



**Ombliagar en la ciénaga: Una mirada alrededor de la educación propia Afroatrