

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

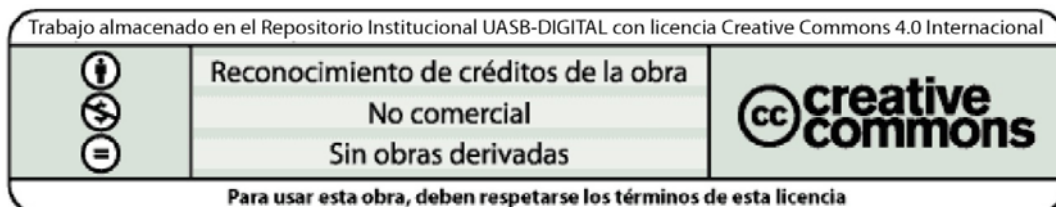
Maestría en Innovación en Educación

**Propuesta de educación no regular como elemento coadyuvante para la
cohesión social, la visibilidad étnica y para generar el sentido de la
pertenencia en población afrodescendiente migrante**

María Susana Cervantes Anangón

Tutor: Miguel Herrera

Quito, 2019



Cláusula de cesión de derecho de publicación de tesis

Yo, María Susana Cervantes Anangón, autora de la tesis intitulada “Propuesta de educación no regular como elemento coadyuvante para la cohesión social, la visibilidad étnica y para el sentido de la pertenencia de población afrodescendiente migrante”, 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 Investigación en Historia 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 autor/a 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.

7 de enero de 2019

Firma: _____

Resumen

El presente trabajo de tesis refiere a una propuesta curricular no regular, cuyo principal propósito es cohesionar a la sociedad migrante afrodescendiente de un sector de la población que se encuentra dispersa. Para alcanzar este propósito, los contenidos curriculares están encaminados a desarrollar temáticas vinculados a la vida cotidiana de los ciudadanos y ciudadanas, temas que toda persona por derecho debe conocer para demandar sus derechos. Lo particular de la metodología de trabajo, precisa en enlazar temas de conocimiento general como derechos y participación ciudadana, con los saberes propios del pueblo afroecuatoriano cuya intencionalidad es generar el sentido de pertenencia con la etnoeducación. En este sentido, las reflexiones se encaminan a conocer la historia, los orígenes y los saberes propios como la medicina, la tradición oral, etc., que aún forman parte de la dinámica social, sobretudo en los territorios ancestrales. En el transcurso, la dinámica de implementación de los módulos con la realización de investigaciones y la práctica de los saberes, así como con la socialización de las contribuciones individuales o colectivas, la población de manera espontanea se cohesionan y se hermana, siendo esto la puerta para la organización y visibilidad como pueblo afroecuatoriano. Para llegar a este punto, el estudio se encuentra con la situación socio económico del pueblo afrodescendiente en función del último censo 2010. De igual manera, hace un recorrido por el proceso organizativo a lo largo de los años, resaltando los logros alcanzado.

Palabras claves: Educación no regular, cohesión social, sentido de pertenencia, etnoeducación, afrodescendientes.

A la vida por la oportunidad de recibir encargos, a los ancestros y ancestras por ser mi luz, en este... mi caminar andar.

Tabla de contenido

Introducción.....	11
Capítulo primero.....	15
Contexto histórico social de la población afrodescendiente.....	15
1.1. Pobreza y discriminación.....	15
1.2. Migración a la ciudad: consecuencias y ruptura del contexto de comunidad	21
1.3. Proceso organizacional	26
Capítulo segundo... ..	31
Condiciones educativas del pueblo afroecuatoriano	31
2.1. Situación educativa según los últimos estudios.....	31
2.2. La etnoeducación como necesidades de educación con contenido propio	38
2.3. Acciones afirmativas en el contexto educativo	42
Capítulo tercero	45
Propuesta curricular no regular para la cohesión social y	45
el sentido de la pertenencia.....	45
3.1. Bases conceptuales para una propuesta etnoeducativa en educación popular.....	45
3.1.1. Globalización, cohesión social y educación	47
3.1.2. El sentido de pertenencia	52
3.1.3. Alcances de la interacción social entre: la cohesión social, el sentido de pertenencia y la educación no regular	53
3.2. Experiencias en América Latina y el Caribe: propuesta educativa y cohesión social.....	57
3.3. Propuesta curricular para la cohesión social y para el sentido de pertenencia	60
3.3.1. Una propuesta educativa para la educación popular	62
3.3.2. Objetivos de la propuesta educativa para la cohesión social.....	63
3.3.3. Competencias a desarrollar en los beneficiarios de la propuesta educativa	64
3.3.4. Actividades propuestas en la propuesta educativa para la cohesión social	65
3.3.5. Metodología de intervención y estructura de los módulos	66
3.4. Validación participativa de los módulos	69
3.4.1. Resultados e importancia de la experiencia de validación	72
3.4.2. Aportes de los participantes.....	73
Conclusiones.....	79
Bibliografía.....	83
Anexos.....	89
Anexo 1: Módulos curriculares de cohesión social y sentido de la pertenencia	89
Anexo 2: Invitación taller de validación.....	93
Anexo 3: Módulos validados en muestra intencionada con criterio de conveniencia.....	94
Anexo 4: Propuesta taller a desarrollarse en marzo 2018. Validación de contenidos curriculares	95
Anexo 5: Agenda para el taller de validación.....	97
Anexo 6: Agenda para el taller des grupo focal	98
Anexo 7: Presentación de resultados del primer taller de validación.....	100

Anexo 8: Registros de asistencia 104

Introducción

Crecer en una sociedad blanco mestiza en la que a partir del cuarto grado de la escuela me hicieron dar cuenta que yo era diferente, implicó buscar mecanismos de resistencia frente al cúmulo de acciones y discursos discriminatorios y excluyentes. Con los años aprendí a protegerme en las calles evitando el contacto con mis propios hermanos de historia, debido a los paradigmas sociales de los cuales también fui víctima. Ellos, en el conglomerado social hicieron noticia en la delincuencia, en las drogas y en la vagancia. Con dieciocho años, conocí a mis primeros amigos afrodescendientes, Edgar y Fausto quienes habían migrado a Quito para cursar estudios superiores, con ellos también intercambié valores como el respeto, la ternura y el amor, entendiendo que son seres maravillosos. Esta experiencia rompió la barrera de los paradigmas y miedos sociales, sin embargo, esta experiencia no llenó el vacío identitario.

En el año 2011 revisé bibliografía de la historia propia, la que contaba la vida de los esclavizados más allá del castigo y de la huida. Para el 2013, con aun investigación académica analicé cuánto contenido de esa historia propia se había incorporado en los textos escolares oficiales. Asumí que con el discurso de ser un país pluricultural y multiétnico afianzado en la Constitución del 2008, estos materiales iban a la par de dichos enunciados. Grande fue mi desencanto e indignación al confirmar la ausencia de mi pueblo y la consecuente invisibilización estructurada.

Más tarde inicié la militancia en espacios de reflexión y participación de las organizaciones sociales afroecuatorianas en los que también se discutían temáticas vinculadas al vacío de contenidos educativos de los saberes propios, la mala calidad de la educación, la dificultad de acceso a la educación superior, entre otras demandas para el Estado en reconocimiento, en desarrollo y en justicia. Con esta vivencia pude identificar además la necesidad de discutir temas como masculinidades y género, salud de la familia, valores ancestrales se estaban quedando.

Con este cúmulo de enriquecimiento y de reflexión respecto a ese no reconocimiento de las fortalezas y habilidades propias, nace la idea de generar un proceso de educación comunitaria no regular para abordar temas que obedecen a una práctica en la vida cotidiana y conocimientos de la pertenencia, y de esta manera, abrir

puertas comunitarias de cohesión social para la población que ha migrado a la ciudad y que hasta entonces no han tenido la oportunidad de organización, de participación y por tanto de visibilidad.

Con este preámbulo, en el primer capítulo de este estudio, analizo las condiciones socioeconómicas y sociodemográficas históricas de los pueblos afrodescendientes, relacionando con los paradigmas de racismo y discriminación dados con resultante del proceso diaspórico. Por otro lado, se discute las iniciativas emprendidas por los gobiernos de la región para erradicar la pobreza y la discriminación, acciones para dar visibilidad al los pueblos afrodescendientes generando propuestas de desarrollo, reconociendo los saberes propios y los aportes a los Estados.

En esta medida, el capítulo examina las oportunidades de desarrollo de los afroecuatorianos en las urbes, luego de un proceso de migración desde las comunidades de base y, se da una mirada al desarrollo organizacional y político frente a la exclusión histórica, visualizando varios de sus logros. En este sentido, se muestra a líderes y lideresas que apuntalaron la defensa de los territorios ancestrales quienes dedicaron su militancia también a sostener la memoria de los mayores así como la visibilidad a los saberes propios, destacando figuras como Juan García Salazar, Antonio Preciado y el Movimiento de Mujeres. Juan García Salazar el obrero del proceso de la historia propia afroecuatoriana, aporta de manera significativa los saberes de los ancestros y los transfiere a la comunidad como su encargo. Desde esta mirada, García invita a la población de origen africano a reaprender lo aprendido para aprender de lo propio, de aquello que aún no se ha contado en la educación regular. En mi calidad de investigadora, asumo su proceso, valido sus aportes y los incluyo como personaje fundamental en la interacción social.

El capítulo segundo presenta los indicadores sociales del pueblo afrodescendiente en materia educativa. Por otra parte, cuestiona las carencias de contenidos en el sistema educativo oficial, que aluden a la historia y a los saberes propios, así como la urgente necesidad de una justa reparación de esta falla histórica, tendiente a generar el sentido de pertenencia en los ciudadanos de origen africano, que les permita entonces generar un diálogo equitativo con las otras sociedades. Es ese sentido, se plantea la metodología de la etnoeducación como una acción afirmativa que busca superar los vacíos de la historia y del presente en cuanto a educación propia.

A partir de las afirmaciones de autores como Emile Durkheim, y Simon Schwartzman, quienes confirman la necesidad de una conexión social, para fortalecerse como pueblo alrededor de sus historias de vida y de los saberes culturales, el capítulo tercero centra su contenido en la propuesta educativa no regular, cuyo principal objetivo es provocar la cohesión social de ciudadanos y ciudadanas afrodescendientes migrantes quienes se han desconectados de los saberes propios y que en consecuencia, sus generaciones más jóvenes prácticamente los desconocen. Esta propuesta curricular rompe los esquemas de formación técnica y de alfabetización dado que se enmarca en las historias de vida de los participantes y de sus familias ampliadas. Para ello, presento las bases conceptuales de la propuesta etnoeducativa para la educación propia así como los alcances de la interacción entre la cohesión social, la educación no regular y el sentido de pertenencia.

Capítulo primero

Contexto histórico social de la población afrodescendiente

Las condiciones socioeconómicas y sociodemográficas históricas de las familias de origen africano se relacionan a lo largo de la historia con los paradigmas del racismo y la discriminación, y la consecuente exclusión estructurada de esta población como resultante del proceso diaspórico y de colonización de las naciones. Los gobiernos de la región de América Latina y El Caribe han emprendido acciones para dar visibilidad a los pueblos afrodescendientes y para generar oportunidades de desarrollo, reconociendo los saberes propios y los aportes a la sociedad. Sin embargo, la política social es un ir y venir de *buenas intenciones*, lo que incide de manera significativa en los procesos migratorios de la población a las grandes urbes, desconectándose de sus raíces y ampliando los cinturones de pobreza.

1.1. Pobreza y discriminación

Para Juan García Salazar, la cultura afrodescendiente de las Américas y el Caribe es el resultado de “un largo proceso de conservación, recreación y transformación de los africanos y sus descendientes de acuerdo a las condiciones socio-históricas y económicas en las que les correspondió vivir, con dos características esenciales: la resistencia desde el cimarronaje silencioso y la autoconciencia”¹.

En este sentido y acudiendo a los datos que la historia ha contado respecto a los orígenes, es preciso señalar que, la población afroecuatoriana está constituida por los descendientes de africanos que sobrevivieron a la trata esclavista en las Américas, hecho que significó un rompimiento violento y doloroso de sus raíces desde los tiempos de la Conquista, en el siglo XVI. Los africanos fueron traídos en el contexto del desarrollo del capitalismo mundial, cuando la ola colonizadora europea introdujo la mano de obra esclavizada en el continente americano para el desarrollo de las actividades productivas, del algodón, la caña de azúcar, el tabaco y otros. En el territorio conocido como el Ecuador, los esclavizados fueron comprados en los mercados *negreros* de Cartagena de Indias y asentados en los actuales valles de Salinas,

¹ Juan García Salazar, citado en Jhon Antón, *El proceso organizativo afroecuatoriano 1979-2009* (Quito: FLACSO, 2011), 60.

El Chota y La Concepción de la provincia de Imbabura. En 1553 legaron también por el Pacífico y desde ahí se internaron en la actual Esmeraldas. Bajo el mando de Antón y Alonso de Illescas se liberaron de quienes los conducían hacia Lima. Se insertaron en la selva esmeraldeña y, mediante alianzas con los indígenas originarios del territorio, formaron el reino de los zambos libre de la Corona Española.

El término *negro* fue impuesto en la colonia como término peyorativo para denominar a la gente de piel oscura, lo que refería a seres inferiores, sin alma, y por tanto, no humanos². El término *Afrodescendiente* es incorporado a la sociología como un elemento del reconocimiento social y, como el término apropiado para describir la forma identitaria de las poblaciones de la diáspora africana de las Américas. La denominación “negro” va de la mano con el proceso de negación de la condición humana, discriminación y distinción étnica para los africanos secuestrados de su territorio y traídos a América en calidad de esclavizados. Fue una forma de marcar con inferioridad a toda persona de piel oscura. Por tal motivo, y como un componente de sentido de pertenencia a los orígenes africanos, se generan reflexiones enmarcadas dentro de la ruptura ontológica entre “negro” y afrodescendiente³.

En razón de esto, Jhon Antón Sánchez especifica:

El vocablo afrodescendiente fue utilizado políticamente como auto identificación de los descendientes de africanos en América durante la conferencia regional [...] 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 2001.⁴

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) y el Sistema de Indicadores de los Afrodescendientes (SISPAAE) afirman que las causas estructurales de la pobreza son el subdesarrollo, la marginación, la exclusión social y las desigualdades económicas que se vinculan estrechamente al racismo, la intolerancia y la discriminación por grupo étnico, entre otras causas, generadas desde los grupos dominantes quienes perpetúan la inequidad, “[...] anulando el reconocimiento, el goce de los derechos humanos y

² José Chalá Cruz, *La Antropología como compromiso* (Universidad Politécnica Salesiana, 2011), 74, <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/11123/1/4%20La%20antropologia%20como%20compromiso.pdf>.

³ Jhon Antón Sánchez, ed., *Pueblos afrodescendientes y derechos humanos: del reconocimiento a las acciones afirmativas* (Quito: Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos, 2011), 76-7.

⁴ Antón, ed., *Pueblos afrodescendientes y derechos humanos*, 76.

libertades fundamentales en las esferas políticas, económicas, social, cultural o vida pública.”⁵

En 1993 Frantz Fanon formula en uno de sus pensamientos:

La historia oficial es la historia de los vencedores, quienes han hecho de esta disciplina un poderoso instrumento de poder y dominación de tipo colonial. La historia oficial, es la historia de aquellos que siempre han gozado de una posición de poder. Siguiendo a Ramón Grosfoguel (2006) los afrodescendientes, en tanto sujetos subordinados y *sin condición hegemónica*, no han sido protagonistas de la historia oficial. Por ello es comprensible su *negación e invisibilidad* en los discursos institucionales, en las narrativas y en los simbolismos de las identidades nacionales.⁶

En consecuencia, las condiciones socio económicas en las que viven los afrodescendientes en todas las latitudes, sigue siendo tema de análisis para los sociólogos y antropólogos, dejando claro cuál es el origen de toda desigualdad y, por otro lado, su enorme preocupación ante la marginación, discriminación y pobreza en la que se mantiene la población durante años, sin cambios significativos que contribuyan a decrecer los indicadores de pobreza.

En los últimos años, y gracias a los logros de los movimientos sociales de los pueblos afrodescendientes, los gobiernos de América Latina y el Caribe han incluido en su política variables de identificación étnica, reconocimiento histórico, justicia y desarrollo, variables de necesidades sentidas que se recogen en los enunciados del *Decenio para los Afrodescendientes 2015-2024*,⁷ cuyo propósito es equilibrar el desarrollo abriendo oportunidades que disminuyan las altas tasas de pobreza, mismas que afectan la satisfacción de las necesidades básicas, como educación, etnoeducación, vivienda, empleo con salario digno, etc.

La invisibilidad estadística del pueblo afroecuatoriano generado por un fenómeno identitario a lo largo de la historia, no permitía identificar cuántos mismo son y dónde mismo están. El censo de población y vivienda presentaba las únicas opciones para identificarse como negro o mestizo, por tanto, la población con tonalidad de piel la más clara optaba por definirse como mestiza intentando escapar del *yo no soy negro y*

⁵ Jhon Antón Sánchez, *El proceso organizativo afrodescendiente 1979-2009* (Quito: FLACSO, 2011), 80.

⁶ Frantz Fanon (1993), citado por Antón, *El proceso organizativo afrodescendiente (Quito: FLACSO, Sede Ecuador, 2011)*, 71.

⁷ Naciones Unidas proclama el Decenio para los Afrodescendientes de las naciones, en afán de que los estados orientes sus políticas de desarrollo a mejorar la calidad de vida de estos pueblos, por justicia, derechos y reconocimiento.

*por tanto yo no me pertenezco*⁸. Para el censo del 2010, las opciones de identificación racial se amplían para la población, se acoge las formas de cómo los ciudadanos se identifican a pesar de ser todos afrodescendientes y, junto a una campaña nacional que invitó a la población a identificarse, aparecen las opciones de: negro, mulato o afroecuatoriano. Estas acciones permitieron que la comunidad afrodescendiente del país, de visibilidad a sus ciudadanos y ciudadanas, pasando de un porcentaje del 5% en el censo de 2001 al 7,2%, es decir, un incremento de 604.009 habitantes afroecuatorianos a 1.041,559 ciudadanos, una tasa de crecimiento intercensal de 6,05%.⁹

La escasa atención del Estado sostiene un conflicto social de desigualdad arraigado en los paradigmas de las personas al considerar la existencia de pueblos superiores en relación a otros. Además, el Estado se ha encargado de avalar esta desigualdad y exclusión étnica desde el mismo sistema educativo a través del cual, no se ha dado visibilidad a la gama de aportes que este pueblo ha contribuido a la Nación. La gama de instrumentos jurídicos internacionales y nacionales creados para combatir el fenómeno del racismo y de la discriminación étnica y racial, no mitigan el elevado porcentaje de este fenómeno. El pueblo afroecuatoriano es una de las sociedades desfavorecidas frente a la conceptualización de prioridades de los distintos gobiernos de turno. Si apenas desde 1998, y por resultado de las luchas de movimientos sociales, el Estado ecuatoriano reconoce a los afroecuatorianos como un pueblo, no es difícil determinar el por qué esta sociedad lleva tantos años de retraso en su desarrollo para alcanzar la equidad social, y todas las desventajas en alcanzar la equidad social en el goce de sus derechos ciudadanos individuales y colectivos.

El pueblo afroecuatoriano está identificado como el mayor víctima del racismo, con el más alto porcentaje a nivel nacional, con un 88% frente al 71% de los pueblos indígenas.¹⁰ A esto se suma los múltiples problemas sociales elementales no satisfechos como la salud, la alimentación, la vivienda, el empleo, la educación, el derecho a la tierra, entre otros. Según la información estadística del censo nacional de población y vivienda de año 2010, el 40,6% de los afroecuatorianos están en condición de pobreza por estas necesidades básicas insatisfechas (NBI), superados por indígenas y montubios,

⁸ Diálogos comunitarios de reflexión previo la “campaña de autoidentificación étnica afroecuatoriana” (Quito: CODAE, 2010).

⁹ Instituto Nacional de Estadística Censos, INEC, “Las cifras del pueblo afroecuatoriano, una mirada desde el Censo de Población y Vivienda 2010” (INEC: Quito, 2010), 14.

¹⁰ Jhon Antón Sánchez, *El proceso organizativo afrodescendiente 1979-2009* (Quito: FLACSO, 2011), 82.

con el 64,5% y el 75,6% respectivamente. Por otro lado, el 13.3% de afroecuatorianos se encuentra en situación de extrema pobreza.¹¹

Entrando en detalle de cómo está distribuida la población en el país según sus niveles de pobreza, se evidencia que los afroecuatorianos más pobres se ubican, por orden de mayor a menor porcentaje en las provincias de: Santa Elena, Manabí, Santo Domingo de los Tsáchilas, Los Ríos, Sucumbios y Esmeraldas, siendo las provincias de Pichincha y Galápagos las que cuentan con menores niveles de pobreza entre la población afroecuatoriana¹². Los índices de analfabetismo alcanzan el 7.9 % en las mujeres y el 7.4% en los hombres a nivel nacional. Se evidencia una clara relación de pobreza y exclusión social, vinculados a razones históricas étnico racial.¹³

Los paradigmas sociales arraigados en la población, acentúan los actos de racismo, discriminación y exclusión de manera cotidiana, estas actitudes se dan tanto en los ciudadanos de forma individual como en las instituciones, afectando de manera desmedida la autoestima y limita la capacidad de participación social, primordialmente de las mujeres. Frente a estas condiciones, el Estado Ecuatoriano reforma el Código Orgánico Integral Penal, que sanciona y penalización los actos de racismo y discriminación, cuyo fin es alertar a la ciudadanía y promover una convivencia sana, con respeto para el otro, pretendiendo erradicar estos actos sociales. Este nuevo Código posibilita a quienes son agredidos, presentar una denuncia para que el agresor sea sancionado según consta en la normativa. Sin embargo, el desconocimiento masivo de este proceso entre la población y la falta del tiempo libre en horarios laborables institucionales para tramitar las denuncias entre otros limitantes, favorecen que la mayoría de actos discriminatorios queden en la impunidad.

Pocos son los casos de discriminación que han salido a la luz pública y que en cierta medida, han servido de base para sentar un precedente social, posibilitando mover conciencias, sancionar a los infractores de mente colonial. Entre ellos destacamos los casos los 23 de la Carolina y el de Michael Arce. Estos eventos fueron de difusión masiva, llamaron la atención de los medios de comunicación por las acciones generadas desde las familias de los afectados y desde las organizaciones sociales.

¹¹ León Mauricio, *Buen vivir en el Ecuador: del concepto a la medición. Libro metodológico del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos* (Quito: INEC, 2013).

¹² Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), *Resultados del Censo de Población y Vivienda 2010* (Quito: INEC- SIISE, 2010).

¹³ Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), “Resultados del Censo de Población y Vivienda”.

El caso de *los 23 de la Carolina en el año 2008*, agresión que se recoge en un documental titulado “sospechosos”, debido a que, efectivamente, 23 ciudadanos afroecuatorianos fueron detenidos y apresados en el conocido y frecuentado parque La Carolina. De manera ilegal funcionarios de la Policía Nacional¹⁴ y, bajo la justificación de que la Institución había recibido denuncias de los vecinos del sector en las cuales manifiestan que, las personas *de color* que acuden a este parque recreacional, consumían drogas y que eran delincuentes¹⁵. Al momento de la detención, estos 23 ciudadanos son agredidos y se violan sus derechos ciudadanos. Según denuncias de los violentados, los oficiales de policía no presentaron documento alguno que avalara la humillante detención.¹⁶ La aplicación de sanciones por dichos actos abusivos y deshumanizados desenlazó en la destitución del comandante de la institución policial de ese entonces, acusado de abuso de autoridad. Por otro lado, el ministro de gobierno de turno, presentó disculpas públicas a quienes vivieron esta mala cuestionada experiencia.¹⁷

En el año 2011, se suscita otro acontecimiento de racismo y discriminación institucional que sale a la luz porque el mismo es denunciado por la familia afectada. El acontecimiento generó la reacción ciudadana y las respectivas demandas. Michael Arce Méndez un joven estudiante de 19 años, quien pretendía llegar a los cargos más altos en la carrera militar, fue burlado, mofado y discriminado por un funcionario de alto mando militar. A Michael, *le robaron el sueño* de ser el primer general afroecuatoriano por el hecho de ser *negro*. Según consta en las declaraciones y denuncias¹⁸, quien fue estudiante escuchaba frecuentemente que, en la escuela Militar del Estado “ningún *negro* será oficial en el ejército”¹⁹, frase que lo excluía y cerraba de manera radical la posibilidad de que él continuara con sus estudios. Dicho acontecimiento permitió a la justicia ecuatoriana y al Estado, aceptar y asumir que si existe el delito de odio racial en el Ecuador.²⁰

¹⁴ David Lasso, “¿Sospechosos? Versión 12 minutos”, video de YouTube, a partir de un atropello de los derechos en el parque La Carolina, 2011, min 9-17, <https://www.youtube.com/watch?v=3NXbQIBWAoM>.

¹⁵ David Lasso “¿Sospechosos? Versión 12 minutos”.

¹⁶ *Ibíd.*

¹⁷ *Ibíd.*

¹⁸ Adriana Manzano, “Nunca habrá un negro en mi ejército”, video de YouTube, a partir de la denuncia de delito de odio a Michael Arce en 2011, 2017, min 0.44, <https://www.youtube.com/watch?v=qTR5XueQua0>.

¹⁹ Adriana Manzano, “Nunca habrá un negro en mi ejército”, min 0.38.

²⁰ *Ibíd.*, min 12.55

1.2. Migración a la ciudad: consecuencias y ruptura del contexto de comunidad

Los procesos migratorios son un fenómeno mundial que ha acompañado el desarrollo mismo de la humanidad. Las migraciones de grupos humanos generados por la escasez de alimentos, por las guerras, por la búsqueda de mejoras en su calidad de vida entre otras razones, se presentan de modo masivo desde el sur a norte del planeta. Este actuar de las sociedades que de manera coincidente se produce desde los continentes y países de menor desarrollo económico, hacia aquellos considerados países desarrollados. En el caso de América Latina, las fuertes migraciones desde el centro y sur América durante el siglo XX, se han orientado hacia los Estados Unidos, país considerado como el sueño americano, y como la potencia económica mundial²¹. La otra gran ola de migración se dio de ciudadanos latinos hacia Europa, como consecuencia de las limitadas oportunidades del estar bien familiar en sus componentes como vivienda, salud, educación y servicios. Por lo tanto, entre las causas de estos masivos procesos de migración, se identifican necesidades sentidas, económicas, sociales y culturales y el fuerte sentimiento de mejorar la situación social individual y familiar.

En el caso del Ecuador, el fenómeno migratorio interno durante la vida contemporánea se produce de manera masiva desde la sierra hacia la costa, como consecuencia de las acciones comerciales que la región ofreció en la producción agrícola, dado los extensos y fértiles territorios para la producción de cacao, plátano, café y madera. La reforma agraria de 1964, provoca una excesiva salida de los campesinos de sus territorios hacia las grandes urbes como Quito y Guayaquil, a consecuencia de la parcelación de sus tierras. Posteriormente, se invierte la situación y la migración se genera desde la costa hacia la sierra y amazonía por la industria de la explotación de la madera por un lado y por otro, el fenómeno petrolero que ofreció amplias plazas de trabajo.

La reforma agraria de no favoreció el progreso de la agricultura a pequeña escala y, en oposición, las Leyes apoyaron a la industrialización. Multitudes de familias abandonan el campo en busca de empleo y salario²². En choque cultural en las ciudades

²¹ Adela Pellegrino, *La migración Internacional en América Latina y el Caribe: tendencias y perfiles de los migrantes* (Santiago: Repositorio CEPAL, 2003), 17-18. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7172/1/S033146_es.pdf.

²² Peter Peek, *Pobreza urbana, migración y reforma agraria en el Ecuador* (Repositorio digital CEPAL, 1980), 66-80, <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/12627>.

sumado a los paradigmas de racismo y discriminación, animó a las familias a organizarse en gremios y organizaciones en defensa de sus derechos ciudadanos.

La población afroecuatoriana es parte importante en el fenómeno migratorio y, según el censo del año 2010, el 49.4% del total de la población es parte de la movilidad humana. Los datos revelan que los ciudadanos abandonan su localidad territorial para radicarse en otras provincias y en las grandes urbes. Las provincias de mayor migración según este diagnóstico son Bolívar y Chimborazo. Guayas es la provincias con el mayor porcentaje de inmigrantes, seguido de Pastaza, Galápagos, Orellana, Sucumbíos y Pichincha.²³

El proceso migratorio conlleva consecuencias sociales, culturales y políticas, afectando de manera indiscutible la ruptura de la vida en comunidad y el sentido de pertenencia. Sin duda, estos dos elementos permiten el conocimiento de la historia de la comunidad con las narraciones de la memoria colectiva y la tradición oral, la transmisión de los saberes ancestrales como la alimentación, la medicina, la educación, entre otros. Entre las consecuencias de la migración se deben resaltar, la desintegración familiar cuando solamente se desplaza una parte de la familia, la deserción escolar, el agravamiento de la salud, el habitad en lugares inseguros, la dificultad en las adaptaciones sociales, los choques culturales, entre otros.

En las grandes ciudades como Guayaquil, Quito, Cuenca y Manta, los inmigrantes han generado el desordenamiento de las urbes, el apareamiento de suburbios y, las consecuentes dificultades de administración para los gobiernos locales a la hora de proporcionar infraestructura básica, en consecuencia, los gobernantes no alcanzan a satisfacer las necesidades básicas y otros requerimientos para un estilo de vida saludable.

A través de procesos organizativos la sociedad afroecuatoriana, ha logrado demandas en pos de una mayor inclusión y participación. Se ha estructurado una agenda política de desarrollo que, al 2018, no logra alcanzar a todos los sectores desfavorecidos de su pueblo. Estos sectores en desventaja, deben aprovechar de los triunfos alcanzados por las lucha de las organizaciones sociales y sumarse al progreso con las posibilidades que ofrece la cohesión social para continuar con la exigencia de sus derechos al gobierno.

A partir del año 2015, frente a la exclusión histórica de los afrodescendientes,

²³ Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), *Las cifras del pueblo afroecuatoriano: Una mirada desde el censo de población y vivienda del 2010* (Berkeley: 2011), 44.

Naciones Unidas declara *el Decenio para los Afrodescendientes*, con el firme propósito de que estos pueblos en el mundo y, a través de agendas prioritarias de los respectivos gobiernos, obtengan justicia social, un desarrollo a la par con los otros pueblos en ventaja y, el reconocimiento por todo el bagaje de aportes entregados desde sus saberes para la construcción de los Estados. En este sentido, diseñar una propuesta curricular para la cohesión social de la población migrante, se justifica en tanto que, contribuir a los procesos de participación de las sociedades y es un principio de responsabilidad social. El concepto es diseñar e implementar una propuesta de educación ciudadana no regular, en la que la educación intervenga como elemento coadyuvante para la cohesión social y el desarrollo con la base de una pertenencia.

Una vez reconocido el pueblo afroecuatoriano como tal en la Constitución de 1998 y, con la creación del Consejo de Desarrollo Afroecuatoriano (CODAE) como organismo operativo de las acciones de desarrollo para este pueblo, las organizaciones de Pichincha, exigen al Distrito Metropolitano de Quito, DMQ, la creación de estrategias de inclusión para la sociedad y para la eliminación de toda forma de violencia y exclusión, así como la creación de medidas compensatorias y reparatorias en el marco de la declaración de Durban 2001.²⁴ Es así que en el año 2007, en el Municipio de Quito se establece el Consejo Social Metropolitano para la Eliminación de la Discriminación Racial (COSMEDIR) y, con resolución C-1009 en el 2008, establece un régimen de sanciones administrativas y reparatorias por actos de discriminación. En el 2012 el Municipio de Quito impulsa acciones para dar cumplimiento a los dictámenes del *Decenio para los y las afrodescendientes*. Con esta iniciativa el Municipio se comprometió al fortalecimiento de las políticas públicas y al fomento de cooperación local, nacional e internacional en beneficio de los afrodescendientes.

En la parroquia de Tumbaco funciona la escuela de formación de fútbol (El Nacional) que acoge a jóvenes ecuatorianos con habilidades futbolísticas, desde mi observación, me permito considerar que es una de las razones por las cuales, las familias migran a este valle. Conlleva también la búsqueda de oportunidades laborales y mejoras educativas. La estadística de la parroquia revela un importante incremento de la población en las últimas dos décadas. Este incremento de hombres, mujeres, niños y adolescentes afrodescendientes se visualiza en la vida cotidiana de la parroquia. Sin

²⁴ Naciones Unidas convoca en el 2001 a la conferencia mundial de Durban - Sudáfrica, evento en que se definen las acciones inmediatas para dar solución a los problemas de racismo, xenofobia, intolerancia y discriminación racial; programa que debieron cumplir las naciones miembros.

embargo, debo lamentar que, hasta el momento no la cohesión de esta sociedad y por tanto permanece aislada y excluida de la participación comunitaria.

Para citar un ejemplo de las oportunidades de desarrollo de los migrantes a la urbe, doña Hilda María Espinoza Calderón nos comparte una fase de su historia de vida. Ella migró a sus 18 años a Tumbaco, una parroquia urbano marginal del cantón Quito y decidió quedarse.

Doña Hilda Espinoza, una ciudadana guardiana de los saberes ancestrales, tiene las fortalezas de ser curandera y partera, la séptima hija entre once hermanos. Nace en 1950 en “un punto llamado el Cabuyal”²⁵ de la provincia del Carchi. Con mucha soltura nos comparte su historia vida desde su tierra y posteriormente cuando abandonar el territorio ancestral. Doña Hilda como cariñosamente la llaman sus vecinos, ha vivido un proceso de migratorio desde el huasipungo, lugar de convivencia con su familia., hasta la urbe marginal, en donde se radicó y vive junto a sus hijos reproduciendo estilo de vida de su comunidad de origen. De su infancia recuerda que su padre trabajó como empleado en la hacienda del *patrón Wilson*, llegan a su memoria algunos juegos, y las actividades domésticas que le correspondía realizar junto con sus hermanos y hermanas. Sus recuerdos le llevan al robo de piñas, granadillas y guayabas de los huertos de los vecinos, travesuras que conllevó el castigo de su padre ante la queja de los dueños, “pero nos gozamos encima de los árboles de guabas colgados como guatín, chupando no solo las guayabas sino también las granadillas que maduras colgaban desde el mismo árbol”²⁶. Doña Hilda recuerda también algunas fiestas religiosas que celebraban en la hacienda, uno de ellas dice con entusiasmo, fue la de Jesús del Gran Poder y “creo que también se festejaba el aniversario de la hacienda, pero el dueño daba la banda y mataba una gran res para que todos los empleados disfrutaran de la fiesta que duraba sábado y domingo, el lunes para el calentado del chuchaqui”²⁷, cuenta sonreída... De sus abuelos Jorge y Alejandrina poco recuerda, a pesar de que ellos vivieron cerca, dice que fueron muy independientes y que con sus once hermanos menores para cuidar y atender, ella no tenía el tiempo para relacionarse con los abuelos, así que desafortunadamente, no recuerda enseñanzas aprendidas desde ellos. Lo que tienen muy claro es que su madre se encargaba de la casa y apoyaba en el cuidado del huasipungo con la siembra y la cosecha del frejol, del camote, la yuca y el plátano. “A los varones les correspondía la

²⁵ Hilda María Espinoza, entrevistada por la autora, 15 de abril del 2014.

²⁶ Hilda María Espinoza, entrevistada por la autora.

²⁷ *Ibíd.*

sacada de la yuca o del verde para la comida”²⁸.

A los 19 años tuvo su primera hija y junto con su marido visitó a un familiar en Tumbaco y decidieron quedarse para *probar suerte*. Así, sumaron cuatro los primeros afrodescendientes que habitaron en este sector del valle, “no habían más, luego empezaron a llegar otros pero nosotros fuimos los primeros”. Afirma que no tuvieron problemas de discriminación, que los vecinos fueron siempre amables, que nunca les hicieron sentir mal, se reconocían como negros aún cuando la gente les decían los morenos y eso no les molestó. Doña Hilda desconoce el por qué actualmente son llamados afrodescendientes.

En Tumbaco y ya con tres pequeños hijos, empezó a practicar los saberes de las limpias y de las curaciones, inició con sus propios hijos, dice que los limpiaba “cuando observaba que no comían, que no dormían o que estaban rancios”, y así inicio su espiritualidad. Para entonces solamente reproducía lo que observó y aprendió en el pasado sin mucha conciencia de su proceso, pero siempre encomendándose a Dios. Afirma, “yo solo reproducía lo que aprendí, es una habilidad que Diosito me ha dado, a mí no me ha enseñado nadie, aprendí yo sola”. Narra que cuando tuvo a sus hijos, ocho de los once nacieron en su propia casa, “yo con el acompañamiento de mi marido, nadie más”²⁹, así comenzó también a ayudar a otras vecina o a quien le mandaba a llamar y siempre acudía con la aprobación de su marido. Las curaciones, las acomodaciones o partos se dan de vez en cuando, no son todos los días por lo tanto, no puede decir que para ella es una forma de tener ingresos estables. Algunos padres agradecen dejándole víveres, otros le reconocen con un poco de dinero, entonces sus habilidades no son una fuente para ganar.

Como se puede apreciar en esta historia de vida, una joven mujer que llega a la urbe marginal de Quito con el deseo de probar suerte como ella lo llama y, que junto con su esposo deciden quedarse en un contexto socio cultural desconocido. Hilda María al igual que cientos de mujeres afroecuatorianas migrantes, gana sus ingresos con el oficio de lavandera, actividad informal que a caracterizado a las mujeres de origen africano en vista de las escasas oportunidades para educarse y porque además han atendido a la el trabajo y la familia. A lo largo de la historia el oficio de lavanderas al igual que empleadas domésticas, futbolistas o guardias de seguridad, representan la estigmatización de este sector de la población económicamente activa. La sociedad

²⁸ *Ibíd.*

²⁹ *Ibíd.*

asume que estos ciudadanos solamente son hábiles para dichos oficios.

1.3. Proceso organizacional

Los africanos y sus descendientes, desde su llegada “oficial” en 1553 al territorio que más tarde se denominó Ecuador, han atravesado por un proceso sistemático de luchas para alcanzar los derechos ciudadanos y la visibilización social. Los movimientos sociales afroecuatorianos nacieron en las ciudades de mayor población del país en pro de encontrar una mejor calidad de vida para la población. Estas organizaciones nacen a finales de los años 90. El proceso fue apoyado con la creación del Centro de Estudios Afroecuatorianos en Quito y Guayaquil, cuyo propósito fue recopilar documentación sobre la historia y vida de los afrodescendientes de todas las latitudes, además de la formación de lideresas y líderes de desarrollo. De esta organización fue parte el maestro Juan García Salazar (1944-2017), uno de los más destacados líderes del proceso organizativo y socio-cultural del pueblo afroecuatoriano. El Centro de Estudios que fue considerado como una escuela de pensamiento, se creó para los hijos de la diáspora africana y, es desde donde se publicaron los primeros documentos informativos denominados —*los cuadernos afroecuatorianos y los cuadernos de la esclavitud*—, siendo estas publicaciones el punto de partida de múltiples reflexiones sobre la identidad y el sentido de pertenencia.³⁰

Hacia 1994, tienen lugar las luchas por el derecho ancestral a los territorios, al respecto, se desencadena un nuevo pensar del ser afrodescendiente y de reconocer casa adentro la existencia de saberes ancestrales para la reivindicación social a través de sus prácticas culturales y sociales en la vida cotidiana. En este proceso de reivindicación y auto-reparación que apunta a forjar acciones para generar el sentido de pertenencia y a mejorar la calidad de vida desde los saberes propios, se introduce la *etnoeducación o educación propia*, metodología de trabajo que permitió revisar los conocimientos y aportes heredados en varios aspectos, así como las contribuciones de los africanos y de sus descendientes al desarrollo del Estado. Es decir, toda aquella riqueza de la memoria colectiva y de la tradición oral.

Es así que, en el norte de la provincia de Esmeraldas, se establece como principal organización política y de reivindicación social —*La Gran Comarca*

³⁰ Pablo Minda, 2006, citado en Antón, El proceso organizativo afrodescendiente 1979-2009 (Quito: FLACSO, 2011), 97.

Afroecuatoriana—, la misma que reúne a más de 200 comunidades estructuradas en *Palenques* o Federaciones.

En tanto que en los territorios ancestrales del Valle de El Chota - La Concepción y Salinas, la lucha por la tierra tiene un matiz de levantamientos campesinos en contra del “concertaje y del huasipungo en las áreas campesinas y en contra de las servidumbre y del racismo en las ciudades”.³¹

En 1997 se crea el Proyecto de Desarrollo para los Pueblos Indígenas y Negros del Ecuador (PRODEPINE) que se constituye en un activador y motivador para la conformación de organizaciones *de hecho* quienes posteriormente legalizaron su situación jurídica para ser beneficiario de los fondos y proyectos de esta institución. Los proyectos fueron ejecutados en los territorios ancestrales afroecuatorianos y en zonas urbanas del país en donde se concentra la población que ha migrado. Para 1998 nace la Asociación de Negros del Ecuador (ASONE) con quienes se inaugura el Primer Congreso Unitario del Pueblo Negro.

En la *Resolución Legislativa* emitida por el Congreso Nacional en octubre de 1997, se concreta tres artículos a resaltar: Reconoce a Alonso de Illescas como *Héroe Nacional Negro*. Decreta el primer domingo de octubre de cada año como el Día Nacional del pueblo Afroecuatoriano y, recomienda que en la historia oficial del país se incluya la historia de este pueblo. Esta reparación se consigue como resultado de la marcha organizada desde sus territorios hacia el Congreso Nacional en octubre de 1997.

Se crea la *Confederación Nacional Afroecuatoriana* (CNA), con la participación de más de 300 líderes y lideresas miembros de organizaciones de las provincias de mayor población, todos reunidos en un congreso. El propósito del evento en primera instancia, fue dar visibilidad a la población y hacer sentir al Estado que en el Ecuador también existen los descendientes de africanos. Por otro lado, exigir el reconocimiento de las contribuciones dadas al desarrollo del país, las mismas que son tan valiosas como los aportes desde los otros pueblos. El lema de este encuentro fue “Nunca más el Ecuador sin nosotros [...]”³², los afroecuatorianos. Por primera vez en el curso de la historia, en La Constitución Política de 1998 se reconoce a los afroecuatorianos como pueblo y por ende sujetos de quince derechos. La Ley de los derechos colectivos contempla 27 artículos relacionados con la identidad, la cultura y educación, los

³¹ Jhon Antón Sánchez, *El proceso organizativo afrodescendiente 1979-2009* (Quito: FLACSO, 2011), 74.

³² Centro Cultural Afroecuatoriano, *Palenque*, Boletín Nro.4 (Quito: Centro Cultural Afroecuatoriano, 1999), 1.

derechos a la tierra y a la propiedad, la biodiversidad y los recursos naturales, la medicina natural, propiedad intelectual y colectiva, entre otros derechos. El Estado se asume como intercultural y plurinacional, entre otras especificaciones.

En el contexto de los procesos agrarios es necesario nombrar a personalidades como Don Salomón Chalá Acosta, destacado docente en el Valle de El Chota y a Nelson Estupiñán Bass, escritor de Esmeraldas, actores fundamentales en el proceso organizativo. En el 2005 y desde el Estado ecuatoriano, se crea la Corporación de Desarrollo Afroecuatoriana (CODAE), institución orientada a la ejecución de políticas y proyectos de desarrollo cuyos logros son cuestionados desde las reflexiones sociales.

La plataforma política es otro de los avances de la organización social, propuesta que se enfoca en el reconocimiento de un accionar desde los saberes, valores y desde una cosmovisión ancestral para el “estar bien colectivo”³³. La plataforma presentada en el 2008, reúne entre otros objetivos, generar la unidad del pueblo a nivel nacional y tener incidencia política en el Estado para alcanzar en plenitud los derechos colectivos y el desarrollo social de los territorios.

En el proceso organizativo destaca también la agenda política de mujeres afroecuatorianas de Imbabura y Carchi. Esta agenda reúne un significativo número de las mujeres luchadoras que, conscientes de la necesidad de re-aprender los saberes propios y de velar por el cumplimiento de sus derechos individuales y colectivos, han generado espacios de diálogo intercultural e interinstitucional a través de los cuales, construyen su propuesta política de desarrollo, de pensamientos y de necesidades sentidas, que se recogen en la agenda. Esta iniciativa refleja el fortalecimiento de las mujeres como seres individuales y su accionar en un colectivo, proyectan velar por el respeto a sus derechos, a la participación política, a la educación y al conocimiento, a una vida sin violencia, a la salud familiar y comunitaria, al empleo, a la producción, a la movilidad, etc.³⁴

Este bagaje de acciones y manifestaciones sociales, así como los alcances en las organizaciones y el reconocimiento por el Estado, de alguna manera representan el continuar de las luchas de resistencia dadas desde los ancestros y ancestros tras las cuales buscaban su libertad y exigían los derechos. Por tal motivo y en justo

³³ El estar bien colectivo para los afrodescendientes, implica pensar que todos los hermanos y hermanas de una comunidad deben gozar de los mismas posibilidades de sentirse bien, entonces cuando se busca los frutos de la montaña madre, se debe tomar solo lo que se necesita, para que el que viene atrás, encuentre también su alimento.

³⁴ CONAMUNE, “Agenda política de mujeres afrodescendientes de Imbabura y Carchi” (Quito: Graficas Iberia, 2008), 57-70.

reconocimiento a sus acciones, presento uno de los saberes del Abuelo Zenón³⁵, personaje que a través de su palabra, recoge el pensamiento de los mayores y deja un legado de reflexiones para sus hijos, para los hijos de la diáspora. Estos son encargos para reflexión propia y para las generaciones futuras:

Las historias de nuestro pueblo, sus actos de resistencia para ser diferentes no empiezan con nosotros, por eso no deben terminar con nosotros. Nuestras vidas actuales son herencia de la vida de los hombres y mujeres que nos antecedieron pero también reflejos de sus actos de resistencia, por eso, nuestro deber es conocerlas y transmitir las a las nuevas generaciones para que no mueran para que no se olviden.³⁶

Con estas palabras los ancestros nos recuerdan que los logros de libertad fueron luchas y rebeldías constantes y, que por lo tanto, es responsabilidad de las generaciones actuales, reivindicar esos esfuerzos y reconocerlos en las acciones de re-aprender los saberes propios y sostenerlos en el tiempo. Sin duda, muchos guardianes de la memoria como el Abuelo Zenón, la abuela Débora, Juan García Salazar, se fueron a otros tiempos con la angustia de no ser escuchados por todos sus hijos, con la tristeza de que los encargos recibidos, siendo los saberes propios, se quedarán en los mayores porque los jóvenes de hoy migran a las ciudades desvalorizando las raíces.

³⁵ El abuelo Zenón fue el abuelo materno del maestro Juan García Salazar, que por ser el ancestro más antiguo identificado como el guardián de la memoria, se lo denomina como el abuelo de todas las mujeres y hombres de origen africano, guardianes de la memoria colectiva y de la tradición oral, nacidos en extenso territorio del Pacífico. A través de él, el maestro Juan personifica a todos ellos.

³⁶ Juan García y Catherine Walsh, *Pensando/sembrando con el Abuelo Zenón*, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador (Quito: Abya-Yala, 2017), 21.

Capítulo segundo

Condiciones educativas del pueblo afroecuatoriano

Siguiendo con la investigación, en el capítulo se revisa los indicadores educativos de la población afrodescendiente, basados en el último censo poblacional y vivienda realizado en el 2010. De igual manera, se hace un recorrido por las experiencias de trabajo comunitarios con la metodología de la etnoeducación afrodescendiente, que posibilita el aprendizaje y el reaprendizaje de los contenidos propios del pueblo. Considera principalmente la experiencia del historiador Juan García Salazar que en su *caminar andar* busca de la memoria colectiva y hace la invitación al colectivo para que se sume a este reaprender de la historia y los saberes propios. Para finalizar, en el capítulo hace el acercamiento a las acciones afirmativas necesarias para eliminar el racismo y la discriminación estructurada, y propone incorporar la etnoeducación en la educación formal como una urgente necesidad de reparación histórica.

2.1. Situación educativa según los últimos estudios

Una vez sistematizada la información de la encuesta nacional de ingresos y gastos de hogares urbanos y rurales del 2010-2011, el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo, INEC presenta como resultados que en el Ecuador:

La asistencia a establecimientos educativos, el porcentaje de personas entre los 5 y 14 años que asisten a la educación general básica es del 95,3% en el área urbana y 92,4% en el área rural. Por otro lado, la asistencia a establecimientos de educación media presenta mayor diferencia en las edades de 15 a 17 años, entre el área urbana y la rural, 64% y 49,1% respectivamente.³⁷

De los porcentajes antes señalados, la población afrodescendiente alcanza de manera un incremento de asistencia en todos los niveles escolares. Así, en la educación general básica, pasa del 84,6% en el 2001, al 90,7 en el 2010, lo que refleja 5 puntos de aumento. La brecha de inasistencia a la escuela entre los niños y niñas entre 6 y 12 años, obedece a diversas causas, ocupando los primeros lugares: los escasos recursos

³⁷ INEC, “Encuesta nacional de ingresos y gastos de hogares urbanos y rurales 2011- 2012” (Quito: Instituto nacional de Estadísticas y Censos) 6 -18, www.inec.gog.ec.

económicos el 27,6 %, por trabajo el 22,4%, por la pérdida de interés en continuar los estudios con el 17,3% y por los quehaceres del hogar el 8.6%.³⁸

En el 2001, la asistencia a la secundaria fue de apenas el 37.1%. Para el 2011 el porcentaje se incrementa al 58% siendo este el porcentaje, el más alto en los análisis realizados. Para el año 2012 esta asistencia disminuye al 54% a causa de la deserción escolar por el embarazo en adolescentes y por las condiciones de vida de necesidades económicas. Estos jóvenes pertenecen a los grupos vulnerables en los cuales sus necesidades básicas no están satisfechas. La exclusión social por cobertura en los hijos de trabajadores migrantes es la más alta en los adolescentes que se encuentran entre 15 y 17 años, llegando en el 2012 al 16%.³⁹

La reforma curricular divide el proceso educativo en Educación General Básica (EGB) que concluye el tercer año del colegio y tres años más para cursar el bachillerato. En este sentido, los datos del censo de 2010 revelan que la tasa neta de asistencia a la Educación General Básica de los niños y niñas afroecuatorianos, es de 92%, mientras que en el bachillerato esta tasa se reduce al 66,3% de estos estudiantes.⁴⁰ Las provincias que revelan menor asistencia son: Esmeraldas, Santo Domingo de los Tsáchilas y Los Ríos, en tanto que, la menor asistencia al bachillerato se da en Santo Domingo de los Tsáchilas, Santa Elena y Cañar, coincidiendo estos datos, en la mismas provincias que revelan mayores índices de pobreza.⁴¹ El panorama en la población afroecuatoriana mayor a 24 años cambia de manera radical, es irrisorio que, apenas 5 de cada 100 afroecuatorianos obtienen un título universitario y de ellos, solamente el 11,6% acceden a estudios de cuarto nivel. El porcentaje de analfabetismo es alarmante, 8 de cada 100 pobladores mayores a 15 años son analfabetos, esto corresponde al 7,6% de la población, siendo Carchi, Esmeraldas y los Ríos las provincias más afectadas.⁴²

La población afroecuatoriana de edad escolar que no asiste a una institución, sin lugar a dudas se encuentra en situación de subempleo, con la consecuente explotación y bajos ingresos que no les posibilita salir de los niveles de pobreza, es una población que sobrevive el día a día para contribuir con la escasa alimentación de sus hogares. Si revisamos la estadística en cuanto a alimentación, los datos revelan que solamente el

³⁸ INEC, “Las cifras del pueblo afroecuatoriano, una mirada desde el Censo de Población y Vivienda 2010” (Quito: INEC, 2010), 11-14-74.

³⁹ CNII, *La niñez y la adolescencia en el Ecuador contemporáneo: avances y brechas en el ejercicio de derechos* (Quito: Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional, 2014), 67-69.

⁴⁰ Instituto Nacional de Estadística y Censos, *Las cifras del pueblo afroecuatoriano: Una mirada desde el censo de población y vivienda del 2010* (Berkeley: 2011), 52.

⁴¹ Instituto Nacional de Estadística y Censos, *Las cifras del pueblo afroecuatoriano*, 53-4.

⁴² *Ibíd.*, 58-61.

23% de los habitantes afroecuatorianos dispone de suficiente comida para sus familias, siendo las mujeres las más afectadas en este desequilibrio social. Esta información justificaría que la población en edad escolar abandone sus estudios para buscarse el alimento.

En cuanto a la provincia de Pichincha, la población afroecuatoriana alcanza los 116.000 habitantes que corresponden al 4.52% del total nacional. En el cantón Quito son 104.750, con una pobreza por necesidades básicas insatisfechas del 29.7%, de este total. El 3.7% de habitantes se ubican en la parroquia de Tumbaco, es decir, 1850 habitantes en el sector delimitado para el objeto de estudio. Siendo Tumbaco la parroquia más poblada de este valle, los niveles de pobreza alcanza el 41.6% y la pobreza extrema es del 11.2%. El analfabetismo a nivel de país en esta sociedad, alcanza la tasa de 7,9% en las mujeres y de 7,4% en los hombres, correspondiendo a Pichincha el 4.13% y de este índice y el 11.5% está en la parroquia de Tumbaco.⁴³

Las acciones encaminadas por el gobierno de turno para mejorar el acceso a la educación, incluyen la ampliación de cobertura con nuevos centros educativos, la eliminación de gastos de matrícula, de compra de uniformes, de compra de textos escolares, entre otros, aspectos que han contribuido al incremento de la asistencia y menor deserción escolar en el sistema educativo regular.

Desde la mirada del pueblo afrodescendiente en las Américas, las carencias y necesidades educativas desde lo propio, desde *casa adentro*, se han demandado por más de una década a los gobiernos de turno. Se ha exigido la incorporación de contenidos de enseñanza y aprendizaje en los cuales, los niños y las niñas de este pueblo así como los jóvenes hombres y mujeres nos miremos. Los contenidos deben permitir que los estudiantes se identifiquen y se asuman como pueblo a la vez que, manifiesten el orgullo a sus raíces, a la cultura propia, a los valores y saberes trasferidos desde los mayores.

El aprendizaje en equilibrio sin ninguna duda, facilita conocer y dominar las herramientas que contribuyen a la eliminación del racismo y a la discriminación a causa de las diferentes tonalidades de la piel, a causa de los diferentes saberes y expresiones culturales. De igual manera, desde el sentido de la pertenencia se reconocen y visualizan todos aquellos aportes que este pueblo le ha dado a la construcción de las repúblicas en lo social, económico, político y cultural.

⁴³ Sistema de Indicadores Sociales del Ecuador (Quito: SIISE, 2010). <https://siise+2010&oq=siise+2010>.

Aprender de lo propio para generar y *fortalecer el sentido de pertenencia a unos orígenes*, para que desde la valoración de lo propio, se genere el diálogo intercultural entre los diferentes pueblos. De esta manera se alcanzaría la igualdad de condiciones, el equidad y el equilibrio en los aprendizajes sociales como bien lo ratificó el maestro Juan García en sus diferentes espacios de diálogo con las comunidades de base y con las organizaciones sociales afroecuatorianas.

La UNESCO, frente a la urgente necesidad de visibilizar el proceso de esclavización en las sociedades de la diáspora africana en las Américas y el Caribe y, ante a la apatía de los Estados a las demanda sociales, esta organización contribuye a visibilizar fases de la historia. Diseña una plataforma en línea denominada “la ruta de los esclavos – del olvido a la memoria”.⁴⁴ Esta plataforma contiene materiales didácticos y metodologías de trabajo para apoyar a los maestros y maestras en su quehacer educativo. El propósito es facilitar la inclusión de temas de la historia propia como contenidos educativos. En esta iniciativa participan escuelas asociadas de países con población de origen africano, tales como Colombia, Brasil, Costa Rica. En el mismo contexto, la UNESCO genera diálogos con sociedades afrodescendientes de Ecuador, Colombia y Bolivia, con quienes trabajan en la la sistematización y conceptualización de los enfoques, de experiencias y propuestas de educación propia transferidas desde los mandatos ancestrales.⁴⁵

En entrevista realizada a Iván Pabón⁴⁶ docente por más de 20 años, nos comparte experiencias de su historia de vida como etnoeducador, sus impresiones frente a la implementación de un primer módulo elaborado como material educativo en la educación propia. Como antecedente el profesor Iván refiere al desencanto y la enorme sorpresa que tuvo, cuando el maestro Juan García Salazar, lo contactó junto a otros maestros del territorio ancestral de Imbabura y Carchi. El propósito de García fue compartir sus preocupaciones que como historiador investigador de la temática afroecuatoriana, miraba con preocupación que, hasta entonces, no ese había dado la inquietud de investigar la historia propia y los saberes de los ancestros. Resaltando que dicha información debe ser incorporada como contenidos para educar a las actuales y

⁴⁴ UNESCO, *La ruta de los esclavos – del olvido a la memoria* (UNESCO, 2015), <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/slave-route/right-box/related-information/slave-routes-a-global-vision/>.

⁴⁵ UNESCO, *Rutas de la interculturalidad: Estudio sobre educación con poblaciones afrodescendientes en Ecuador, Bolivia y Colombia* (Quito, 2011), <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0021/002159/215925s.pdf>.

⁴⁶ Iván Pabón, entrevistado por la autora, 12 de noviembre de 2017.

futuras generaciones, para dar visibilidad al territorio ancestral y al pueblo afrodescendiente. Al respecto, Iván manifiesta:

Gran impresión me llevé cuando García compartió con el grupo apuntes de lo que tenía investigado de su provincia de Esmeraldas, cuentos, adivinanzas, leyendas, etc., e invitaba a nosotros educadores a tomar la iniciativa de investigación y sistematización de aquella historia negada, excluida del sistema educativo y de los textos escolares para visibilizarnos como pueblo⁴⁷

Con la convicción de que así tiene que ser, socializa sus impresiones y percepciones sobre el trabajo realizado por García para aprender de lo propio. La socialización la realiza con profesores, estudiantes, organizaciones y con la comunidad de base del territorio ancestral de Salinas, La Concepción y del Valle de El Chota.

Iván que en ese entonces reconoció sus carencias en los conocimientos sobre la propia historia, interiorizó que esa historia nunca le fue contada. Cuando Juan García les narró parte de las investigaciones que ya había realizado en las comunidades de los ríos de Esmeraldas, en su *largo andar*, le nace la necesidad de formar un equipo de investigación el cual fue capacitado para ampliar los contenidos y multiplicar lo adquiridos a otros maestros del Valle de El Chota y La Concepción.

En relación a su participación en el equipo de etnoeducadores Pavón manifiesta, “me encontré con variantes, docentes que no tienen tiempo, otros que no están convencidos, y otros totalmente convencidos con quienes a cuenta de pan y café, elaboramos el primer libro, *Nuestra Historia*”⁴⁸. Posteriormente el equipo con gente comprometida se aumentó, aún cuando no todos tenían la competencia para trabajar en las investigaciones. El profesor narra cómo se desarrolló la implementación del módulo *Nuestra Historia* con los estudiantes. Recuerda que fue muy interesante, les encantó al inicio manifiesta. Ellos también conocieron mucho sobre los *saberes*, aportaron información de coplas, dichos, refranes, pero también realizaron la investigación en la comunidad. Cuando los padres de familia acudían al colegio en busca de información sobre el rendimiento de sus hijos, se aprovechó para realizar entrevistas tras las cuáles, se obtuvo también información de la tradición oral. Fue un mecanismo para aprender juntos. Como un ejercicio de evaluación a las estudiantes se les preguntó: ¿cómo se identifica usted?, y escucharles responder que —se identifican orgullosamente negras, orgullosamente lindas y auténticas! profundas y con actitud convencida—. En la

⁴⁷ Iván Pabón, entrevistado por la autora.

⁴⁸ *Ibíd.*

experiencia no percibió resistencia pero sí situaciones paradójicas. Siendo un porcentaje mayor los alumnos afroecuatorianos, los más interesados en los nuevos conocimientos fueron mestizos. En la parte práctica tuvieron muchos logros los estudiantes afrodescendientes pero en la escritura estuvieron flojos, —aquí se ratifica que somos un pueblo de la oralidad—. Asume que por su exigencia como profesor se generó el desánimo de muchos alumnos para realizar trabajos escritos. Su lema con los estudiantes fue decirles que —nunca se avergüencen de su cultura, porque es propio, por que es nuestra historia—.⁴⁹

Imagen 3
Documento didáctico pedagógico de etnoeducación afroecuatoriana



Fuente y elaboración: Texto Nuestra Historia

A lo largo de su enriquecedora narración, Iván me da ha conocer que la mayoría de los profesores en las instituciones educativas del territorio son mestizos. Sin embargo, estos educadores no han puesto reparo y han aceptaron la iniciativa de incluir los contenidos sobre la historia y saberes del pueblo afroecuatoriano. Claro que, ya en la puesta en práctica no todos los asumieron con total responsabilidad. Una de las principales dificultades manifestadas por los profesores fue, la imposibilidad de incluir los nuevos contenidos, dado que los tiempos estaban ya programados con los contenidos

⁴⁹ *Ibíd.*

del currículo oficial.⁵⁰A pesar de ello, la metodología de trabajo se implementó en las treinta y un instituciones educativas programadas.

Continuando con su narración, el docente me comparte que, en las comunidades no percibió resistencia en la colaboración para las investigaciones, lo que si resaltó es la mayor participación de los dirigentes varones. Las mujeres se excusaban dice, bajo cualquier actividad laboral, por tanto se aprovechó la situación para trabajar el tema de género. En San Juan de Lachas por ejemplo, se recogieron los saberes ancestrales con diálogos indirectos con las mujeres en su quehacer cotidiano, así se han construido las historias de vida junto a los saberes ancestrales. Recuerda que, entre las actividades para dar visibilidad a los saberes propios, organizaciones como: la Federación de Comunidades y Organizaciones Negras de Imbabura y Carchi y la FECONIC, realizaron concursos de libro leído con temas relacionados a historias de vida de lideresas y líderes africanos y afroecuatorianos. Entre los líderes se consideraron a: Martina Carrillo, Ambrosio Mondongo, Alonso de Illescas, etc. Este concurso se realizó para concienciar a los estudiantes y a los padres de familia que en este pueblo con descendencia africana, si existieron personajes que resaltaron en la historia de Ecuador y que es necesario conocer la información y que es necesario además, resaltar que a pesar de la condición de esclavizados, estos personajes lograron los gritos de libertad de su pueblo y que dieron aportes al desarrollo del Estado⁵¹.

La experiencia de Iván Pabón recoge en muchos aspectos la experiencia de otros maestros que, convencidos de generar cambios urgentes y necesarios desde las comunidades de base, se asumieron como etnoeducadores apostándole a generar una transformación verdadera en el quehacer educativo oficial. Los Estados de América Latina y El Caribe están en deuda histórica con la población afrodescendiente, por tanto una de las reparaciones es reconocer la existencia de una historia propia, para lo cual, los países deben general políticas que contribuyan a dar cumplimiento de las necesidades educativas y sociales.

⁵⁰ *Ibíd.*

⁵¹ *Ibíd.*

2.2. La etnoeducación como necesidades de educación con contenido propio

En el Ecuador, los esfuerzos para trabajar contenidos de la etnoeducación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se inicia en las provincias de mayor población de origen africano, alrededor de los años 90. Un equipo de educadores de las provincias de Esmeraldas, Imbabura y Carchi, motivados por la carencia de contenidos de la historia propia en el currículo oficial del sistema educativo, con los cuales —los niños de los territorios puedan identificarse y conocer sobre ellos mismos— emprenden la tarea de construir una metodología y materiales didácticos que visibilicen la existencia del pueblo, para lo cual, elaboran documentación con contenidos que recorren la historia de los afrodescendientes, entre estos: los orígenes, los aportes de sus lideresas y líderes a la construcción del Estado ecuatoriano, así como la infinidad de los saberes ancestrales en diversas ramas. Este primordial proceso se inicia en la provincia de Esmeraldas con un equipo de educadores bajo la coordinación e investigación del maestro Juan García. Elaboran las primeras publicaciones de apoyo pedagógico denominadas “Cartillas de etnoeducación afroecuatoriana”⁵² documentos con contenidos ausentes en los textos escolares oficiales de ciencias sociales, de lengua y de literatura los mismos que fueron facilitados por el Ministerio de Educación.

Para el 2005 en Imbabura y Carchi, un segundo equipo de educadores motivados por general el sentido a la pertenencia e indignación por la carencia informativa frente a las necesidades de aprender también lo propio y motivados también por el maestro García, emprenden tarea y elaboran un primer módulo denominado *Nuestra Historia* el mismo que se implementa como modelo en dos colegios del territorio ancestral. Con esta enriquecedora y motivadora experiencia y ante la demanda de los docentes de las instituciones educativas, este equipo de trabajo produce un paquete de trece módulos denominados *Orígenes en la Colección Orisha*⁵³, destinados para primaria y secundaria. En sus inicios, estos materiales fueron financiados con la cooperación de organizaciones no gubernamentales y más adelante se suma la Dirección de Educación de la Zona, reconociendo el olvido histórico de los gobiernos de turno.

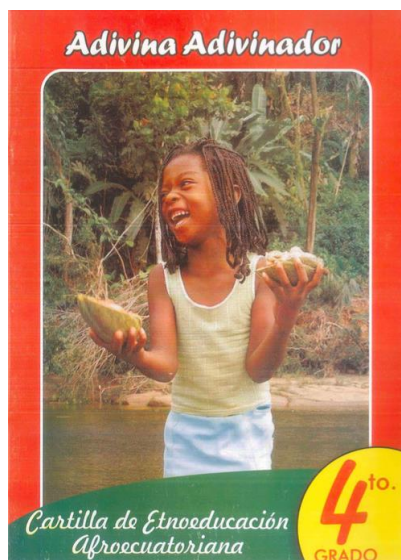
Tanto las cartillas como los módulos cumplirían el propósito de acompañar a los maestros con material de apoyo, facilitando el enriquecimiento de sus planificaciones

⁵² VICARIATO APOSTOLICO DE ESMERALDAS, *Cartillas de Etnoeducación Afroecuatoriana* (Esmeraldas: Primera edición Convenio Vicariato UNICEF, 2013).

⁵³ MINISTERIO DE EDUCACION, *Módulos de Etnoeducación Afroecuatoriana: Colección Orisha* (Ibarra: Equipo técnico de etnoeducadores, 2005).

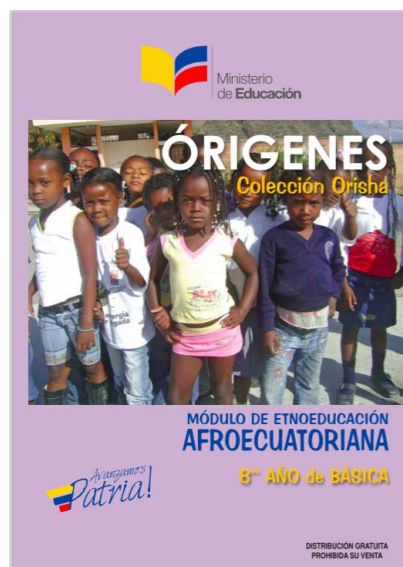
curriculares, complementando la información intercultural y multiétnica y, a la vez, dando inicio al camino de re-aprender desde los saberes afrodescendientes.

Imagen 1
Portada Adivina Adivinador



Fuente y elaboración: Cartilla de Etnoeducación para 4to grado

Imagen 2
Portada de Etnoeducación Afroecuatoriana



Fuente y elaboración: Módulo Orígenes para 3er grado, Colección Orisha

Un elemento fundamental que se incorpora en este desafío o que se retoma desde los saberes ancestrales, es la participación activa de los mayores de las comunidades en el quehacer educativo, *como debe ser*, como manda la tradición. Hombres y mujeres sabios de la memoria colectiva y tradición oral son incluidos en las aulas escolares para compartir sus saberes, son tomados en cuenta en las actividades de investigación de los estudiantes, como informantes claves concedores de la palabra. Este reconocimiento conlleva a su vez a revalorizar la presencia de los adultos mayores en las comunidades, a que ejerzan su derecho a la participación tomándose espacios de diálogo y de transmisión de su riqueza cultural.

El maestro Juan García Salazar obrero del camino como se autodenominó, fue considerado por varios de sus seguidores como el Martín Luther King ecuatoriano, fue reconocido por su militancia que a lo largo de cincuenta años, dedicó su vida la en pro de los derechos colectivos de los afroecuatorianos y afrocolombianos. García compartió vivencias de la etnoeducación aprendidas en su *caminar andar* por los territorios ancestrales, vivencias que le han proporcionado un sinnúmero de emociones y

satisfacciones, con la fortuna de entrevistar a los ancianos y ancianas, en su mayoría ya fallecidos. Estos hombres y mujeres a través de la tradición oral, le enseñaron una gama de sabiduría transmitida por generaciones. De ellos escuchó y aprendió leyendas de seres intangibles como *el riviel*⁵⁴, *la tunda*, *el duende*, adivinanzas para grandes y para chicos, dichos, infinidad de cuentos, entre otros. A través de estos elementos de la memoria colectiva y de la tradición oral, los ancianos enseñaban los valores en la familia y en la comunidad, identificando la filosofía social y política en cada saber. Desde su historia de vida con su abuela Débora, de quien escuchó de los saberes propios, el maestro Juan aprendió mucho y recibió como encargos los saberes para que sean transferidos a los otros. Con el don de la palabra y la profundidad del pensamiento como sus fortalezas, inició lo que él denominó, su *caminar andar* enriqueciéndose de los saberes propios y devolviendo los mismos al pueblo afrodescendiente, *a los hermanos y hermanas* como él lo aclaraba. Su trabajo lo ha realizado en encuentros con la comunidad por iniciativa propia, juntando a la gente para compartir los materiales recopilados, para *reaprender lo aprendido*⁵⁵. Los materiales investigados por Juan García, fueron utilizados y constituyen la base bibliográfica entre las herramientas pedagógicas en los procesos de etnoeducación con el mismo pueblo. García en sus discursos reflexivos resaltaba que *la transferencia de saberes son mandatos de los ancestros y el encargo de enseñar a las nuevas generaciones es un deber de nosotros*⁵⁶. De esta manera y convencido de su trabajo, el maestro ha permitido a los participantes recordar, conocer y aprender algo más de lo que *no* les fue contado en su época escolar. Toda esta información forma parte de la documentación que aporta a la construcción de la historia propia. En sus enseñanzas, siempre ha resaltado que el camino es construir un discurso hegemónico y reproducir los conocimientos apostándole a la construcción del ser integral⁵⁷.

En uno de nuestros últimos encuentros, cuando la vida de le *iba yendo*, el maestro me enfatiza que hacer etnoeducación no se trata de confrontar los temas propuestos desde el currículo educativo oficial, se trata de *hacer aportes, para auto reponer*. Con tristeza manifestó que queda mucho por trabajar en vista que desde el Estado no se hacen *reparaciones de descolonización real*, me confiesa que sus

⁵⁴ El Riviel, Personaje mítico en la cosmovisión del pueblo afroesmeraldeño que habitan en los ríos, conocido por los relatos en la tradición oral de los mayores.

⁵⁵ Reaprender lo aprendido refiere a completar o cambiar los conocimientos aprendidos como únicos y verdaderos respecto a la historia propia.

⁵⁶ Juan García, Taller de Etnoeducación Afroecuatoriana: lineamientos metodológicos para la elaboración de los textos escolares, Esmeraldas, enero 2016.

⁵⁷ Procesos para generar el sentido de pertenencia con comunidades afroecuatorianas en Esmeraldas, Imbabura y Carchi, 1980-2017.

confrontaciones con los gobiernos de turnos —en el contexto de reclamar los derechos a la tierra— le llevaron estar registrado en una lista de personas a las que *descalificaron* como no gratas, lo cual dificultó sus posibilidades de encontrar un trabajito, “he cultivado mucho resentimiento en mi corazón”⁵⁸. Yo contengo mi deseo de acogerlo en un abrazo y recibo sentimientos encontrados los encargos preparados y un cumulo de materiales impresos y digitales que formaron parte de su biblioteca personal.

La etnoeducación debe ser un proceso de investigación, enseñanza y socialización de los valores de los pueblos que constituyen la nación. Debe darse en el espacio familiar, ser parte del lenguaje cotidiano, estar presente en el proceso educativo y en todos los medios de tecnología, información y comunicación, posibilitando una nueva forma de relacionamiento entre los pueblos. *Debe propiciar la eliminación de toda forma de racismo y discriminación*. En este contexto, la etnoeducación tiene como propósito el reconocimiento y la inserción de la historia y los saberes propios de los afrodescendientes al sistema educativo, el currículo oficial y por tanto al sistema de enseñanza aprendizaje.

Para Juan García, la etnoeducación es un proceso en construcción de enseñar y aprender *casa adentro*, para fortalecer lo propio, las enseñanzas que nos fueron compartidas por los ancestros.⁵⁹ Esto implica lo que se ha mencionado en reflexiones anteriores, que debemos aprender de lo propio *los mismos afroecuatorianos* para general un diálogo intercultural *hacia fuera*, es decir, con los otros pueblos.

La etnoeducación que centra los contenidos en la historia de los pueblos y en los saberes ancestrales, es una herramienta que permite generar ese sentido de pertenencia y la visibilización de los saberes para cada identidad que hablan de la vida, de la espiritualidad, de los santos, la salud, la nutrición, la tradición oral, entre otros aspectos. Por lo tanto esta metodología de aprendizaje social, invita al tratamiento racional de las relaciones sociales, políticas y económicas en el contexto nacional, regional y mundial. Entre las dimensiones sociales, políticas y educativa se plantea desarticular postulaciones racistas y discriminadoras para situar en un plano valorativo el sentido de pertenencia y la identidad de este pueblo. Es un proceso importante impulsado desde varios movimientos y organizaciones sociales en América Latina que busca auto-educar a su población, romper ideologías y mentalidades equivocadas y el reconocimiento del peso histórico de los seres humanos y poblaciones concretas. Para Juan de Dios

⁵⁸ Juan García Salazar, entrevistado por la autora, 14 de marzo 2017.

⁵⁹ Juan García Salazar, entrevisto por la autora, marzo de 2017

Mosquera pionero de la propuesta etnoeducativa en Colombia, la etnoeducación implica educar en valores a la sociedad, considerando que cada pueblo se constituye con la interculturalidad dada por las raíces de los diferentes pueblos, así, la africana, la indígena y la hispana. La metodológica de la etnoeducación es una estrategia que los docentes intentan incorporar en su quehacer educativo de manera constante.⁶⁰

Por otro lado, para investigadores de la cultura de raíces africanas, la etnoeducación debe ser llamada educación cimarrona, afirman que es ahí en los palenques de cimarrones en donde se reencontró la cultura propia. Según las investigaciones de los procesos históricos de los africanos esclavizados y sus descendientes, desde la sabiduría de los cimarrones y cimarronas se a través transferido saberes guardados en la memoria colectiva. —Los saberes vividos y fortalecidos en los palenques de resistencia se han difundido con la tradición oral—.

Son dos décadas de discusión y avances frente a la necesidad de los docentes de contar con una historia propia. A estos avances se han sumado intelectuales académicos quienes trasladan a las universidades la reflexión de educación propia. Catherine Walsh catedrática e investigadora expone que la etnoeducación debe manejarse como una apuesta y propuesta política para el pueblo.⁶¹

2.3. Acciones afirmativas en el contexto educativo

Las acciones afirmativas fueron tomadas como bandera por las Naciones Unidas, las mismas se han incluido en el plan mundial para la eliminación de toda forma de racismo y de discriminación, planteamiento que pretenden combatir las desigualdades originadas o relacionadas con estos fenómenos estructurados.

De manera general, las acciones afirmativas en el ámbito educativo, deben contribuir a mejorar la calidad de educación en las provincias de mayor concentración afrodescendiente tanto en el nivel primaria como en el secundario, esto implica, el fortalecimiento de las habilidades pedagógicas de los docentes a través de procesos de capacitación continuos para lograr los objetivos deseados. En el 2011, Catherine Walsh incluye su experiencia y argumenta respecto a lo que se debe entender como las

⁶⁰ Juan de Dios Mosquera, *La etnoeducación afrocolombiana*, Guía de docentes líderes y comunidades educativas (Colombia: Docente editores, 1999).

⁶¹Catherine Walsh, *Interculturalidad, Estado y Sociedad: luchas (de) Coloniales de nuestra época*. Conferencia Latinoamericana (Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, 2009), <https://es.scribd.com/.../Walsh-Catherine-Interculturalidad-estado-y-sociedad-pdf>.

reparaciones en el área educativa, al respecto afirma que: “una medida básica es asegurar que los estudiantes tengan la preparación adecuada para poder acceder a los futuros estudios universitarios”⁶².

Todos los esfuerzos y propuestas son válidas en la medida que se implementen de manera efectiva. Por otro lado, considero que para la educación universitaria, es urgente cumplir con el mandato de cuotas para el pueblo, que garantizan el acceso a la educación superior de los bachilleres afroecuatorianos pero además, se debe asegurar su permanencia hasta el término de sus estudios, con estrategias de seguimiento y acompañamiento académico. De igual manera, es necesario ampliar la oferta universitaria con extensiones universitarias en dichas provincias, así como la oferta de carreras profesionales y técnicas en función de la demanda y de las necesidades productivas y de desarrollo de las regiones, estas acciones garantizaría que la población una vez alcanzada su formación profesional, permanezca en sus provincias para apuntalar el desarrollo de la misma.

En consideración a la invisibilidad de la historia, de la cultura y de los saberes en todas las formas educativas, desde los años 80 se generan espacios de reflexión y producción de herramientas para reconocerse como hijos de la diáspora africana en el mundo a través de los procesos de enseñanza y aprendizajes propios. Es así que desde los movimientos sociales de América Latina y el Caribe, se busca estrategias para reaprender lo aprendido desde las otras sociedades, para conocer lo ancestral y generar el sentido de la pertenencia a unas raíces.

En esta dinámica se busca los caminos para el re-conocimientos de la historia del pueblo afrodescendiente en los contextos de su origen, la diáspora en las Américas, los territorios ancestrales y las comunidades, los aportes para la creación de los Estados y desarrollo de los pueblos, desde los africanos y sus descendientes, se busca conocer la palabra de los ancestros en la memoria colectiva y en la tradición oral, reconocer y entender los saberes en las distintas ramas de la vida. La elaboración de materiales propios con la investigación respectiva, posibilita el inicio de esta fase de auto reconocimiento de una cultura y por tanto de un pueblo que se repara, despertando como bien he señalado en estas páginas, el sentido de la pertenencia y facilitando los diálogos interculturales.

⁶² Catherine Walsh, *Acción afirmativa en perspectiva afrorreparativa*, en *Pueblos Afrodescendientes y Derechos Humanos: del reconocimiento a las acciones afirmativas*, ed. Jhon Antón Sánchez, Viviana Pila y Danilo Caicedo (Quito: Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Culto, 2011), 233.

El Ecuador, siendo miembro de las Naciones Unidas, es uno de los estados de la región Andina, que firmó un decreto para dar cumplimiento a los objetivos propuestos en la proclamación, el Decenio para los Afrodescendientes 2015-2024. El país “requiere planificar y llevar a cabo todos los programas previstos en la propuesta del Decenio, con el fin de lograr importantes sinergias para la lucha contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia [...]”⁶³ De igual manera es prioridad generar acciones oficiales y comunitarias que reparen la exclusión del pueblo afroecuatoriano en los contenidos educativos, es decir, una reparación por justicia y por desarrollo, generando visibilidad equitativa como pueblo auténtico.

⁶³ Naciones Unidas, *El Decenio Internacional para los Afrodescendientes 2015 a 2024*, Naciones Unidas, s/f , 1, http://www.un.org/es/events/africandescentdecade/pdf/plan_action_spanish.pdf.

Capítulo tercero

Propuesta curricular no regular para la cohesión social y el sentido de la pertenencia

En este capítulo, es necesario reflexionar respecto a las bases conceptuales que sostienen la propuesta curricular, así como los alcances de la interacción entre la cohesión social, el sentido de pertenencia y la educación no regular. De otro lado, se visualiza experiencias en cohesión social de la región como resultado de un proceso transversal en la educación. Con todo este recorrido, el capítulo finaliza con el desarrollo de la propuesta educativa curricular, apoyada en una metodología de trabajo comunitaria y con los correspondientes módulos temáticos. De igual manera, recoge la experiencia de los talleres de validación resaltando los resultados con los aportes de los beneficiarios.

3.1. Bases conceptuales para una propuesta etnoeducativa en educación popular

La educación que se imparte a través de los centros educativos o aquella educación no escolarizada, genera experiencias para el educando que le facilitará ampliar de sus conocimientos y, definir su actuar en la vida personal y comunitaria, por tanto, estos procesos educativos deben garantizar aprendizajes significativos para los educandos, independiente de la edad que estos tengan. Si hablamos de educación para la vida, conlleva la educación permanente que va más allá de los enunciados en el currículum oficial formal o informal. Cuando hablamos de aprendizajes significativos referimos a aquellos que el educando aplica en la práctica de su vida cotidiana, familiar, laboral o comunitaria.

En un Ecuador diverso pluricultural y multiétnico, las necesidades de la educación propia no están satisfechas en el currículo oficial, por tanto corresponde a los pueblos y nacionalidades buscar estrategias comunitarias para incorporar la educación en los saberes propios que generen el sentido de pertenencia a la vez que cohesionan a la población. Por otro lado, el Estado debe dar respuestas efectivas e insertar la identidad de los pueblos en los programas educativos oficiales.

La propuesta de educación no regular, al suscribirse como una oferta de educación popular recoge postulados de Paulo Freire y de sus seguidores con los cuales, coincido considerando que esta propuesta educativa está orientada a una muestra social que será parte del proceso educativo aportando sus experiencias individuales y colectivas y, enriqueciendo el intercambio de enseñanza aprendizaje. Esta iniciativa innovadora se enmarca en una educación permanente, entendida como una oportunidad para la reflexión de los participantes en diferentes momentos de encuentro, para generar la cohesión y los cambios sociales que apunten a su participación ciudadana como resultados favorable del proceso.

Para 1993 Freire cuestiona la marginación de las sociedades a consecuencia del desarrollo agresivo del capitalismo y propone que los Estados deben asumir un compromiso social educando a los ciudadanos con libertad del pensamiento para darle un sentido a la vida cotidiana y garantizar su real participación con plena responsabilidad, para que sume al desarrollo armónico de los individuos.⁶⁴

En el mismo discurso afianzando que la educación en todos los individuos debe ser un continuo aprender a lo largo de la vida, Cirigliano⁶⁵ y Paldao⁶⁶ destacan la importancia del concepto de educación permanente, una educación abierta en la que los beneficiarios interactúan para crecer y para transformar la sociedad desde su experiencia, desde sus historias de vida con plena confianza en si mismos como no puede ser de otra manera. En *consecuencia* “todos aprenden, todos educan y el docente es un facilitador del proceso.”⁶⁷

Aquí resulta oportuno reseñar el estudio de Jhon Kretzmann que en 1995 publica los resultados de su investigación en la que señala la necesidad de crecimiento de las comunidades desde adentro con la identificación y puesta en práctica de sus fortalezas y habilidades individuales y colectivas. Estos postulados se emparejan plenamente con la intencionalidad de la propuesta, en la que, el ciudadano será el protagonista de la

⁶⁴ Paulo Freire, *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, trad. Stella Mastrangelo (México: Segunda edición en español, 2011).

⁶⁵ Asesor académico, Universidad Nacional Abierta, Ministerio de Educación, Caracas, Venezuela.

⁶⁶ Responsable de la Unidad de Educación de Adultos, Departamento de Asuntos Educativos, OEA, en Washington, D.C.

⁶⁷ Cirigliano, Gustavo y Paldao, Carlos. *Educación de Adultos: hipótesis interpretativa y perspectivas* (Revista interamericana de educación de adultos Vol. 12, No. 2. 1978), 10-4, <http://hist.library.paho.org/Spanish/EMS/5175.pdf>.

construcción de una propuesta educativa con la facilitación de un guía o tutor. La solidaridad y el hermanamiento generarán espacios para identificar y replantear los contenidos que alimentarán el currículo en función de sus propios conocimientos. Esta interacción a la vez posibilitará la cohesión social.

3.1.1. Globalización, cohesión social y educación

Desde la colonización de los Naciones en Asia, Africa, América Latina y el Caribe, se arrastra un modelo económico de desarrollo capitalista que como resultado mantiene la desigualdad y la exclusión social en cuanto a tener las mismas oportunidades para todos los pueblos o los denominados grupos sociales. Desde el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural nace el discurso de cohesión social sostenida en el sistema educativo regular, como una posibilidad de fortalecer los vínculos sociales y generar relaciones interactivas en la reconstrucción de las sociedades, afianzando su identidad propia como base del fortalecimiento individual y colectivo, en este sentido, hablar de cohesión social viene a ser el sinónimo de inclusión social. Muchos países de Centroamérica se encuentran en esta tarea de replantear sus currículos educativos y de hacer los cambios necesarios para incluir contenidos que generen esta cohesión social. En cuanto a la Unión Europea, se discute este concepto como aspecto político de progreso en el que todos los ciudadanos aportan y se benefician sintiéndose como parte de un todo, intentan romper los sesgos socioeconómicos con la política de cohesión social a largo plazo con mecanismos de inclusión en equidad, bienestar y protección social en pro de generar la participación ciudadana y eliminar la discriminación.⁶⁸

Existen estrategias internacionales que son la base de amparo legal, que invita a las naciones a incluir en el quehacer político el enfoque de cohesión social. Entre estas bases anotamos: el Tratado de la Unión Europea de 1992, que en el Artículo B manifiesta, “promover un progreso económico y social equilibrado y sostenible, principalmente mediante la creación de un espacio sin fronteras exteriores, el fortalecimiento de la cohesión económica y social, y el establecimiento de una unión

⁶⁸ Ana Sojo y Ernesto Ottone, Social cohesion: inclusion and a sense of belonging in Latin America and the Caribbean, ECLAC, LC/G.2335, (Santiago: Publicaciones de las Naciones Unidas, 2007), 29-0.

económica y monetaria [...]”.⁶⁹ Figuran también los Consejos Europeos entre los que destaca, el Consejo de Estocolmo del 2001, a través del cual se actualiza el compromiso de promover “empleos de calidad que reduzcan el riesgo de pobreza y exclusión social, y refuercen la cohesión social”.⁷⁰

Tanto en América como en Europa los planteamientos políticos y sociales son corrientes que deberán construirse con el esfuerzo decidido de las poblaciones y una ofensiva decidida desde los gobiernos de turno, no vasta con las buenas intenciones y con los acuerdos internacionales. Por experiencia histórica muchos de estos tratados se han quedado a voluntad de los Estados, entre los grandes retos que deben cumplir se encuentra la inversión para encontrar un equilibrio en materia económica que contribuya a: acortar las brechas, a disminuir desigualdades, a reducir la pobreza, a fortalecer el desarrollo integral de las personas a favor de una verdadera ciudadanía y democracia, entre otros aspectos.

En 1995 Emile Durkheim se suma con reflexiones y da su aporte de cohesión social desde su visión sociológica. Durkheim hace un minucioso análisis sobre la necesidad de trabajar en cohesión social desde la pertenencia a una descendencia, aseveración que comparto con total convicción, así es como lo veo desde la necesidad de unir a la población de unas mismas raíces, como una estrategia para generar la educación propia a ciudadanos con las mismas necesidades e intereses. “A través de la cohesión se genera la solidaridad social con un sentimiento de unidad basado en metas e intereses comunes, las que a su vez, les guía en su desarrollo integral como grupo étnico, fortaleciendo sus símbolos sociales, políticos y culturales. Los individuos establecen lazos de unidad y pertenencia”.⁷¹

Frente a la necesidad de fortalecer los lazos de hermandad y desarrollo de América Latina y el Caribe, los jefes de estado de la Comunidad Iberoamericana, en el 2007 sesionaron en la XVII Cumbre para tratar la temática, "Cohesión social y políticas sociales para alcanzar sociedades más inclusivas en Iberoamérica"⁷². En esta cumbre

⁶⁹ Comunidades Europeas, *Consejo, Tratado de la Unión Europea* (Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1992), 7.

⁷⁰ Consejo Económico y Social, *La estrategia Europea de Empleo*, Colección Informe 1/2001, Primera edición (Madrid: NICES, 2001), 98-101.

⁷¹ Emile Durkheim, 1995, citado en Sojo, Ana y Ernesto Ottone, *Social cohesion: inclusion and a sense of belonging in Latin America and the Caribbean (LC/G.2335)* (Santiago: ECLAC Publicaciones de las Naciones Unidas, 2007), 85.

⁷² Francisco Sentés, XVII Cumbre Iberoamericana, *Cohesión social y políticas sociales para alcanzar sociedades más inclusivas en Iberoamérica* (Santiago: 2007), 3, [https://www. Cumbre+Iberoamericana %2C+%22Cohesi% C3 %B3n+social](https://www.Cumbre+Iberoamericana+%2C+%22Cohesi%C3%B3n+social).

reiteran la necesidad común de inclusión, de justicia, de protección y asistencia social y, de fortalecer los sentimientos de solidaridad, de pertenencia e identidad sociales⁷³. Los 22 jefes de Estados se comprometen a colocar como tema central de la agenda de integración la cohesión social con el propósito de, “alcanzar sociedades más inclusivas con pleno respeto a los derechos humanos [...] para la superación de la pobreza, la desigualdad y el hambre en el mundo [...]”.⁷⁴ Así mismo, se comprometen a retomar e incorporar como eje transversalmente la dimensión de igualdad de género en las políticas públicas de cohesión social, acordada en la primera cumbre Iberoamericana de género. En este sentido, debo manifestar que, cada uno de los países internamente debe trabajar de manera consciente y honesta sus políticas generando la cohesión social y entonces en un segundo momento, pensar en una integración Iberoamericana. No se puede mirar la paja del ojo del otro sin antes limpiar la paja que incomoda en los míos.

Frente a todos los discursos de cohesión social la educación es una herramienta educativa formativa. Es un mecanismo con oportunidad de incluir en su currículo educativo y de manera bien intencionada la temática de cohesión social y, siendo esta un contenido, generar, discusiones, propuestas y puesta en marcha desde los distintos sectores educativos. En este contexto y retomando las ventajas de la educación para generar la cohesión social, mi propuesta educativa no regular se convierten también en una extraordinaria posibilidad, en el instrumento para incluir a las sociedades denominadas vulnerables en los procesos de educación permanente —en educación para la vida con el ejercicio de la ciudadanía, de la democracia y con sentido de pertenencia— considerando la equidad de género como el componente transversal en este quehacer, por cuanto son las mujeres quienes habitualmente quedan excluidas bajo la justificación de ser madres solas, de atender a sus niños pequeños, de que no les da el tiempo, etc. Contribuir en el cumplimiento de estos objetivos, es hacia donde principalmente apunto con la propuesta curricular.

En las década de los 70 y 80, la macroeconomía mundial limita significativamente el desarrollo local de las poblaciones lo que genera el aislamiento social, la baja productividad así como las fuertes migraciones afectando la cohesión social. El fenómeno del desinterés político por el desarrollo local llega a ser tema de

⁷³ Francisco Senties, *XVII Cumbre Iberoamericana, Cohesión social y políticas sociales*, 5.

⁷⁴ *Ibíd.*

amplia discusión en las universitarias y la consecuente inversión en desarrollo y cooperación.⁷⁵

La cohesión social repercute de manera favorable para que los colectivos en desventaja, superen la dificultad de incorporarse a la sociedad, más aun, si estos colectivos viven en un escenario de cambios de estructura familiar y cultural a consecuencia de los procesos migratorios. El Estado debe garantizar la sana convivencia en comunidad y la conservación de la cultura propia, sin embargo, la realidad en los sectores de población migrante es desfavorable, se desintegra la estructura familiar, toman distancia de los saberes propios adaptándose en su nuevo escenario a las formas de vida, cambiando sus valores, costumbres y estilos de subsistencia.

La debilidad política de los Estados en América Latina es una tradición generada por el fortalecimiento de los grupos de poder, que han provocando fuertes desequilibrios y el abandono de la sociedad en su conjunto. Este sin sabor político ha desfavorecido la cohesión social de manera generalizada, acentuando la desigualdad y la exclusión. Frente a este olvido histórico, es prescindible retomar las ventajas de la cohesión social y apoyarse en experiencias dadas que garantizan una salida a las demandas desde las sociedades hacia los gobiernos de turno. La salida es —apuntarle a la cohesión social de los sectores afectados—.

La educación, como una herramienta formativa convoca a la ciudadanía y, de manera automática, se convierte en un mecanismo de cohesión de la sociedad, posibilitando el cumplimiento entre otros objetivos de: educar y cohesionar. En estudios que presenta la CEPAL aspectos como: pobreza e indigencia, empleo, educación, salud, vivienda entre otros. Con el apoyo de instituciones privadas y del Estado, a través de la cohesión social las familias se transformarían en procesos de multiculturalismo, confianza, participación, solidaridad social, entre otros beneficios⁷⁶. En ese sentido, mi propuesta educativa no regular se enmarca perfectamente en este enunciado dado que el propósito es —cohesionar a un sector de la población migrante del pueblo afroecuatoriano con necesidades insatisfechas—. La migración ha desconectados de la convivencia con los territorios ancestrales a un sector de la población, dejando de lado los saberes propios frente las necesidades de sobrevivencia.

⁷⁵ María Durán y José Machinea, *Cohesión Social en Iberoamérica: algunas asignaturas pendientes Iberoamericano*, Pensamiento Iberoamericano, n.º 1 (AECI 2007): 13-5, <https://www.algunas+asignaturas+pendientes+Iberoamericano.+Pensamiento+Iberoamericano/Machinea/pdf>.

⁷⁶ CEPAL, *Cohesión social, inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe* (Santiago de Chile: Naciones Unidas, 2007), 29-30.

Por otro lado, FLACSO presenta la compilación de análisis realizados por expertos de Iberoamérica, respecto a de la cohesión social cuyas miradas definen a la cohesión social como herramienta que facilitar los accesos de las sociedades en situación de riesgo, a mejores beneficios en salud, educación, vivienda, alimentación, etc., tendientes a mejorar la calidad de vida, pero además pone hincapié en afirmar que no solo estos aspectos sino que evidentemente posibilita una participación política y de pertenencia cultural. De igual manera, esta compilación resalta que la cohesión social es un mecanismo para la “estabilidad democrática y para la paz”⁷⁷.

Escasamente iniciativas de cohesión social de desarrollo y menos aún para generar el sentido de pertenencia para los afroecuatorianos, se han dado desde las instancias del gobierno autónomos descentralizados en los valles del Distrito Metropolitano de Quito como es el caso del Valle de Tumbaco, sin duda, en esta parroquia la *dispersión del pueblo afroecuatoriano es notorio*. La ausencia social en los espacios de participación comunitaria es latente y al mismo tiempo asumida como normal. Cabe resaltar que, a partir de 2015, en el plan de desarrollo del Gobierno Autónomo Descentralizado de la Parroquial de Tumbaco, se contempla como actividad y objetivo a cumplir: *la cohesión* de la comunidad en general, a pesar de ello, en el contexto afroecuatoriano no se visualiza acción alguna. La Constitución reconoce a los ecuatorianos como una sociedad multiétnica y multicultural, sin embargo, la presencia de pueblos y nacionalidades indígenas y de la sociedad mestiza ocupa estos espacios. La presencia afrodescendiente tampoco es demandada desde las autoridades locales. En este sentido, es válido afirmar que la sociedad civil afroecuatoriana en el valles no está organizada más allá de sus familias, no ha sentido la necesidad de cohesionarse como pueblo para visibilizarse. Por otro lado, la población migrante busca formas de acomodo en sus nuevos espacios de vida, aquí, sus complejas condiciones sociales y económicas, les obligan a dejar de lado los aspectos culturales y la participación ciudadana para buscar medios de sobrevivencia.

Frente a esta realidad, en la parroquia de Tumbaco se propone implementar una propuesta educativa que no solamente junte a la población para fomentar los aspectos culturales propios —como la danza y la música— sino que se inspira también en los vacíos educativos que históricamente este sector de la población mantiene, para

⁷⁷ Josette, Altmann, Compiladora. Cohesión social y políticas sociales en Iberoamérica (Quito: FLACSO, 2009), 27, www.flacsoandes.edu.ec.

incorporar temas de otros saberes propios, de la familiar, de salud, los derechos ciudadanos, etc.

En el currículo educativo regular propuesto por el Estado para el período escolar 2015 - 2016, así como el contenido de los textos escolares, todavía invisibiliza al pueblo afroecuatoriano con su infinidad de aportes y saberes. Si bien para el currículo oficial del 2017 y como un logro importante impulsado desde las necesidades de las bases, se incorporan algunos contenidos de los saberes propios, sin duda, estos no son suficientes para dar a conocer la magnitud de la riqueza social, cultural y política de esta sociedad descendiente de africanos. Por consiguiente, estos contenidos se limitan al criterio de quienes desde una mirada externa, los incluyen al currículo de la educación regular. De manera general el trabajo sobre los conocimientos propios implica una tarea minuciosa y de cuidado, con mayor atención si se trata de la población migrante cuyas necesidades de sobrevivencia como el empleo, la alimentación, los servicios básicos, la vivienda, y la educación, entre otros aspectos, son la prioridad. Se cree firmemente que implementar esta propuesta curricular, es viable, pero requiere sin lugar a dudas, de la participación de los potenciales beneficiarios, cada uno con los aportes desde su experiencia de vida. De esta manera la propuesta curricular no regular pasará de ser una propuesta a ser, nuestra propuesta.

La cohesión social puede tender a la exclusión de los ciudadanos no considerados en el colectivo de cohesión, por tal motivo y para finalizar esta reflexión, es necesario enfatizar que la propuesta curricular no pretende excluir a otros colectivos sociales, sin embargo, *su objetivo fundamental es fortalecer una sociedad en desventaja previo a generar diálogos interculturales en igualdad de condiciones frente a las identidades propias*. La cohesión social es un tema de debate político en América Latina, en consecuencia el enfoque que presenta esta iniciativa educativa se enmarca plenamente con los debates y necesidades de desarrollo social.

3.1.2. El sentido de pertenencia

Asimilando las interpretaciones del sentido de pertenencia desde distintos espacios de reflexión del pueblo afroecuatoriano, entre ellos: talleres, foros, diálogos individuales, entre otras, me permito expresar que, al sentido de pertenencia se le entiende al sentirse y al asumirse parte de un pueblo en tanto que el ser se reconoce como parte de ese colectivo porque identifica sus mismos orígenes, sus mismas

costumbres y saberes ancestrales, elementos que se deben conocer y reafirmar en la dinámica de familiarizarse con propio. El sentido de pertenencia implica también manejar los argumentos ancestrales de la historia propia, los cuales se complementan con la otra historia y con la sociedad moderna permitiendo los diálogos equitativos⁷⁸. Los diálogos son una herramienta de intercambios de conocimientos para reafirmar quiénes son y quienes somos y con esa claridad, establecer los puntos de encuentro, tener información plena de lo que corresponde como pertenencia y lo que es adquirido desde las otras sociedades —pero que también nos hace parte de una sociedad en general—.

Frente a lo diversos significados de sentido de pertenencia, simpatizo con los enunciados que presenta la CEPAL en los que a mi parecer, recoge mayores aspectos en su conceptualización. La organización vincula al sentido de pertenencia con la inclusión social y lo presenta como el reconocimiento de las diferentes sociedades en las que, los individuos reaprenden conductas, valoraciones y percepciones individuales y comunitarias en beneficio de toda la sociedad, ejerciendo su libertad y la democracia con obligaciones y responsabilidades⁷⁹. Por otro lado, la inclusión social es asumida como una forma ampliada de integración activa, participativa, adaptando el sistema a sus necesidades. Esto implica que el sentido de pertenencia tiene dos componentes esenciales: por un lado posibilita el acceso y por el otro despierta compromiso. No se trata de invisibiliza a los otros pueblos ni de caer en la discriminación hacia las otras culturas. Se trata de que al pueblo a quien históricamente le ha sido negado su historia y sus saberes desde los sectores dominantes, tenga la oportunidad de crecer internamente, de fortalecer ese sentido de pertenencia de la manera más auténtica posible para que pueda generar esos otros diálogos en igualdad de condiciones.

3.1.3. Alcances de la interacción social entre: la cohesión social, el sentido de pertenencia y la educación no regular

Varios autores clásicos y contemporáneos, presentan obras que sustentan la necesidad social de la educación no regular ligadas a la cohesión social, a los procesos históricos, a la educación en ciudadanía y la visibilidad social con sentido de

⁷⁸ Juan García Salazar, diálogo con la autora, 20 de abril de 2017.

⁷⁹ CEPAL, *Cohesión social, inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe* (Santiago de Chile: Naciones Unidas, 2007), 29-30.

pertenencia. Estos conceptos se complementan tendientes a proponer el *estar bien colectivo* de los ciudadanos.

La CEPAL considera que la cohesión social es la *riqueza simbólica* que permite el desarrollo multicultural facilitando la comunicación-información —lo que se concibe como democracia— con el fin de encontrar mecanismo de inclusión y participación ciudadana tendientes a la equidad y al bienestar, es decir, que los ciudadanos a través de esta cohesión social se beneficien del acceso al empleo, a la educación y a servicios de salud, entre otros derechos humanos.⁸⁰ En el ámbito de la sociología, Emile Durkheim, citado en CEPAL_2007, expone que el trabajo colectivo facilita el trabajo de un grupo, vinculando a los individuos en el grupo social con una *solidaridad mecánica* dada por las similitudes relacionadas con el territorio, las tradiciones y los usos grupales.⁸¹

La educación para la ciudadanía según los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación del Ecuador para el 2010, deben abordar temas que se relacionen con la educación en: valores, derechos legales, políticos y sociales, abordando también la educación para la democracia y participación, temáticas inclinadas a que el educando alcance la dignidad, la igualdad y la libertad, sin embargo, en la práctica social existen limitaciones. Desde la mirada afroecuatoriana, la educación para la ciudadanía debe complementarse de manera indiscutible con elementos etnoeducativos que permitan reconocer y practicar los valores y saberes heredados desde los ancestros. Estos elementos deben convertirse en herramientas que posibiliten su participación social y la consecuente demanda de derechos ciudadanos *con criterio y voz propia*.

La invisibilidad es la omisión de un grupo social en perjuicio de sus derechos sociales dado por un grupo dominante, desde esta mirada, la visibilidad estaría entendida como la *cualidad perceptible* que permite ver a los grupos minoritarios como parte de la sociedad, con el pleno reconocimiento de sus derechos ciudadanos en igualdad. Para estos grupos excluidos sería la oportunidad de ser visibles en los ámbitos social, político y cultural de los Estados. La educación como elemento coadyuvante de cohesión social, permitirá el empoderamiento, la reflexión social y la participación permanente en lo que se denomina *el buen vivir*. Para esto, es prioritario que la

⁸⁰ CEPAL, *Cohesión social: inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe* (Naciones Unidas. Santiago de Chile, 2007), 14.

⁸¹ CEPAL, “*Cohesión social*”, 14-85.

población dispersa interiorice las ventajas de organización y que generen liderazgos responsables junto a los intereses comunes para dejar de ser una población dispersa.

Frente a estos enunciados favorables de cohesión, reafirmo la viabilidad de implementar iniciativas de educación no regular como un mecanismo de formación ciudadana, de difusión de derechos y deberes de un sector del pueblo afroecuatoriano que hasta el momento no ha tenido la posibilidad de cohesionarse y de ser activo.

A medida que la población se cohesionase con la propuesta educativa, se espera que cada participante se forme como persona individual y que aporte en los procesos familiares y colectivos. Que los ciudadanos afroecuatorianos ya cohesionados en una organización social a través del vínculo educativo y cultural —tengan visibilidad en la sociedad— y que demanden sus derechos ciudadanos al gobierno local descentralizado. Que participen en los espacios sociales y culturales diversos con ideas de intercambio y de una política activa. Que se proyecte como un colectivo hermanado que huella de unidad, de solidaridad, de fuerza, y que asume un protagonismo en la toma de decisiones oportunas y responsables en favor del bienestar ciudadano. Son mujeres y hombres reconocidos, incluidos y respetados en la vida de la parroquia y de la provincia, presentes en los medios de comunicación.

En el aspecto cultural la cohesión social facilitará el fortalecimiento de los valores culturales propios y ancestrales. En esta medida, los beneficiarios serán una estructura que difunden sus asuntos culturales diversos en los diferentes espacios, en festivales, en encuentros e intercambios, reafirmando la particularidad por su descendencia africana como base de su pertenencia. En conclusión, dada la escasa difusión e información en la sociedad sobre la riqueza de este pueblo, se aprovechará todo espacio social y cultural y político para dar a conocer a la comunidad su origen, su historia junto a los héroes y heroínas, así como los aportes al desarrollo del país.

Frente a las demandas sociales de los afroecuatorianos a nivel nacional, en el año 2003 se genera mesas de trabajo en las diferentes regiones urbanas. En estos encuentros se analizan temas como la producción cultural, los saberes, la cultura, el territorio. El objetivo fue elaborar un diagnóstico y documentar la situación social y los desafíos de la población. Los resultados del diagnóstico informan que por ejemplo, en la provincia de Pichincha los ciudadanos en su mayoría se dedican a la difusión de la música, de la danza y de la poesía. Uno de los grandes conflictos es la carencia de conocimientos acerca de la verdadera historia del pueblo afrodescendiente en vista que, desde el sistema educativo oficial no es un tema de discusión y socialización. Por otro

lado está la necesidad de escribir la historia urbana que describa principalmente cómo cada ciudadano ha confrontado el racismo y la discriminación.⁸² Sin lugar a duda, mi propia historia de vida calza de manera oportuna.

Siguiendo las demandas de reparación histórica y frente a la inequidad de desarrollo del pueblo, en el 2015 una vez más, se discuten necesidades del estar bien colectivo. Estas demandas se recogen a nivel nacional con el objetivo de estructurar el Plan Nacional para la implementación del *Decenio Internacional para los Afrodescendientes*, capítulo Ecuador. Este Plan se elaboró como la guía de trabajo para que el Estado implemente las acciones pertinentes a reparar el olvido histórico en reconocimiento, justicia y desarrollo. Según mandato de los decretos internacionales⁸³, dicho Plan debió iniciar con el carácter de prioridad en el año 2015 y concluir en el 2024. Entre las necesidades sentidas del ámbito educativo una vez más este Plan recoge la necesidad de capacitación a los maestros para que estos eviten a toda costa la deserción escolar en todos los niveles educativos. En el mismo contexto, resalta la urgente implementación de la etnoeducación en el sistema educativo oficial junto a la creación de la Dirección de Etnoeducación como componente de la Subsecretaría de Educación Intercultural del MINEDUC.⁸⁴

Efectivamente en estas reflexiones sociales dadas en diferentes temporalidades quedan ratificadas las demandas educativas tanto en el enfoque regular como en el no regular, en los que se permita a los afroecuatorianos conocerse así mismo. Se exige la creación de modelos pedagógicos y producción de materiales en los que se afiancen las ideologías afrodescendientes. La propuesta educativa acoge esta necesidad e incorpora elementos etnoeducativos en su currículo tendientes a generar ese *estar bien colectivo*.

⁸² Ruth Díaz, Diagnóstico de la Problemática Afroecuatoriana y Propuestas de Acciones Prioritarias (Cooperación Técnica BID ATN/SF-7759-EC, 2003), 17-22, [www. siise. gob. ec /siiseweb / PageWebs/pubsis/ pubsis_ F011. pdf](http://www.siise.gob.ec/siiseweb/PageWebs/pubsis/pubsis_F011.pdf).

⁸³ ONU Asamblea General, Proclamación del Decenio Internacional para los Afrodescendientes 2015-2024, 7 de febrero de 2014, <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/68/237>.

⁸⁴ Taller Decenio para los Afrodescendientes, Quito: octubre de 2015.

3.2. Experiencias en América Latina y el Caribe: propuesta educativa y cohesión social

En el 2009, Simon Schwartzman especialista en los estudios sociales, realiza investigaciones a varios autores para determinar el qué de la cohesión social. Entre sus conclusiones manifiesta que, el sistema educativo está colapsado en cuanto a calidad de la educación. A pesar de los esfuerzos de muchos países de manera general, la calidad de educación no mejora en cuanto a ofrecer mayores y mejores oportunidades de aprendizaje en equidad, afectando a las personas de escasos recursos, y cada vez más jóvenes.⁸⁵ En consecuencia, a partir de los 15 años abandonan los estudios sin acceder a las oportunidades de cohesión social emprendimiento y pensamiento crítico que son parte integrante de una educación completa y ética”⁸⁶. A partir de este pensamiento, es indudable que para favorecer la educación es fundamental encontrar una relación directa entre la educación regular, la etnoeducación y la cohesión social. Este enlace garantizará que los educandos conozcan del mundo pedagógico oficial, pero que también conozcan de sus orígenes y su historia al tiempo que se fortalecen como organización o como pueblo con mejores criterios para su participación comunitaria. En tanto que el régimen oficial incluya la historia, los aportes y los saberes de cada pueblo en el quehacer educativo.

Para Durkheim, quien desarrolló las primeras teorías sobre el rol histórico y función social de la educación moderna, “la educación es el cemento de la cohesión social y sin embargo, las instituciones modernas no logran fusionar de manera adecuada”⁸⁷. Coincido entonces en la necesidad de seguir investigando el complejo tema educativo y entregar mi aporte para la educación no regular en la que la educación coadyuve para que las personas vivan mejor con las bondades que ofrece la cohesión social en un encuentro con el sentido de pertenencia a *unos orígenes, a una historia*. La iniciativa tendrá efecto positivo en la medida que la educación incorpore los saberes propios o la denominada etnoeducación afrodescendiente. La sociedad moderna hace que las personas vivan a un ritmo tal que se van individualizando por las diferencias de

⁸⁵ Simon Schwartzman y Cristian Cox, ed., *Las agendas pendientes en educación*, en *Políticas educativas y cohesión social* (Santiago: Uqbar Editores: 2009), 9, http://www.schwartzman.org.br/simon/librocoesion_esp.pdf.

⁸⁶ Simon Schwartzman y Cristian Cox, ed., *Las agendas pendientes en educación*, 10

⁸⁷ *Ibíd.*, 10

trabajo y no se da la cohesión de manera espontánea.⁸⁸ En las personas con menos educación, pero con similitudes culturales, debe *promoverse* la cohesión por *solidaridad mecánica*, por tanto corresponde a la educación formal el papel de cohesionarlas, posibilitando el fortalecimiento de la cultura y sus valores.⁸⁹ Aquí es oportuno recordar que la educación se hace formal en tanto se estructura y desarrolla con un soporte curricular.⁹⁰ Desde la mirada de la diáspora africana en las Américas, la cohesión social está ligada estrechamente a lo que se define como la etnoeducación y/o la educación cimarrona. Es lo que en 1998, Jenson define como un valor que al mismo tiempo, encierra la pertenencia, la inclusión, la participación, el reconocimiento y la legitimidad de sus miembros.⁹¹

Precisando las experiencias de la contribución de la educación a la cohesión y a la inclusión social, se debe mirar a los países de Centro América que, a raíz de firmas de paz, generan caminos de discusión y disertación sobre el papel que debe tomar la educación en un urgente proceso de cohesión social, principalmente en países como Nicaragua, Honduras y Guatemala,⁹² se pone a consideración “que no solo son Estados con gran diversidad cultural y étnica sino también con profunda desigualdad y exclusión social”.⁹³ A partir del año 2003, en estos países ha sido tema de debate la elaboración de nuevas propuestas curriculares en las que la cohesión social y la educación sean el eje transversal para la generación de cambios sociales en el contexto de inclusión y participación. Con el apoyo de la UNESCO, comisiones conformadas por maestros, expertos y la sociedad civil, cada uno estos países obtuvieron como resultado un nuevo currículo con el enfoque de cohesión social, cuyos objetivos debieron ser cumplidos hasta el año 2015.

Como resultado dichas comisiones, se concluye que la cohesión social se fundamenta en la equidad y se realiza en la solidaridad —que la cohesión social busca reconocer, respetar y promover las identidades culturales, es decir, el sentido de

⁸⁸ Durkheim 1978 citado en *Agenda para el desarrollo Iberoamericano* (ADI), archivo digital (IETS, 2010), 2-3.

⁸⁹ Durkheim citado en “*Agenda para el desarrollo Iberoamericano*”, 3.

⁹⁰ *Ibíd.*

⁹¹ (Jenson, 1998:15).

⁹² Laura Fumagalli y Nina Madsen, *Reforma curricular y cohesión social en América Latina: informe final del seminario internacional*, Oficina Internacional de Educación UNESCO para Centroamérica (Costa Rica: UNESCO, 2004), 4, https://www.oei.es/Fhistorico/Freformaseducativas/Freforma_curricular_cohesion_social_AL_fumagalli_madsen.

⁹³ Laura Fumagalli y Nina Madsen, “*Reforma curricular y cohesión social en América Latina*” 4.

pertenencia—. ⁹⁴ De igual manera, la cohesión social debe fomentar la práctica en valores, en principios y en conocimientos junto a la dinámica de la globalización siendo el eje transversal que guía los contenidos educativos y que “debe estar orientado a la formación de generaciones: más justas, más equitativas, más eficientes y más solidarias”. ⁹⁵

La educación como elemento coadyuvante de cohesión social permitirá entonces el empoderamiento de un *nosotros somos* este pueblo, la reflexión social de los saberes propios y será parte de ese proceso permanente para el *estar bien colectivo*. Es prioritario que en las sociedades dispersas se interiorice los beneficios de organización y de asumir un liderazgo en su entorno social —para dejar de ser una población dispersa—. Encontrarse con ciudadanos con unos mismos orígenes, con unas mismas raíces, ofrece la posibilidad de unir los objetivos y necesidades comunes y actuar como una unidad. La educación comunitaria es un complemento fundamental para garantizar el desarrollo armónico de la familia y por tanto de la comunidad. Un joven educado proyecta gran posibilidad de salir de los cinturones de pobreza y extrema pobreza, una madre educada sabe que la adecuada alimentación de su familia garantiza un crecimiento saludable, un padre educado apoya la participación de su compañera en procesos de educación y alienta a sus hijos a asistir a los centros educativos.

Juan García Salazar en sus esfuerzos de sembrar en el pueblo afroecuatoriano el sentido de pertenencia, entrega a su colectivo a través de múltiples publicaciones y reflexiones, los saberes de hermandad promoviendo la convivencia para ese estar bien colectivo, es decir, para sostener la cohesión social en los territorios. Habla de reaprender lo aprendido para darle valor a la palabra de los mayores, a la educación de los mayores, “[...] es volver a sembrar en otra tierra lo que cada uno cosecho de las siembras culturales que los primeros troncos familiares hicieron, palabras del Abuelo Zenón”. ⁹⁶

A modo de conclusión, la cohesión social es la unión de los individuos para ser solidarios y crecer juntos, de ahí que la cohesión social convoca a diferentes grupos sociales, a individuos de un mismo pueblo con *características y valores que los*

⁹⁴ *Ibíd.*, 5.

⁹⁵ *Ibíd.*

⁹⁶ Juan García y Catherine Walsh, *Pensar sembrando/sembrar pensando con el abuelo Zenón*. Universidad Andina Simón Bolívar (Quito: Abya-Yala, 2016), 10.

identifica y los hermana. Todo dependerá del cuál es el propósito de la cohesión social propuesta y de los objetivos a cumplir para llegar a un empoderamiento.

En el caso de estudio, la cohesión social plantea como objetivo juntar a individuos de un mismo pueblo, quienes han migrado desde sus territorios ancestrales hacia las urbes en busca de mejores oportunidades de vida. Esto implica, que los individuos a cohesionarse a través de una propuesta educativa no regular deben vincular a familiares y amigos para generar y fortalecer los lazos de solidaridad y de amistad, como es el mandato de los ancestros. Esta hermandad facilitará la organización entre los participantes, permitirá mayor visibilidad frente a la sociedad dominante y posibilitará el ejercicio de la participación ciudadana con democracia con derechos y responsabilidades, con conocimientos plenos de quiénes somos y qué se busca en la sociedad.

3.3. Propuesta curricular para la cohesión social y para el sentido de pertenencia

La construcción de esta propuesta curricular nace desde las necesidades educativas sentidas y desde las carencias consideradas en ciudadanos y ciudadanas para un crecimiento integral individual y colectivo. Parte de la consideración de que diseñar e implementar este currículo para la comunidad afrodescendiente migrante es una oportunidad social y académica necesaria. La propuesta curricular desarrollada en nueve módulos educativos, apoyará el crecimiento de cada individuo, a la vez que posibilitará la cohesión y la participación social con una adecuada orientación metodológica desde la misma propuesta educativa, asumiendo el reto que es una propuesta generada para la puesta en práctica en la vida diaria de cada ser humano y para el estar bien de la comunidad. (Anexo 1).

Esta propuesta educativa va a contribuir con la creación de espacios de reflexión, discusión e investigación, desde las historias de vida de los beneficiarios, con incidencia en el *yo* pero también en el *nosotros*. La iniciativa suma temas de formación ciudadana vinculando temas contemporáneos con lo que corresponde a generar un sentido de pertenencia. Entre estos contenidos se incluye aspectos formativos de la familia como son el papel de las mujeres adultas y adultas mayores en el funcionamiento la de la comunidad, la ciudadanía y participación social, así mismo, masculinidades y roles de género, así como la salud y nutrición. En cuanto a la cultura propia, se tratará el papel

de la música y la danza en la vida de la comunidad, juegos y otros elementos de la tradición oral. De igual manera, se incluyen los derechos ciudadanos y sus responsabilidades y las contribuciones desde los africanos y afroecuatorianos al desarrollo del Estado. De esta manera, la propuesta busca entrelazar contenidos de la vida moderna que deben ser conocidos y practicados por todos los ciudadanos, con contenidos de los saberes propios para generar el diálogo en equidad con los otros pueblos.

La innovación en el campo educativo de manera general, implica promover cambios que permitan un mejor bienestar de los participantes en función de lo que ya existe: fortalecimiento de capacidades y desarrollo personal de facilitadores y beneficiarios, disposición de espacios, equipamiento, materiales pedagógicos, contenidos, relación con el entorno, etc. La propuesta curricular será diseñada para abordar contenidos que identifiquen la pertenencia de los ciudadanos afrodescendientes que por el fenómeno migratorio, habitan fuera de sus comunidades de base en el afán de encontrar mejores oportunidades de vida y que por otro lado, estos ciudadanos se han desconectados de los saberes propios. Inicialmente se consideró la participación exclusiva de jóvenes y los adultos, sin embargo a lo largo de la construcción de la misma, abro el espacio para la participación de la familia en su conjunto, dado que, hablar de pertenencia es involucrar a la familia ampliada y por tanto es oportuno la participación del colectivo en la que se integren los niños, jóvenes, adultos y el adulto mayor. — Todos tienen algo que aportar, todos tienen algo que aprender—.

La propuesta al ser no regular, apunta a innovar los conocimientos de los beneficiarios, basados en sus propias historias de vida como base para *reaprender lo propio*, refiriéndose a generar concienciación de cuáles son los valores culturales del pueblo afrodescendiente. Se partirá de las herencias culturales que se han recogido y que se difunden desde los guardianes de la memoria, herencias que fueron dejados por los ancestros y ancestras. Por lo tanto, es absolutamente necesario referirse a la historia, a los procesos de la diáspora, a los incontables saberes sobre la salud, la alimentación, el alumbramiento, el territorios, las artes, los derechos ciudadanos y colectivos, etc. A todos estos conocimientos propios es a lo que los investigadores afrodescendientes le denominan educación cimarrona o más conocida en la sociedad como la etnoeducación. Estos conocimientos propios que surgen desde las historia de vida, serán fortalecidos con temáticas que apoyan una mejor convivencia en el colectivo. Más adelante y con mejores herramientas de diálogo, se abrirá espacio para los otros sectores sociales, lo

que significa que en un primer momento se trabajará *casa adentro* y posteriormente *casa afuera*. Desde los mismos aportes se identificarán temas para incluir o fortalecer los inicialmente aceptados. La implementación tendrá un gran peso entonces en el fortalecimiento de la cultura para generar el sentido a la pertenencia, la misma que en su asimilación y práctica social permitirá despertar, interiorizar y generar orgullo del sentido de esa pertenencia. Como uno de los resultados se espera los prejuicios sociales de racismo y discriminación sean vistos como una *percepción equivocada y fuera de lugar*, dando el paso una mejor convivencia entre iguales en derechos universales. En consecuencia se busca también una participación ciudadana activa con mejores conocimientos propios y la visibilidad de este colectivo en el país.

La intencionalidad es generar un espacio de integración social de este sector de la población migrante, que tiene las mismas características identitarias, y emplear esta actividad para socializar temas que deben ser de conocimiento general, vinculados a los conocimientos propios. Los diferentes temas serán estructurados en módulos temáticos validados por los ciudadanos y ciudadanas del sector de estudio y pueden ser utilizados en otros espacios sociales que buscan la misma intencionalidad. Los contenidos pueden ser muy amplios si pensamos en las necesidades educativas de conocimiento general de la población, sin embargo, no se trata de cubrir todas esas demandas, cuestión que corresponde al gobierno, sino de iniciar con una base de temas de apoyo a la convivencia cotidiana de las familias y de la vecindad, re-valorizando sus conocimientos y saberes individuales y colectivos. Por tal motivo, la propuesta considera como temas a ser reflexionados: igualdad en la equidad de género, derechos ciudadanos, salud familiar, nuestra historia en pro del reconocimiento como pueblo y del fortalecimiento del sentido de pertenencia —una reflexión desde la educación de los saberes ancestrales, o etnoeducación afroecuatoriana—. Todo suma al cumplimiento de los objetivos para coadyuvar en la cohesión social, en la visibilidad étnica y en la participación ciudadana de los afrodescendientes migrantes a un sector urbano marginal.

3.3.1. Una propuesta educativa para la educación popular

Los módulos elaborados como una propuesta curricular no regular está dirigida a las familias afrodescendientes de la parroquia de Tumbaco, los mismos que serán invitados a encuentros de hermanamiento, en la dinámica de compartir conversaciones respecto a la necesidad o no de cohesionarse como pueblo afrodescendiente, de conocer

y practicar los elementos del sentido a la pertenencia con autenticidad que permita una mayor participación social y comunitaria inicialmente en el territorio de la Administración Zonal de Tumbaco. En esta intención, se planteará la necesidad de sostener en el tiempo encuentros comunitarios constantes en donde se desarrollen conversatorios de temas de interés propio de los ciudadanos de origen africano. Conocer acerca de cómo llegaron los primeros africanos a América, de cómo sobrevivieron a este traslado trasatlántico alejados de sus familias y de sus tierras y de cómo fueron distribuidos y asentados a lo largo de Las Américas y el Caribe. De igual manera, conocer cuál fue el papel de la mujer en estas formas de vida para la sobrevivencia de las familias y de las culturas, qué saberes se conservan y se conocen de la memoria colectiva a lo largo del tiempo, qué pasa con los ritmos musicales y las danzas, cómo se relacionan los derechos ciudadanos y colectivos con esa historia propia, entre otros temas.

Inicialmente la idea de educación no regular estuvo dirigida a jóvenes y adultos migrantes, sin embargo, los infantes son un factor importante en las familias en el acompañamiento a los adultos en las actividades comunitarias y por tanto, justifican ser incorporados en la familia para aprender, y reaprender lo propio en este proceso de aprendizaje-cohesión. En tal sentido, la propuesta curricular pasa a ser un documento de enseñanza y aprendizaje, con y desde los conocimientos-saberes y con la participación activa de las familias. De esta manera, se proyecta un sentirse actor importante para cada uno de los beneficiarios y la consecuente sostenibilidad de la propuesta curricular dada la importancia que cada actor adquiere en la misma para la producción de materiales para el registro y publicación.

3.3.2. Objetivos de la propuesta educativa para la cohesión social

En este numeral, se recogen y sistematizan los objetivos de la propuesta educativa no regular para la población migrante. Estos objetivos se han ido enunciando a lo largo del desarrollo de los contenidos del presente documento. Sin embargo, aquí se recogen de manera específica.

Los objetivos son:

- Cohesionar a la población afrodescendiente migrante y dispersa de un sector de la población.

- Re-educar a la comunidad afrodescendiente con una propuesta curricular no regular, en temas para el beneficio de la vida cotidiana que se fortalecen y se hermanan con temas para el sentido de la pertenencia.
- Promover la participación comunitaria con el ejercicio de sus derechos y originar la visibilidad de los saberes propios como pueblo afroecuatoriano.
- Animar a la ciudadanía a ejercer la participación ciudadana y los diálogos equitativos con los otros pueblos.

3.3.3 Competencias a desarrollar en los beneficiarios de la propuesta educativa

Entre los otros resultados de la cohesión social a través de la implementación de la propuesta educativa, se espera que los beneficiarios desarrollen competencias ciudadanas que afiancen su crecimiento individual y su participación real en la colectividad.

Se quiere contar con ciudadanos y ciudadanas que:

- Están orgullosos y desarrollan un sentido de pertenencia porque crecen sobre la base del reconocimiento de sus fortalezas culturales de descendencia africana, y por tanto tienen afianzados sus valores ancestrales.
- Reconocen y valoran a las lideresas y líderes afrodescendientes y defienden los aportes de su cultura en la construcción del Estado
- Tienen incidencia en la construcción de una sociedad justa.
- Son críticos y reflexivos frente a su identidad individual y colectiva, y rechazan con argumentos el racismo y la discriminación social.
- Defienden sus derechos ciudadanos y son un *yo por ellos* en defensa del bienestar general de su pueblo y de su país.
- Son personas cultivadoras de la libertad y defienden sus espacios comunitarios, aman y celebran la vida en hermandad con la familia y en comunidad.
- Los hombres y mujeres afrodescendientes son alegres y optimistas por herencia, por tanto, conocen y cumplen con los mandatos del estar bien colectivo, siendo ciudadanos solidarios, que se respetan y valoran a sí mismos y a los demás.
- Asumen con claridad y responsabilidad que la educación continua es el camino para crecer y alcanzar mejores oportunidades sociales, por tanto, son persistentes y emprendedores.

- Los afrodescendientes beneficiarios de esta propuesta educativa no regular, son ciudadanos gratos, bondadosos y espirituales, vinculan su existencia con lo intangible y con los ancestros de la familia y de la comunidad.

3.3.4. Actividades propuestas en la propuesta educativa para la cohesión social

El éxito de una propuesta educativa, depende en gran medida de las actividades propuestas y de que estas despierten la creatividad y una efectiva participación de los asistentes. Los beneficiarios serán ciudadanos de diferentes grupos etarios y, por tanto, las actividades junto con la metodología de trabajo deben procurar que los participantes se sientan bien con lo que hacen para garantizar su permanencia y el deseado empoderamiento.

Entre las actividades propuestas destacamos:

- Debates - reflexiones de los contenidos como trabajo de aula.
- Investigaciones de saberes propios en los mayores de la familia y de la comunidad.
- Producción de contribuciones propias que reflejen y sistematicen las discusiones grupales y las investigaciones.
- Presentación de historias de vida de los personajes de la comunidad como parte de la historia propia.
- Invitación a los hombres y mujeres afrodescendientes adultos, *guardianes de la memoria*, para compartir sus experiencias en talleres vivenciales.
- Foros de análisis y conclusiones de reportajes relevantes en el contexto de la afrodescendencia.
- Jornadas de danzas y juegos.
- Eventos de presentación de los saberes propios.
- Encuentros de *cambeo*⁹⁷ de diferentes productos, entre el pueblo y con la comunidad en general.
- Búsqueda de presupuesto para el financiamiento de los recursos requeridos para el desarrollo de las actividades.

⁹⁷ El cambeo, es el término utilizado en las comunidades afroecuatorianas de Imbabura y Carchi, para intercambiar unos productos por otros.

Todas estas actividades son moldeables en el tiempo, fortalecidas con otras iniciativas que se presenten en el transcurso de la convivencia.

3.3.5. Metodología de intervención y estructura de los módulos

La metodología general se fundamenta en distintas experiencias de participación comunitaria o identificadas como metodología para el trabajo comunitario, la misma que la implemento como herramienta que dinamiza los distintos talleres que he facilitado a lo largo de mi desempeño profesional. En esta dinámica, el taller de intercambio de experiencias es la base para generar la participación, la libertad de expresión, la producción de materiales con los resultados esperados. Los encuentros sociales serán un espacio abierto para promover la participación, el diálogo, la reflexión crítica y la libertad de expresión, procesos guiados por un facilitador. El espacio estará disponible para que los beneficiarios participantes asuman la conducción o la facilitación de las discusiones y producciones. Cada uno de los módulos o unidades de diálogo, en una primera fase analizará la relevancia y la pertinencia de los contenidos desde la mirada de un equipo de discusión, para su validación. Esta fase del proceso debe convocar a la ciudadanía a encuentros comunitarios de hermandad en los que se intercambien aportes, saberes y experiencias, así, por ejemplo, en el módulo de nutrición se recuperarán los saberes que las abuelas practicaban o que todavía se conservan en los territorios ancestrales. Una vez que se sistematice esas prácticas saludables continuará intercambio de estos conocimientos y prácticas entre las familias participantes.

Esta metodología de participación guiará el trabajo comunitario y permita el intercambio de experiencias y saberes ancestrales adquiridos en cada historia de vida, proceso que será guiado por la discusión de temas que se enmarcan con la familia y con la comunidad. El aprendizaje y la construcción colectiva en un ambiente de hermandad, de solidaridad y de libertad de expresión se convierten en elementos fundamentales para la cohesión social como pueblo afrodescendiente. Paulo Freire (1999), en sus pensamientos, manifiesta que la educación debe ser: “la práctica de la libertad en la que el oprimido lo hace a sí mismo, ejercicio sustentado en su propia vida, en la

concienciación, creación, recreación y escritura de su historia de vida, como autor y como testigo, reencontrándose con él y con los otros, con los similares de su pueblo”.⁹⁸

Efectivamente si el propósito de este currículo tiene la intención de generar la cohesión ciudadana, indiscutiblemente requiere darle valor a los saberes y conocimientos propios de cada participante y manifestación de esos saberes con absoluta libertad de participación así como la aceptación de ese desconocimiento de la historia y saberes propios, por tanto, será también la base del enriquecimiento colectivo. A medida que avance la puesta en marcha de los módulos temáticos, se espera que la amistad, la confianza —el disfrute de la discusión de los diversos conocimientos propios— genere de manera natural esa solidaridad mecánica de la que nos habla Emile Durkheim, y que afianza la cohesión social.

Los módulos tendrán una duración entre diez y quince horas base y su flexibilidad de adaptación que dependerá de la interacción mayor o menor de los participantes. Es necesario plantear que es un currículo con la maleabilidad de tiempo sin que esto signifique el perjuicio de tema alguno o agotamiento de los beneficiarios. El tiempo de duración según el diseño de esta propuesta, es de ciento veinte horas, que serán distribuidas en tres horas de encuentro por semana, en los fines de semana, días en que los beneficiarios disponen de mayor espacio para la participación en la comunidad.

En los encuentros se propone crear el espacio denominado *compartiendo*, orientado a un acercamiento más afectivo y desprendido del grupo. La idea aquí es intercambiar productos elaborados con la práctica de los saberes, enseres y ropa, libros y otros objetos que generen la solidaridad mecánica y contribuyan de manera más efectiva y afectiva a la cohesión social, un cambeo o trueque. Serán momentos también para poner énfasis a la participación y solidaridad de las niñas y niños asistentes.

En cuanto a la estructura integrada de los módulos, es necesario resaltar que esta propuesta, sin lugar a dudas, se enmarca en varios principios y objetivos de desarrollo, recogidos en documentos internacionales a los que el Ecuador ha garantizado su cumplimiento. Así, la iniciativa de educación popular para la vida con prioridad de cohesionar a la población, se alinea con los principios del *Decenio para los Afrodescendientes 2015-2014* en los componentes de justicia, desarrollo y de reconocimiento, así como con los objetivos del milenio en en ámbito de educación. Por otro lado, esta propuesta educativa se hermana con el derecho universal al conocimiento

⁹⁸ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido* (México: Editorial Siglo Veintiuno, 1999), 97.

de la cultura y de los saberes propios, en consecuencia se adscribe en el marco de la etnoeducación para generar y potenciar el sentido de la pertenencia —aprendiendo también de lo propio— para desarrollar aptitudes y valores favorables a las tradiciones y a la enseñanza de los mayores.

¿Qué aprender?, ¿qué enseñar? y ¿cómo hacerlo? Son interrogantes de las que se parte en toda idea de enseñanza y aprendizaje. Si se pretende educar para estimular la participación social y ejercicio de la ciudadanía con el enfoque etnoeducativo, es una tarea que conlleva despertar en los beneficiarios ese sentido de pertenencia para el estar bien colectivo. Además, se parte también del concepto de educación significativa, que permita relacionar y complementar con las acciones de la vida cotidiana y enriquecerla con los elementos de la herencia ancestral. En esta medida, contenidos como el rol de la familia y la comunidad en la educación, la participación social y comunitaria, los juegos y las tradiciones propias, entre otros, se convierten en los ejes transversales que hilan la producción de saberes y fomentan el sentido de cohesión y de pertenencia.

Este currículo contempla nueve módulos educativos, cada uno de ellos cuenta con el tema principal a desarrollar, el objetivo específico a cumplir, el tiempo de duración para las reflexiones y contribuciones, el desglose de los contenidos a ser discutidos en cada encuentro comunitario y, finalmente, las ideas para la producción de contribuciones desde los conocimientos propios, la investigación y el aporte de un trabajo en equipo.

A continuación, presento un módulo curricular como nuestra. Los siguientes deben ser observados en (Anexo 1).

MÓDULO 1		
Tema: Yo también existo		
Tiempo de duración estimado: 10 horas		
Objetivo	Contenidos	Contribuciones
Generando identidad y pertenencia	<ul style="list-style-type: none"> - Por qué estamos aquí y cómo nos identificamos en este nuevo espacio. - Cómo y por qué migré, necesidades que generan las migraciones, consecuencias vivenciales. - Promoviendo la solidaridad mecánica, necesidad de cohesión social como pueblo. - Quienes somos en relación a unos orígenes y a una diáspora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mapeo de asentamiento de familias en la parroquia. - Inventario de organizaciones sociales. - Ideas para promover la cohesión social como pueblo. - Sistematización del encuentro, compromisos. - Compartiendo (el cambeo de productos recolectados en la comunidad en general).

3.4. Validación participativa de los módulos

En este caminar andar mientras más andaba,
más caminaba, porque se camina con los pies,
pero se anda con la cabeza⁹⁹

Juan García Salazar

La propuesta está diseñada para la comunidad y fue elaborada desde mis sueños y experiencia de vida, y por tanto, amerita ser discutida con la comunidad a ser beneficiada. Son ellos, los ciudadanos y ciudadanas quienes se convertirán en los actores y protagonistas de la implementación de la misma. Siendo así, no puede quedar fuera la discusión y la validación, momentos en los que se debe permeabilizar el interés o el desinterés desde la comunidad afroecuatoriana. Será un momento también de dar inicio a la anunciada cohesión de la población migrante. La frase de Juan García, ...caminar con los pies y andar con la cabeza... refiere al cúmulo de ideas que uno va tejiendo en la cabeza para estructurar una propuesta de desarrollo, pero estas ideas se las construye conforme se adquiere distintas experiencias en el andar de la vida.

La propuesta curricular será validada con una muestra intencionada de la población seleccionada con criterio de conveniencia y que, por su movilización social, forma parte de las sociedades con limitadas oportunidades de crecimiento colectivo dadas por la inequidad, por la injusticia, y por las limitadas oportunidades de participación.

Es necesario aclarar que si bien —las iniciativas de desarrollo con la comunidad debe nacer desde las fortalezas y habilidades de la misma— la propuesta tiene una base de contenidos considerando que de manera general la comunidad a ser beneficiada desconoce en gran medida a qué se refiere la etnoeducación y el sentido de la pertenencia porque son conceptualizaciones que se discuten a nivel de la academia y con los líderes de las comunidades de base tanto de los territorios ancestrales como de la urbe, no así con la población migrantes dispersa que será mi base de estudio. Desde los mayores está dado el encargo de trabajar estos contenidos al interior del pueblo y para ello se debe construir una propuesta-contribución bajo el paraguas de la metodología de la etnoeducación. Estos conocimientos y reflexiones los he interiorizado y asimilado a lo largo de mi caminar andar, en los distintos procesos comunitarios e institucionales de

⁹⁹ Juan García y Catherine Walsh, *Pensar sembrando/sembrar pensando con el abuelo Zenón*, Universidad Andina Simón Bolívar (Quito: Abya-Yala, 2016), 130.

formación etnoeducativo y hoy, me convierto en multiplicadora del trabajo casa adentro presentando una propuesta estructurada que permita darle una dirección y sostenerse en el tiempo.

Con esta finalidad, convoqué a ciudadanas y ciudadanos afrodescendientes que han migrado a la parroquia de Tumbaco, para un encuentro-taller de hermandad y de auto fortalecimiento. (Anexo 2). En un primer momento, hice contacto visitando veinte y cinco domicilios y explicando el porqué y el para qué de encontrarse y, en una segunda visita entregué las invitaciones.

El objetivo del taller fue dar a conocer y presentar la iniciativa de cohesionarse como pueblo afrodescendiente para conocerse, reconocerse y para alcanzar la participación social como un colectivo y, para reaprender los conocimientos y saberes sobre la cultura propia despertando el sentido de pertenencia. Para cumplir con el objetivo, estructuré un corto módulo integrando los temas de participación y liderazgo, valores culturales inmersos en asuntos culturales como la danza y los juegos ancestrales y, en el contexto familiar, se incluyó el rol de las abuelas en la educación, la salud y en la transmisión de saberes propios.

¿Por qué el rol de las abuelas en la educación de la familia? De mi memoria también recuerdo la ternura y una mirada dulce me mi abuela materna cuando me veía llegar a su casa de campo: mi guagua, decía con los brazos extendidos para acogerme en su regazo. Al día siguiente muy temprano, estaba listo en la cocina de leña junto a la tulpa, lo mejor de sus manjares para complacer a la visita. Siempre atenta, sonreída y alegre. Así, en esta narración recojo la ternura y dulzura de las abuelas de los territorios, quienes se encargaron de apoyar la educación de los nietos y de transferir varios saberes propios. Presentarlas en estos módulos, es rendirles homenaje a todas aquellas que ya no están, que ya partieron, pero también a todas ellas que aún acompañas el camino de la vida de la familia ampliada.

A continuación presento el módulo de validación.

Objetivo	
Identificar las necesidades sociales de cohesión social y de sentido de pertenencia	
Tema	¿Sobre qué conversamos...!
Participación y liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> - Qué es la participación social y comunitaria. - Cómo es la participación y liderazgo del pueblo afrodescendiente en la parroquia de Tumbaco. - Identificación de líderes y lideresas en la comunidad. - Cuáles organizaciones sociales afroecuatorianas de

	jóvenes, mujeres, deportivos, existentes.
Tema	¡Sobre qué conversamos...!
Danzas y juegos propios tradicionales	<ul style="list-style-type: none"> - Consideran necesario recordar y presentar la danza y los juegos tradicionales propios a la comunidad de Tumbaco en los espacios sociales. - Qué historias se cuentan a través de las danzas propias, - Registro de juegos enseñados desde las abuelas y abuelos. - Identificación de valores transmitidos a través de las danzas y de los juegos.
Tema	¡Sobre qué conversamos...!
Familia y comunidad	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento del rol de las abuelas en la conducción de la familia en los temas de: <ul style="list-style-type: none"> a) Educación de los hijos y los nietos, b) Salud de la familia. c) Transferencia y conservación de tradiciones y saberes propios.

En un segundo encuentro se abordó la metodología de grupo focal, para profundizar los temas acerca del estar bien colectivo y sus derechos de ciudadanía, los líderes africanos y afroecuatorianos reconocidos, los aportes que como pueblo se ha dado al desarrollo del Estado en cultura, historia, economía, literatura, música, etc. De otro lado se analizó cómo es la organización y participación de las mujeres y niños en las comunidades de origen, qué comprenden por el sentido de pertenencia, reconocimiento de los valores propios aprendidos y dejados como encargo por los mayores y, finalmente, cuáles son los espacios de participación social que se tienen el pueblo afrodescendiente en el Valle de Tumbaco y cómo se aprovecha de estos espacios. (Anexo 6).

En un tercer taller se devolvió a la comunidad los resultados de los dos primeros encuentros, los mismos que reciben una calificación muy satisfactorios y que proyectan la necesidad y el interés de cohesión social. (Anexo 7).

Me complace sobremanera que mis proyecciones de hermanarnos como pueblo son sentidas desde las familias, tanto desde los jóvenes como desde los mayores, y más allá de su discurso, la comunicación con gestos y miradas que acompañó las intervenciones, reafirma este sentir colectivo.

3.4.1. Resultados e importancia de la experiencia de validación

Bajo el convencimiento de que una invitación dirigida desde la institución local apoyaría de mejor manera la convocatoria al taller de validación, las invitaciones fueron distribuidas en papel membretado de la Administración Zonal de Tumbaco. De las 25 invitaciones entregadas, dieciséis personas se comprometieron a participar, sin embargo, la asistencia al primer taller fue de nueve personas entre estudiantes de colegio y adultos. Mientras que para el grupo focal llegaron siete invitados de los nueve confirmados. En un sondeo de opinión a los asistentes sobre el porqué de la poca asistencia, las personas consideran que cuando la comunidad escuchan municipio de manera inmediata lo relacionan con obras no cumplidas o con nuevos impuestos, según ellos, estas serían las razones de la no asistencia. Entre los presentes asistió una ciudadana madre de familia interesada en que se reproduzcan los temas conversados a un grupo de jóvenes con las que sus dos hijas de 20 y 22 años se vinculan. De esta manera, en un tercer encuentro convocado para devolver a la comunidad los resultados de los encuentros previos, la asistencia incrementó a más de veinte personas. A partir de ahí, continúan los encuentros comunitarios con el interés de sostenerse en el tiempo y constituir una organización.

Siendo la población convocada dispersa y de originarios de los territorios ancestrales, fue oportuno ambientar el salón de trabajo con elementos de la cultura propia. Esta iniciativa generó las primeras reacciones de añoranza hacia los saberes propios. Se mostraron publicaciones diversas de la historia del pueblo, la tradición oral, las parteras y la salud, religiosidad, módulos etnoeducativos, historias de vida, fotografías de líderes y lideresas, instrumentos musicales, vestimenta tradicional de la costa y de la sierra, música de fondo, entre otros.

Reflexionar sobre temas de la modernidad entrelazados con temas del sentido de la pertenencia de manera particular, convoca a un repensar de todos aquellos saberes propios que apoyaron y guiaron los destinos de las comunidades de origen y que, en el tiempo, se han dejado de lado como cosas del pasado, como asuntos de los viejos, como tema de otros tiempos. Por lo tanto es de suma importancia refrescar y discutir estos contenidos para generar impacto en la sociedad con el aprendizaje de la riqueza en saberes y valores propios y, por otro lado, despertar la conciencia de todo ese vacío educativo que permanece en los afroecuatorianos. Efectivamente, al 2018, este desconocimiento de la historia y de la pertenencia se evidenció en los jóvenes

estudiantes de secundaria que participaron en los talleres de validación, más aún en sus madres y abuelas.

En este camino de reaprender de lo propio, uno de los aprendizajes recibidos desde mis ancestros refiere a que, cuando un individuo recibe información acerca de la pertenencia, esa información es solo un *encargo* que debe ser transferida a los otros. Ninguna persona puede guardar estos saberes para su propio beneficio, el encargo debe ser entregado para que los otros también aprendan de lo propio¹⁰⁰. En consecuencia, abrir estos espacios de *aprender y de reaprender lo aprendido* es también cumplir con el compromiso moral y social de transferir lo aprendido, de entregar el encargo. En los tiempos modernos, este actuar estaría relacionado con la responsabilidad social.¹⁰¹

3.4.2 Aportes de los participantes

Con las y los ciudadanos asistentes se realizó un análisis histórico basado en sus auténticas historias de vida. A lo largo de mi conversación los participantes, ellos fueron recordando aquellos saberes que sí practicaban en la vida comunitaria en sus territorios de origen, pero que desafortunadamente en la priorización de necesidades, los saberes se han quedado prácticamente en el olvido.

En cuanto a la participación, liderazgo e identificación de líderes y lideresas así como reconocer a organizaciones sociales existentes en la parroquia de Tumbaco, los resultados encontrados son: no se identifica la presencia de líderes locales y de organizaciones afrodescendientes en ninguno de los ámbitos sociales o políticos. Desde octubre de 2017 se intenta practicar danzas ancestrales sin embargo, las integrantes desconocen los fundamentos de las danzas y sus representaciones sociales, trabajan coreografías por el gusto de bailar. Por otra parte, vagamente recuerdan como referente de liderazgo mundial a *Nelson Mandela* y al líder afroecuatoriano *Jaime Hurtado*. Estos dos personajes llegan a sus memorias porque en su momento hicieron noticia, es lo que ratifican. En cuanto a la historia de los africanos y afrodescendientes en el Ecuador, los más jóvenes expresan que en el colegio aprendieron que estos personajes llegaron como esclavizados y que trabajaron en la caña de azúcar. Replanteando las preguntas intento extraer mayor información, pero tristemente acentúan con la cabeza

¹⁰⁰ Encuentros de aprendizaje sobre los saberes propios con el maestro Juan García Salazar, abril de 2017.

¹⁰¹ Encuentros de aprendizaje “sobre los saberes propios”.

que es todo lo que aprendieron. Así voy confirmando mi prejuicio de que esta población de la muestra intencionada, muy poco conocen o recuerda sobre nuestra historia y sobre los saberes y valores ancestrales.

Siguiendo con el análisis, tienen lugar el reconocimiento de las danzas y los juegos propios. Al respecto, tienen claridad que existen diferentes ritmos ancestrales de la danza como la *bomba del Valle de El Chota* y la *marimba esmeraldeña*, sin embargo, no recuerdan el nombre de los otros ritmos como las variaciones de la bomba, el andarele, los arrullos, entre otros. De los juegos afirman que poco son recordados y que prácticamente los han olvidados. Intentaron construir el procedimiento de los juegos *el churo* y *el camotico*¹⁰², los mismos que quedaron en ser investigados frente al reconocimiento de su olvido. Claramente, señalan que el fútbol ha ganado mucho espacio en las comunidades de origen, dejando en omisión los juegos tradicionales. “Nosotros como adultos ya no los recordamos, nuestros jóvenes y niños ya no los juegan porque no los conocen”.¹⁰³

Finalmente, en el trabajo colaborativo para identificar el rol de las abuelas en la educación y salud de la familia, si tienen mayor claridad. Exponen que las abuelas fueron muy cariñosas, amorosas. Que de ellas aprendieron muchos valores como el respeto y las tradiciones para una comida nutritiva —ellas son las patronas de la sazón y del saber—, hacían las conservas, cocinaban con amor y ternura.¹⁰⁴ Utilizaban la medicina y curaciones naturales, así, “cuando nos dolía la barriguita nos daban agüita de manzanilla, para el dolor de la cabeza fue el agüita de guanábana, nos ponían la papa cortada en la cabeza”¹⁰⁵. Nos enseñaban a coser a mano, a zurcir las medias que hoy en día se las pone a la basura porque ya nadie quiere zurcir.¹⁰⁶ Mientras las mayores se deleitan con la memoria de todo aquello que aprendieron de sus abuelas, me viene a la memoria la dulce sonrisa y los brazos extendidos con los que mi abuela materna, esa figura pequeña entre las sombras me esperaba y me acogía con ternura. Qué añoranza de esos tiempos, cuanto me habría gustado aprovechar de su existencia y conocer más de sus historia de vida, pero ella ya no está...

¹⁰² Nombre tradicional de un juego en que se representa la cosecha de los camotes. Camotico es un término del habla local.

¹⁰³ Jaqueline Vizcarra, Taller de validación de la propuesta curricular, marzo de 2018.

¹⁰⁴ Narcisa Jácome, Taller de validación de la propuesta curricular, marzo de 2018.

¹⁰⁵ Narcisa Jácome, Taller de validación.

¹⁰⁶ Guillermina Jácome, Taller de validación de la propuesta curricular, marzo de 2018.

Los hallazgos de la experiencia con el grupo focal se enmarcaron de mejor manera en sus historias de vida y, mientras narran sus anécdotas y experiencias, resaltan claramente varios sentimientos antagónicos como la alegría por los lindos recuerdos, así como la nostalgia por los tiempos idos. Aparece también la tristeza de momentos difíciles, por la partida de los mayores o por “el sentimiento de vacío al sentir que no se pertenece a nadie o a nada frente a la inexistencia de una familia”.¹⁰⁷

El bienestar colectivo entendido desde la reflexión de los participantes, viene a ser, la posibilidad de estar juntos como pueblo afrodescendiente para apoyarse unos a los otros, para compartir las ideas, las cosas hermosas de los saberes que se han olvidado. Consideran que el bien estar colectivo es juntarse para conocer quiénes somos, de dónde venimos. Es estar atentos y actuar frente a la violación de los derechos de alguna persona de nuestro pueblo.

Con sus intervenciones manifiestan que, los derechos son merecer el respeto de los otros como seres humanos que somos, hacerse valorar, reconocerse a sí mismo. Tenemos los derechos a reír, a llorar, a no minimizarse, a no blanquearse con costumbres que no son propias, aunque la sociedad les obligue. Tenemos todos los derechos juntos como ecuatorianos que somos, “al igual que una flor tiene todos sus pétalos unidos a un solo tallo”.¹⁰⁸ Lo más importante es el derecho a conocer la historia, a conocer sobre nosotros mismos, si no nos educamos en lo que son nuestras raíces ¡vamos a estar perdidos...!”¹⁰⁹

De los momentos de participación en sus comunidades de origen, recuerdan que mujeres y niños fueron muy activos en la comunidad y siempre practicando principalmente el respeto entre todos, del mayor al menor para que el menor aprenda a respetar al mayor. En las familias, las mujeres llevaron el control de la casa y en el campo los hombres, sin embargo, cuando eran más mujeres en las familias, les tocó también a ellas manejar los montes. En ese entonces, acentúan, se actuaba con mucha libertad para jugar, sin problemas sociales como la agresión y la violencia, la gente sana. No se conocía nada de expresiones como: *blanco corriendo atleta, negro corriendo ladrón*, esas cosas son feas. Entre las mujeres fluía la hermandad, las mamás compartían las comidas con la comunidad, siempre con mucho respeto. Entonces viene una vez más a mi memoria los recuerdos de mi abuela junto a la *tulpa*, en la vieja

¹⁰⁷ Ana Minda, Taller de validación de la propuesta, marzo de 2018.

¹⁰⁸ Johana Santacruz, Taller de validación de la propuesta, 24 de marzo de 2018.

¹⁰⁹ Johana Santacruz, “Taller de validación de la propuesta”.

cocina, ella saca el agua del *pondo* para aumentar a los *porotos* que llevan varias horas en el fuego, me ofrece una *escudilla* de agua fresca para tomar.

Para quienes crecieron en zonas urbano-marginales, las cosas fueron muy distintas. Ahí no existió una comunidad ni tronco familiar que les ampare y, por tanto, las experiencias de discriminación destacan sobre todo. El ser llamadas la *negrita*, o *negra cushcunga mece el arroz si es que se quema no hay para vos*, no les permitió tener voz ni participación social alguna. Los amigos que tienen familias en comunidades ancestrales cuentan historias narradas por sus abuelos, “así me voy apegando a sus enseñanzas y me voy educando a través de ellos, así me voy apegando a lo bueno que tiene nuestra cultura y es algo *chebre*”¹¹⁰ manifiesta el joven Andrés.

La distribución de los roles de género en la familia la hacían las abuelas y los abuelos, dependía de los hijos que se tenían, en algunos casos, cuando había suficientes hombres, ellos fueron quienes se encargaban de las tareas del monte y las mujeres a los asuntos de la casa. Por otra parte, cuando la mayoría de los hijos fueron mujeres, ellas al igual que los hombres, tenían que, con el machete en mano, trabajar el monte. Fue duro, pero aprendimos a hacer de todo dice con desazón doña Carmita.

Un pueblo sin historia es un pueblo que muere, entre las lideresas de la historia algunas vez escucharon en la comunidad de La Concepción sobre Martina Carrillo, saben que luchó por los derechos de la gente en la comunidad del Carchi. Últimamente escuchan de líderes en Esmeraldas que pertenecen a la comunidad, se difunden en las noticias por sus conflictos sociales, así se dan a conocer, pero no se conoce de un Simón Bolívar que vino a decir yo lucho por a ustedes, eso no. Entre los aportes al desarrollo del Ecuador, reconocen que uno de esos aportes es la gastronomía así como la danza que a todo el mundo gusta, a blancos, a mestizos.

En referencia al sentido de pertenencia se identifican como mujeres *negras*, con un color de la piel, y no como morenas, por que la gente así les llama morenas intentando no ofenderlas, es una aclaración que lo hacen cuando corresponde. Se identifican con los ritmos musicales, con la danza, con el habla local, con una misma historia aún cuando esta no la conocen. Natalia manifiesta: “[...] me identifico con el pueblo de donde mi mamá y mi papá nacieron, allá hay raíces, se sabe de dónde salen

¹¹⁰ Andrés Romero, Taller de validación, 24 de marzo de 2018.

los alimentos, mi abuelito nos cuenta cómo fue su vida, cómo él educó a sus hijos. Acá en Tumbaco no hay nadie quien nos hable de lo que es ser afrodescendiente”.¹¹¹

Ana Minda tiene 37 años, es madre sola y nos cuenta:

Cuando fui pequeña, no supe que mismo me pertenecía como pueblo. Ya grande trabajando en casas, tuve que aprender lo que es sentido de la pertenencia, tuve que aprender a hacerme respetar porque me decían: *ustedes los negros tienen un olor particular*, tienes que bañarte. En realidad, no sabía ni qué estaba defendiendo, pero me defendía diciendo que no todos los *negros* somos iguales. Un día alguien me explicó de dónde vengo, cuál es mi raza, y me dijo que no tengo que dejarme maltratar, *ahí empecé a entender mi pertenencia*. De pequeña yo odiaba ser negra, tanto que un día llené una tina de agua tibia y puse como cuarenta fundas de cloro en pepa, ahí me metí para blanquearme la piel, igual, así como se blanqueaba la ropa de la casa en la que vivía. Fui a parar al hospital con ampollas en toda la piel, me intoxicué, *casi me muero* porque no sabía el daño que me hacía. *Yo odiaba ser negra* porque la gente tenía unas ideas muy feas, decían —las negras solo son buenas para ciertas cosas—. Ahora ya no, he superado, empecé a valorarme, a respetarme a mí misma, he indagado un poquito sobre mi pertenencia. Por mi hijo me he preparado, sabía lo que le esperaba, así que le enseño también a él.¹¹²

En materia de los valores, con absoluta claridad afirman que fueron aprendidos de los mayores y son ante todo el respeto a uno mismo y a los demás, el saludo, la ternura y el amor de las abuelas que se ha transferido a nuestros hijos y a nuestros nietos. El valor de ser agradecido con todos y mantener siempre la frente en alto. A tener autoestima a uno mismo, la honestidad, la solidaridad con todas las personas alrededor sin esperar recompensa. El valor de siempre mirar adelante y luchar por lo que se quiere.

Y para finalizar, en relación con los espacios de participación comunitaria de los afroecuatorianos en la parroquia de Tumbaco, de manera general, manifiestan que estos no existen en la actualidad. Afirman que, por primera vez, se abre un espacio para hablar de nosotros y para saber de nosotros y solicitan seguir adelante para aportar a la comunidad con mayor conocimiento.

Así concluye esta larga y placentera narración de los aspectos que desde mi mirada deben ser parte de ese documento. No fue fácil seleccionar las vivencias personales, cada una con mayores sentimientos y emociones que otras. Aquí recojo aquellas que sobresalen por resaltar en los diálogos como exclusivas. Aquellas narraciones que reposan en mi archivo, pasarán a ser materiales de trabajo en la

¹¹¹ Natalia Santacruz, Taller de validación, 24 de marzo de 2018.

¹¹² Ana Minda, Taller de validación, 24 de marzo de 2018.

implementación de la propuesta. Gracias a todos por abrir sus corazones y por confiar en mi.

Conclusiones

Una experiencia enriquecedora con ciudadanos y ciudadanas afrodescendientes asentados en la parroquia de Tumbaco, cuyos primeros migrantes superan los 35 años viviendo en este sector del país. La razón de su migración desde sus comunidades de origen, fue buscar mejores condiciones de vida en lo personal y para sus familias. Siendo Tumbaco una parroquia que combina el desarrollo urbano con el campo, les ofreció las posibilidades de acceder a terrenos, a empleos y mejores oportunidades de estudio para sus hijos. Son causas universales de migración que se suman a los resultados de las distintas investigaciones realizadas por las organizaciones de desarrollo y a las estadísticas que presentan por ejemplo UNICEF y CEPAL.

Entre las impresiones recogidas frente a la propuesta de cohesión social como pueblo afrodescendiente, los ciudadanos tienen la necesidad de juntarse para tener más fuerza y confrontar de mejor manera y con mayores conocimientos, la discriminación que cada uno y sus familiares viven de manera cotidiana.

A lo largo del desarrollo y de la discusión de los contenidos, se hace referencia a la importancia de educar al pueblo afroecuatoriano en el sentido de la pertenencia que facilitarán los diálogos equitativos con los otros pueblos. El diálogo equitativo, es uno de los principios que Juan García Salazar socializa con el pueblo y que se conjuga plenamente con las reflexiones de estos ciudadanos. Quieren identificarse como pueblo uniéndose como una familia grande para compartir los saberes, los valores propios como el respeto a ellos mismo y a los otros, así como con la práctica del amor y de la ternura. Integrarse para conocer más de su historia, de nuestra historia propia, porque esta no se nos ha contado en la escuela. Se tiene absolutamente claro que *un pueblo sin historia es un pueblo que desaparece, que es un pueblo que muere*. Quieren aprender los vacíos que hay acerca de los orígenes, de su descendencia, saber más de dónde somos. Al respecto, en el 2007 Emilie Durkheim expone que el trabajo grupal facilita el fortalecimiento del colectivo porque se desarrolla lo que él denomina *la solidaridad mecánica* que nace a partir de las relaciones con el territorio, con la cultura y con las tradiciones de un mismo pueblo. Por tanto, entre las necesidades sentidas de los beneficiarios reafirman también esta necesidad sentida de dar paso a una cohesión social para el fortalecimiento y la visibilidad como familia ampliada porque somos solidarios de manera natural.

Estos hombres y mujeres maravillosos de mi muestra intencionada se sienten emocionados, es evidente que hace muchos años no se encontraban entre personas lindas y en un espacio para conversar con libertad de las cosas propias, de la cultura, para soltar ahogos sobre la existencia que le ha marcado mucho la vida. Es bueno comenzar esta hermandad en la parroquia, afirman. Sienten la necesidad de seguir creciendo orgullosos de aprender y de enseñar de lo propio y hacen el compromiso de continuar con estos encuentros, cada uno *jalandó gente* para que sumen, porque la unión hermana y hace solidarios entre sus similares.

En relación al bienestar colectivo, afirman que para ellos representa vivir como una familia grande, en la que todos nos apoyemos, aprendiendo los unos de la experiencia de otros y con mucho respeto, exigiendo además respeto de quienes les miran diferente. Es responsabilidad de todos informarse, conocer más de las raíces y de la cultura propia para socializar con los demás. Mientras que, frente a los derechos ciudadanos, la claridad que tienen es que son iguales como ecuatorianos y como seres humanos y que, por tanto, desde esa igualdad, corresponden a todos los derechos universales para el bienestar individual y colectivo. Este argumento se unifica con el pronunciamiento que en 1978 hacen Cirigliano y Paldao, dos autores que destacan la importancia del concepto de educación permanente en la que los beneficiarios interactúan para transformar la sociedad desde su experiencia, desde sus historias de vida y con confianza en sí mismos, así, todos son facilitadores de todos.

De la participación social en las comunidades de origen familiar, hacen referencia principalmente a la acción de las mujeres en las labores familiares y resaltan el respeto y la solidaridad que existía entre unas y otras, así como la libertad de intervenir en juegos sin temor a ser discriminados ni maltratados como lo experimentan viviendo en otros espacios. Combinan la participación social con los roles de género, indicando que las abuelas y los abuelos distribuían el trabajo para la familia, pero que las abuelas de manera particular impartían el amor y la ternura de quienes hemos aprendido. Por tanto, tener como contenidos el análisis y reflexión de los roles de género, nos conduce también a los saberes propios, a recuperar desde las comunidades de origen cómo se aportaba y se participaba en las labores para la sana convivencia.

En el 2016, siendo una de sus últimas entrevistas, Juan García Salazar aclara a la comunidad que el pueblo afroecuatoriano es un pueblo que busca la alegría y con

firmeza explica que “el amarte, el abrazarte, son valores del pueblo afroecuatoriano”¹¹³. Estos valores son manifestados una vez más entre los recuerdos y prácticas que aún se conservan y practican entre los migrantes, el amor y la ternura aprendido de las abuelas y que caracterizan a la población hace que estos personajes conserven su presencia. De igual manera, el respeto y la solidaridad resaltan y se practican en las familias y entre los vecinos. Sin embargo, al ser un pueblo que de momento no está organizado y hermanado en acciones comunitarias, estos valores no se amplían ni son compartidos entre la comunidad afroecuatoriana. De ahí que, es fundamental organizarse como pueblo y tomarse los espacios para dar a conocer los saberes propios y, entre ellos, estos valores que hacen que las abuelas se mantengan vivas como las principales responsables de la transferencia de saberes y costumbres ancestrales por medio de la palabra.

En cuanto a los aportes dados desde los africanos y afroecuatorianos al desarrollo del Ecuador y en relación a la identificación de lideresas y líderes, definitivamente, el vacío informativo es muy grande, aún los participantes entre 16 y 19 años que se encuentran cursando el bachillerato, no han recibido información referente a estos contenidos. Más allá de conocer que los africanos fueron traídos en calidad de esclavizados para el trabajo en las plantaciones de caña y de algodón, nada más les han contado, ni los libros, ni sus profesores. ¿Qué decir entonces sobre la posibilidad de identificar a las lideresas y líderes del pueblo afrodescendiente? El descontento fue generalizado al no poder identificarlos. Los conocimientos se limitan a reconocer a una que otra estrella del fútbol y calificarlos como líderes en el campo del deporte.

Al término de esta experiencia con la comunidad afroecuatoriana y, finalizando estas deliberaciones, la decisión de *elaborar una propuesta educativa no regular que coadyuve en la cohesión social y en generar el sentido a la pertenencia con población migrante*, no es una equivocación. Con total seguridad, la metodología de la etnoeducación, o educación propia en todas las formas de discusión, es una herramienta que, de manera necesaria y urgente, se debe implementar en dicha población afroecuatoriana y en la sociedad en general, tanto en los espacios educativos formales como en los comunitarios. El sentido de la pertenencia en la población que ha migrado desde los territorios ancestrales a las zonas urbanas prácticamente ha desaparecido. El proceso de blanqueamiento, es decir, el querer parecerse a la población blanco-mestiza

¹¹³ Juan García Salazar, Acuerdo para el Buen Vivir Cap. 42, Juan García, historias afroecuatorianas” T3, video de YouTube, a partir de la historia de vida de Juan García, 2016, min 41.07, <https://www.youtube.com/watch?v=30bwzeSGXPc>.

como estereotipo para intentar ser menos afrodescendiente está ganando terreno y de manera agresiva. En consecuencia, queda mucho trabajo por hacer, sumando esfuerzo entre todas y todos quienes hemos recibido el encargo de la pertenencia.

Bibliografía

- Agenda para el Desarrollo Iberoamericano (ADI). IETS, archivo digital: 2010.
- Altmann, Josette. Compiladora. *Cohesión social y políticas sociales en Iberoamérica*. Quito. FLACSO. 2009.
- Antón, Jhon, ed. *Panorama General de los Afrodescendientes en Pueblos Afrodescendientes y Derechos Humanos: del reconocimiento a las acciones afirmativas*. Quito: Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Culto, 2011.
- . *Afrodescendientes: sociedad civil y movilización social en el Ecuador*. *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology* 12, n.º 1 (2007).
- . *La experiencia afrodescendiente y la visibilidad estadística en el Ecuador*. Colección de documentos y proyectos. Santiago de Chile: Naciones Unidas, 2010.
- . *El proceso organizativo afrodescendiente 1979-2009*. Quito: FLACSO, 2011.
- . *Religiosidad Afroecuatoriana: Cosmovisión Afroecuatoriana*. Instituto Ecuatoriano de Patrimonio Cultural. Quito, 2014.
- Bourdieu Pierre, et al. *La construcción del Objeto*. En Bourdieu Pierre, *El oficio del Sociólogo. Presupuestos Epistemológicos Siglo XXI*. 58. Buenos Aires, 2002.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). *Panorama Social de América Latina, 2016*” (LC/PUB.2017/12-P). Naciones Unidas. Santiago: 2017. <https://es.slideshare.net/delDespojoCronicas/informe-anual-panorama-social-de-amrica-latina-2016-cepal>
- . *Discriminación étnica racial y xenofobia en América Latina y El Caribe*. División de desarrollo social. Santiago: Naciones Unidas, 2001.
- . *Cohesión social: inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Santiago: Naciones Unidas, 2007.
- Centro Cultural Afroecuatoriano. *Palenque*. Boletín n.º4. Quito: Centro Cultural Afroecuatoriano, 1999.
- Cirigliano, Gustavo y Paldao, Carlos. *Educación de Adultos: hipótesis interpretativa y perspectivas*. Revista interamericana de educación de adultos vol. 12, n.º 2, 1978. <http://hist.library.paho.org/Spanish/EMS/5175.pdf>.
- Comunidades Europeas - Consejo. “Tratado de la Unión Europea”. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1992.

- CONAMUNE. *Agenda política de mujeres afrodescendientes de Imbabura y Carchi*. Quito: Graficas Iberia, 2015.
- Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional. "La niñez y la adolescencia en el Observatorio social del Ecuador, 2014.
- Consejo Económico y Social. *La estrategia Europea de Empleo*. Colección Informe 1/2001. Primera edición. Madrid: NICES, 2001.
- Chalá Cruz, José. Representaciones del cuerpo, discurso e identidad del pueblo Afroecuatoriano. ABYA YALA. Universidad Politécnica Salesiana. Quito, 2013.
- . *La Antropología como compromiso*. Universidad Politécnica Salesiana. Quito, 2011. [Chttps://dspace.ups.edu.ec/bitstream/23456789/11123/1/4%20La%20antropologia%20como%20compromiso.pdf](https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/23456789/11123/1/4%20La%20antropologia%20como%20compromiso.pdf).
- Díaz, Ruth. *Diagnóstico de la Problemática Afroecuatoriana y Propuestas de Acciones Prioritarias*. Cooperación Técnica Banco Interamericano de Desarrollo. ATN/SF-7759-EC. 2003. www.siise.gob.ec/siiseweb/PageWebs/pubsis/pubsis_F011.pdf.
- Durán, María Y Machinea José. *Cohesión Social en Iberoamérica: algunas asignaturas pendientes Iberoamericano*. Pensamiento Iberoamericano, n.º 1. AECI. 2007. <https://www.algunas+asignaturas+pendientes+Iberoamericano.+Pensamiento+Iberoamericano/Machinea/.pdf>.
- Durkheim, Émilie. Citado en Sojo, Ana y Ernesto Ottone, "Social cohesión: inclusión and a sense of belonging in Latin America and the Caribbean". LC/G.2335. Santiago: ECLAC Publicaciones de las Naciones Unidas, 2007.
- Ecuador Corporación de Desarrollo Afroecuatoriano. CODAE. *Plan Plurinacional para eliminar la discriminación racial y la exclusión étnica y cultural*. Quito: Corporación de Desarrollo Afroecuatoriano, 2009.
- Ecuador Instituto Nacional de Estadística y Censos. "Encuesta nacional de ingresos y gastos de hogares urbanos y rurales 2011-2012". Quito: *Instituto nacional de Estadísticas y Censos*, 2015. www.inec.gog.ec.
- Ecuador Ministerio de Educación. *Módulos de etnoeducación afroecuatoriana: colección Orisha*. Equipo técnico de etnoeducadores. Ibarra: Ministerio de Educación, 2005.
- Espinoza, Hilda María. Entrevista realizada por la autora. Quito, 26 de febrero de 2014.
- Fanon-Méndez-Franc, Mireille, et al. *El Decenio Afrodescendiente*. 2015.
- Febres, Juan Carlos. *Hacia un sistema de indicadores de cohesión social en América Latina*. Panamá: CEPAL, 2006.

- Freile, Paulo. *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Traducido por Stella Mastrangelo. Segunda edición en español. México, 2011.
- . *Pedagogía del oprimido*. México: Editorial Siglo Veintiuno, 1999.
- Fumagalli, Laura y Madsen, Nina. *Reforma curricular y cohesión social en América Latina: informe final del seminario internacional*. Oficina Internacional de Educación UNESCO para Centroamérica. Costa Rica, 2004. https://www.oei.es/Fhistorico/Freformaseducativas/Freforma_curricular_cohesion_social_AL_fumagalli_madsen.pdf
- FENOCIN. *Nuestra Historia. Documento didáctico pedagógico. Una herramienta para la etnoeducación afroecuatoriana*. Federación de Organizaciones Negras de Imbabura y Carchi. 2005
- García, Juan. *Territorio, territorialidad, descentralización. Un ejercicio pedagógico para reflexionar sobre los territorios ancestrales*. Compilación. Quito: Gráficas Iberia, 2010.
- . *Historiador investigador de la historia y saberes del pueblo afrodescendiente en Colombia y Ecuador. Conversatorios con la autora*. Quito, abril de 2017.
- . *Taller de Etnoeducación Afroecuatoriana: lineamientos metodológicos para a la elaboración de los textos escolares*. Esmeraldas, 2016.
- . *La tradición oral una herramienta para la etnoeducación*. Una propuesta de las comunidades de origen afroamericano para aprender casa adentro. Quito: Génesis ediciones, S/F.
- . “Acuerdo para el Buen Vivir Cap. 42- Juan García historias afroecuatorianas T3”. Video de YouTube a partir de la historia de vida de Juan García. 2016. <https://www.youtube.com/watch?v=30bwzeSGXPc>.
- . *Entrevista realizada por la autora*. Quito, marzo de 2017.
- . *Walsh, Catherine. Pensar sembrando/sembrar pensando con el abuelo Zenón*. Universidad Andina Simón Bolívar. Quito: Abya-Yala, 2016.
- Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD) de la Parroquia de Tumbaco. *Plan de desarrollo y ordenamiento territorial de Tumbaco*. Tumbaco: GAD de Tumbaco, 2015.
- Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos. *Educación de adultos y desarrollo. Después del 2015*. Alemania: DVV International, 2013.

- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). *Las cifras del pueblo afroecuatoriano: Una mirada desde el censo de población y vivienda del 2010*. Berkeley: Universidad de California, 2011.
- . *Las cifras del pueblo afroecuatoriano, una mirada desde el Censo de Población y Vivienda 2010*. Quito: INEC, 2010.
- Iovanovich, Mart. El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación. <http://www.bibliotecavirtual.clacso.org.ar>.
- Kretzmann, Jhon. *Creando comunidades desde adentro hacia fuera*. Chicago: ACTA, 1993.
- LAPORA. *El Anti-Racismo Latinoamericano en tiempos Post-Raciales: Caso Michael Arce: Primera sentencia por delito de odio en el Ecuador*. Universidad de Cambridge. Cambridge, 2017. <https://www.lapora.sociology.cam.ac.uk/es/caso-michael-arce-primera-sentencia-por-delito-de-odio-en-ecuador.pdf>.
- León Guzmán, Mauricio. Buen vivir en el Ecuador: del concepto a la medición. Libro metodológico del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Quito: INEC, 2013.
- Manzano Adriana. “Nunca habrá un negro en mi ejército”. Video de YouTube, a partir de la denuncia de delito de odio a Michael Arce en 20011. Quito, 2017. <https://www.youtube.com/watch?v=qTR5XueQua0>.
- Minda Hilda María. Entrevista por la autora. 5 octubre de 2013.
- Mosquera, Juan de Dios. *La etnoeducación afrocolombiana. Guía de docentes líderes y comunidades educativas*. Colombia: Docente editores, 1999.
- Ocles, Juan. *La discriminación racial y el ordenamiento jurídico ecuatoriano. Cuadernos de trabajo de etnoeducación, n.º 10*. Quito: Municipio de Quito, 2009.
- ONU Asamblea General. *Proclamación del Decenio Internacional para los Afrodescendientes 2015-2024*. 7 de febrero de 2014. <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/68/237>.
- . *El Decenio Internacional para los Afrodescendientes 2015 a 2024*. Naciones Unidas, s/f. http://www.un.org/es/events/africandescentdecade/pdf/plan_action_spanish.pdf.
- Pabón, Iván. Etnoeducador de la provincia de Imbabura y Carchi, entrevistado por la autora. Ibarra, junio de 2017.
- Peek, Peter. *Pobreza urbana, migración y reforma agraria en el Ecuador*. Repositorio digital CEPAL, 1980. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/12627>.

- Pellegrino, Adela. *La migración Internacional en América Latina y el Caribe: tendencias y perfiles de los migrantes*. Repositorio CEPAL. Santiago, 2003. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/.11362/7172/1/S033146_es.pdf.
- Sampieri, Roberto, et. Al. *Metodología de la investigación*. Cuarta edición, Mc Graw México: Hill ediciones, 2006.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo –SENPLADES- *Estrategia nacional para la igualdad y la erradicación de la pobreza: Hacia el Ecuador del Buen Vivir*. Quito: SENPLADES, 2014.
- . *Plan nacional de desarrollo 2007-2010*. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, Ecuador. 2011.
- Sentíes, Francisco. XVII Cumbre Iberoamericana. *Cohesión social y políticas sociales para alcanzar sociedades más inclusivas en Iberoamérica*. 2007. <https://www.Cumbre+Iberoamericana%2C+%22Cohesi%C3%B3n+social.pdf>.
- Schwartzman Simon y Cox Cristian, ed. *Las agendas pendientes en educación, en Políticas educativas y cohesión social*. Uqbar Editores. Santiago: 2009. www.org.br/simon/librocoesion_esp.pdf.
- Sistema de Indicadores Sociales del Ecuador (SIISE, 2010). [https:// siise+ 2010&oq=siise+2010](https://siise+2010&oq=siise+2010).
- Sojo, Ana., Uthoff, A., y CEPAL, N. *Cohesión social en América Latina y el Caribe: una revisión perentoria de algunas de sus dimensiones*. (ECLAC). Santiago: Naciones Unidas, 2007.
- Sojo, Ana y Ernesto Ottone. *Social cohesion: inclusion and a sense of belonging in Latin America and the Caribbean (LC/G.2335).9* (ECLAC). Santiago: Naciones Unidas, 2007.
- Torres, Carlos de la. *Afroquiteños: ciudadanía y racismo*. Quito: CAAP, 2002.
- UNESCO. *Rutas de la interculturalidad. Estudio sobre educación con poblaciones afrodescendientes en Ecuador, Bolivia y Colombia*. UNESCO. 2016. <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0021/002159/215925s.pdf>.
- . *Ciencias sociales y humanas. La ruta de los esclavos. Material didáctico*. 8 de febrero de 2016. <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/slave-route/right-box/related-information/slave-routes-a-global-vision>.
- . En: <http://www.unesco.org/new/es/social-and-humasciences/themes/slave-route/educational-initiatives/del-olvido-alamemoria/afircanos-y-afromestizos-en-lahistoria-colonial-de-centroamerica/>.pdf, 2008.

Vicariato Apostólico de Esmeraldas. *Enciclopedia del Saber Afroecuatoriano*. Primera edición. Esmeraldas: Vicariato Apostólico de Esmeraldas-UNICEF, 2009.

———. *Cartillas de Etnoeducación Afroecuatoriana*. Primera edición. Esmeraldas: Convenio Vicariato UNICEF, 2013.

Walsh, Catherine, Acción afirmativa en perspectiva afrorreparativa. En *Pueblos Afrodescendientes y Derechos Humanos: del reconocimiento a las acciones afirmativas*, editado por Jhon Antón Sánchez, Viviana Pila y Danilo Caicedo Quito: Ministerio de Justicia, 197-242., 2011.

———. *Interculturalidad, Estado y Sociedad: luchas (de) Coloniales de nuestra época. Conferencia Latinoamericana*. Quito. Universidad Andina Simón Bolívar, 2009. <https://es.scribd.com/.../Walsh-Catherine-Interculturalidad-estado-y-sociedad-pdf>.

Anexos

Anexo 1: Módulos curriculares de cohesión social y sentido de la pertenencia

MÓDULO 2		
Tema: Participación social y ciudadanía		
Tiempo de duración estimado: 15 horas		
Objetivo	Contenidos	Contribuciones
Visibilizar el pueblo afrodescendiente en su espacio de migración mediante la participación activa	<ul style="list-style-type: none"> - Participar es mi derecho - Aportes históricos al desarrollo del Estado. - Líderes y lideresas de la historia nuestra. - Necesidad de visibilizar la presencia y cultura afrodescendiente en la parroquia. - Diseñar estrategias de participación en la comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategia de participación en la comunidad. - Identificación de líderes y lideresas en la parroquia. - Investigación de líderes y lideresas afrodescendientes y africanos en la historia y sus aportes. - Compartiendo

MÓDULO 3		
Tema: La familia y la comunidad		
Tiempo de duración estimado: 15 horas		
Objetivo	Contenidos	Contribuciones
Resaltar los roles y funciones de cada integrante de la familia	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones familiares, la familia ampliada. - La comunidad y el estar bien colectivo. - El papel de las abuelas en la vida comunitaria y sus saberes ancestrales. - Resolución de conflictos - Otros roles y funciones 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación del rol de las abuelas en los aspectos familiares: salud, educación, conservación de saberes y tradiciones. - Inventario de roles y funciones de mamás y papás en la familia. - Producción de “Mi historia de vida”. - Compartiendo

MÓDULO 4		
Tema: Saberes y conocimientos propios en alimentación y nutrición		
Tiempo de duración estimado: 15 horas		
Objetivo	Contenidos	Contribuciones
Identificar y practicar las formas tradicionales de alimentación en los territorios ancestrales	<ul style="list-style-type: none"> - Productos de la siembra y la cosecha, antiguos y actuales. - El rol de las mujeres en la preparación de los alimentos, prácticas en la tulpá, recetas. - La tradición oral de las abuelas en la nutrición de la familia. - Rol de los hombres en la preparación de los alimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistematización de recetas tradicionales. - Investigación en los adultos mayores: productos más utilizados y sus formas de preparar. - Investigaciones de historias de vida de los adultos en los territorios ancestrales. - Estrategias de producción de la nutrición saludable. - Compartiendo (feria casa adentro)

MÓDULO 5		
Tema: Saberes y conocimientos propios en salud de la mujer		
Tiempo de duración estimado: 10 horas		
Objetivo	Contenidos	Contribuciones
Valorar y practicar los conocimientos propios para apoyar las dolencias de las mujeres mientras son atendidas en las unidades de salud.	<ul style="list-style-type: none"> - Las abuelas y la salud ancestral de la mujer. - Cuidados y preparados propios para cuidar a las mujeres parturientas. - Y qué de los cuidados tradicionales ancestrales del recién nacido? - Qué conocemos de los derechos de la mujer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Historias de vida de parteras. (Publicación) - Compartiendo

MÓDULO 6		
Tema: Saberes y conocimientos propios en salud de la familia		
Tiempo de duración estimado: 15 horas		
Objetivo	Contenidos	Contribuciones
Valorar y practicar los conocimientos propios para apoyar las dolencias de la familia mientras son atendidas en las unidades de salud.	<ul style="list-style-type: none"> - Rol de las curanderas y curanderos en la salud y bienestar de la comunidad. - Plantas y secretos curativos. - Plantas medicinales utilizadas en las dolencias familiares en la actualidad. - Medicina ancestral, salud sexual y reproductiva. - Qué dice el derecho a la salud familiar? 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de personajes de la salud tradicional en el entorno. - Implementación de un huerto solidario con plantas medicinales.

MÓDULO 7		
Tema: Saberes y conocimientos propios de la música y de la danza		
Tiempo de duración estimado: 15 horas		
Objetivo	Contenidos	Contribuciones
Generar el sentido de pertenencia a través de la práctica de las danzas y los ritmos musicales propios.	<ul style="list-style-type: none"> - Qué conocemos de nuestra música y danza propias. - Qué practicamos de la música y la danzas propias, qué historias se cuentan a través de estos aspectos culturales. - Otras formas de expresión oral en la literatura afrodescendiente. - Qué conocemos de nuestros derechos a la cultura propia. - El allanamiento de la libertad de expresión del cuerpo: causas y consecuencias 	<ul style="list-style-type: none"> - Inventario de organizaciones activas en danza. - Investigación de otros ritmos, vestuarios y danzas ancestrales. (Publicación) - Exposición de historias de vida de autores y compositores. - Compartiendo (muestra cultural casa adentro)

MÓDULO 8		
Tema: Otros valores, costumbres y tradiciones del pueblo afrodescendiente.		
Tiempo de duración estimado: 15 horas		
Objetivo	Contenidos	Contribuciones
Fortalecer la ciudadanía con la valoración de la cultura propia y la pertenencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Juegos tradicionales y los valores que nos transmiten. - Las fiestas tradicionales y sus significados. - Saberes de la pesca y de la cosecha. - Roles de género en las fiestas tradicionales, en los juegos, en la pesca y en las cosechas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Inventario de juegos y fiestas ancestrales. (Publicado) - Inventario de saberes de la pesca y de la agricultura. - Compartiendo.

MÓDULO 9		
Tema: Práctica de valores y conocimientos culturales propios hacia la comunidad.		
Tiempo de duración estimado:		
Objetivo	Contenidos	Contribuciones
Visibilizar en la comunidad a la población afrodescendiente junto a sus valores y conocimientos culturales propios.	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la vida de las comunidades afrodescendientes a través de la danza y la música propia. - Degustación comunitaria de la comida y manjares tradicionales. - Foros comunitarios de presentación y reflexión en función de los aportes desde los afrodescendientes al desarrollo del Estado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo de danza con coreografías. - Grupo de música con instrumentos propios. - Feria gastronómica en y para la comunidad. - Foros comunitarios. - Población afrodescendiente migrante cohesionada, activa e integrada a la comunidad.

Anexo 2: Invitación taller de validación



LA ADMINISTRACIÓN ZONAL TUMBACO HACE LA CORDIAL

INVITACIÓN – CONVOCATORIA

Al taller de encuentro solidario de unión ciudadana, conocimiento de saberes propios, hermandad y autoprotección, dirigido a ciudadanas y ciudadanos afrodescendientes.

Frente a la necesidad de integrarse como pueblo afrodescendiente migrante para ser mayormente visible en organización y en participación en todos los ámbitos comunitarios.

Propósitos

- Informar y presentar la iniciativa de unirse como pueblo afrodescendiente para la reflexión de participación social, conocimiento de saberes sobre de cultura propia y el sentido de la pertenencia.

En este primer taller vamos a dialogar temas como:

- Cómo estamos en participación activa y liderazgo,
- Qué conocemos en los aspectos culturales como las danzas y juegos ancestrales /tradicionales,
- Qué decimos acerca del rol de las abuelas en la educación, en la salud de la familia y en la transmisión de saberes.

El evento se llevará a cabo el día sábado 17 de marzo de 2018 a las 15:00, en las instalaciones de Casa Somos, ubicada en el parque central de Tumbaco, con el siguiente orden del día:

1. Registro de asistencia,
2. Bienvenida de parte de los delegados de la Administración Zonal de Tumbaco.
3. Presentación del propósito del taller a la población afrodescendiente de la parroquia,
4. Presentación de la agenda y desarrollo del taller,
5. Socialización de las actividades y proyectos de la AMZT relacionados con temas de Inclusión social.
6. Definición de delegados para el grupo focal, para la feria inclusiva y la Asamblea Distrital de población Afrodescendiente.

ADMINISTRACIÓN ZONAL TUMBACO

Anexo 3: Módulos validados en muestra intencionada con criterio de conveniencia

Objetivo Identificar las necesidades sociales de cohesión social y de sentido de pertenencia	
Tema	Sobre qué conversamos..!
Participación y liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> - Qué es la participación social y comunitaria. - Cómo es la participación y liderazgo del pueblo afrodescendiente en la parroquia de Tumbaco. - Identificación de líderes y lideresas en la comunidad. - Cuáles organizaciones sociales afroecuatorianas de jóvenes, mujeres, deportivos, existentes.
Tema	Sobre qué conversamos..!
Danzas y juegos propios tradicionales	<ul style="list-style-type: none"> - Consideran necesario recordar y presentar la danza y los juegos tradicionales propios a la comunidad de Tumbaco en los espacios sociales. - Qué historias se cuentan a través de las danzas propias, - Registro de juegos enseñados desde las abuelas y abuelos. - Identificación de valores transmitidos a través de las danzas y de los juegos.
Tema	Sobre qué conversamos..!
Familia y comunidad	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento del rol de las abuelas en la conducción de la familia en los temas de: <ul style="list-style-type: none"> a) Educación de los hijos y los nietos, b) Salud de la familia. c) Transferencia y conservación de tradiciones y saberes propios.

Anexo 4: Propuesta taller a desarrollarse en marzo 2018. Validación de contenidos curriculares

Encuentro solidario de hermanamiento y grupo de apoyo, dirigido a ciudadanas y ciudadanos afrodescendientes migrantes.

Responsable

Especialista Ma. Susana Cervantes, estudiante de la Universidad Andina Simón Bolívar.

Taller para 20 participantes, tiempo de duración: 2 horas 30

Ambientación del espacio

El lugar para el encuentro, será ambientado con elementos propios de la cultura afrodescendiente, entre ellos: fotografías, instrumentos musicales, música ambiental, películas, entre otros.

Misión

Necesidad de cohesionar al pueblo afrodescendiente migrante para ser mayormente visible en organización y en participación en los ámbitos comunitarios.

Propósitos

- Informar y presentar la iniciativa de cohesión como pueblo en encuentros de reflexión de saberes sobre temas de participación, sentido de pertenencia a un pueblo.
- Receptar el interés de conformar un espacio de encuentro solidario de los ciudadanos y ciudadanas afrodescendientes, para compartir saberes, generando la participación de los diferentes grupos etarios.

Módulo fusión con contenidos seleccionados para la muestra intencionada con criterio de conveniencia.

En este taller de validación de la propuesta se dialogará:

- ¿Cómo estamos en participación activa y liderazgo?
- ¿Qué conocemos en los aspectos culturales como las danzas y juegos ancestrales/tradicionales?

- ¿Qué decimos acerca del rol de las abuelas en la educación, en la salud de la familia y en la transmisión de saberes?

Contenidos	Contribuciones
Participación y liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> - Propuesta de participación activa en la parroquia como pueblo afroecuatoriano, - Identificación de líderes y lideresas en la comunidad, - Inventario de organizaciones sociales existentes,
Sentido de pertenencia a unas raíces y saberes ancestrales	<ul style="list-style-type: none"> - Inventario de organizaciones activas en las danzas, - Inventario de historias que se cuentan a través de las danzas, - Registro de juegos enseñados desde las abuelas y abuelos, - Identificación de valores transmitidos a través de los juegos,
Familia y comunidad	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento del rol de las abuelas en la conducción de la familia: <ul style="list-style-type: none"> ▪ en la educación de los hijos y los nietos, ▪ en la salud de la familia, y ▪ en la transferencia y conservación de tradiciones y saberes.

Ma. Susana Cervantes

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR

SEDE – QUITO

Anexo 5: Agenda para el taller de validación

PROPUESTA TALLER				
VALIDACIÓN DE CONTENIDOS CURRICULARES				
				Fechas: 17 de marzo del 2018
ACTIVIDADES DEL TALLER				
N.	ACTIVIDADES	TIEMPO	METODOLOGÍA	RECURSOS
1	Presentación del objetivo del encuentro solidario y de autoprotección	10 min	Utilizar gráficas de dispersión y la necesidad social de cohesión como pueblo	Registro de asistencia Marcadores, proyector, pizarrón, papelotes, cámara fotográfica, grabadora.
2	Técnica de presentación entre los participantes	30 min	Cada participante expone su nombre, un color que le gusta y manifiesta el por qué le gusta esos color y cómo llegó a vivir en la parroquia. Resaltar los valores encontrados cuando expones el gusto por un determinado color. Resaltar las causas manifestadas para la migración a Tumbaco. Se coloca su nombre en una cartulina de color.	Marcadores, Cartulinas de colores Masking

Responsable:
Ma. Susana Cervantes
Universidad Andina Simón Bolívar
Sede-Quito

Anexo 6: Agenda para el taller des grupo focal

GRUPO FOCAL- VALIDACIÓN PROPUESTA CURRICULAR				
COHESIÓN SOCIAL - PUEBLO AFRODESCENDIETE				
TEMA:	Discusión social frente necesidad de cohesión			
	Pueblo afrodescendiente de la parroquia de Tumbaco			
OBJETIVO:	Receptar de los participantes, sus conocimientos respecto al sentido de pertenencia y la necesidad de cohesión social			
FECHA:	24 de marzo del 2018			
No.	ACTIVIDADES	TIEMPO	METODOLOGÍA	RECURSOS
1	Bienvenida y registro de asistencia	5 min	Solicitar a los participantes el registro de sus datos en el formato de asistencia al grupo focal Dar la bienvenida a los participantes y agradecer por creer en este proceso.	Formato par asistencia Esferográfico Tarjetas para identificación de los participantes
2	Dinámica de presentación	10 min	Explicar la dinámica saludos con las partes del cuerpo.	Tarjetas con dinámicas
3	Presentar los resultados del primer taller	10 min	Utilizando los mismos materiales elaborados por cada grupo participante, dar a conocer los resultados obtenidos de la discusión y aportes en cada grupo. Resaltar lo valioso que son los aportes.	Proyector Documento impreso
3	Compartiendo los Hallazgos	30 min	Los representantes de cada grupo comparten los conocimientos, hallazgos manifestados en la conversa.	Cámara fotográfica, grabadora, Registro de asistencia.

4	Entrevista al grupo focal	40 min	Explicar a los asistentes la metodología a utilizar para el grupo taller, las reglas que se seguirán respecto al uso de la palabra para responder a cada una de las preguntas moderadoras.	Grabadora, Cámara fotográfica, Guía de preguntas
5	Entrega de refrigerio	15 min	Invitar a los asistentes a participar de un refrigerio saludable	Bolones Café
6	Cierre del taller	15 min	Agradecer a los asistentes por sus valiosos aportes, Definir acuerdos y compromisos futuros.	

Responsable: Ma. Susana Cervantes
 Universidad Andina Simón Bolívar -Sede Quito

Anexo 7: Presentación de resultados del primer taller de validación

**Taller encuentro de la hermandad
afrodescendiente/ marzo 2018**



Resumen de primer taller

**Encuentro de hermandad entre ciudadanos y
ciudadanos afrodescendientes**

Parroquia de Tumbaco.



*“En este caminar andar mientras más andaba,
más caminaba, porque se camina con los pies
pero se anda con la cabeza”*

Juan García Salazar

Luego de presentar el deseo de iniciar un proceso de cohesión como pueblo afrodescendiente en la parroquia de Tumbaco para:

1. Unirnos como pueblo.
2. Ejercer nuestro derecho de participación social en la parroquia.
3. Visibilizarnos en unidad reaprendiendo, presentando y compartiendo la riqueza histórica, cultural como: danzas, juegos, saberes ancestrales en la tradición oral, en la medicina, etc.



Los grupos participantes conversaron de lo que recuerdan y practican respecto a:

1. Participación y liderazgo, identificación de líderes y lideresas en Tumbaco, organizaciones sociales existentes. Identificando la no existencia de organizaciones visibles en todos los aspectos (mujeres, jóvenes, danza, música, etc.)



2. Reconocimiento de danzas y juegos, manifestando que existen diferentes ritmos ancestrales de la danza como la bomba del Valle de El Chota, la marimba esmeraldeña entre otros y que existen varios juegos poco recordados en el momento... (el churo, el camotico). El futbol ha hecho que las comunidades dejen de lado los juegos tradicionales y queden en el olvido. Nuestros jóvenes y niños ya no los juegan.



Finalmente en cuanto a la importancia de las abuelas en la familia: manifiestan que de las abuelas cariñosas, amorosas, aprendieron muchos valores y tradiciones como la comida nutritiva. Son las patronas de la sazón y del saber, hacían las conservas, cocinaban con amor y ternura.



La medicina y curaciones naturales, así "cuando nos dolía la barriguita nos daban agüita de manzanilla, para el dolor de la cabeza el agüita de guanábana, nos ponían la papa cortada en la cabeza". Nos enseñaban a coser a mano, a zurcir las medias que hoy en día se las pone a la basura porque ya nadie quiere zurcir.











Conclusiones: Lluvia de ideas de los participantes

Documento elaborado por María Susana Cervantes
Devolviendo a la comunidad sus aportes
Marzo, 2018

PROPUESTA TALLER A DESARROLLARSE EN MARZO 2018
EN EL CONTEXTO DE VALIDAR CONTENIDOS CURRICULARES

REGISTRO DE ASISTENCIA-GRUPO FOCAL

Fecha: 24 de marzo del 2018

NOMBRE Y APELLIDO	EDAD	MIGRANTE	NATIVO	IDENTIFICACIÓN ÉTNICA		N. CEDULA	FIRMA
				AFRODESCENDIENTE	NEGRO		
Natalia Santacruz	17		✓		✓	1755253760	
Carmen Botallos	47	-			✓	10024121616	
Narcisca Jaimes	55	-			✓	1001293366	
Guillermina Solano	65	-			✓	100688337	
Johanna Santacruz	19		✓		✓	1755253653	
Ana Patricia Hinda	35	-			✓	171952226-P	
EDGAR JOMELO	16	✓				172870668-8	
Suzana Benavente	47	✓			✓	171049000-2	

PROPUESTA TALLER A DESARROLLARSE EN MARZO 2018
EN EL CONTEXTO DE VALIDAR CONTENIDOS CURRICULARES

REGISTRO DE ASISTENCIA-TALLER

Fecha: 21 de abril del 2018

NOMBRE Y APELLIDO	EDAD	MIGRANTE	NATIVO	IDENTIFICACIÓN ÉTNICA			N. CEDULA	OCUPACIÓN	FIRMA
				AFRODES.	MULATO	NEGRO			
Matalia Santacruz	17		✓			✓	1755253760	Estudiante	
Silvana Espinoza	15		✓			✓		Cotulante	
Sandra Vizcarra	38		✓			✓	171718317-0	Niñera	
Carlos Castillo	40		✓			✓	171522568-4	Obrero	
Jhoanna Santacruz	14		✓			✓	1755253653	Estudiante	
Anahi Nole	19		✓			✓	175524250-8	Amadora casa	
Cristhian Muñoz	20		✓			✓	140016694-6	Trabajo	
Alexandra Toranzo	55						1712933566	Amadora casa	
Roxana Espinoza	20		✓			✓	1732212304	Estudiante	
Alba Espinoza	19		✓			✓	1732212304	Estudiante	
Johana Zera	53		✓	✓			100182425-7	Limpieza	
Carmen Batallas	47		✓			✓	1002421616	Actividades diversas	
Valeska Rojas	9		✓	✓			172714006-8	Estudiante	
Anita Hinda	35			✓			17195226-8	- - -	
Emily Norez	8					✓		Estudiante	

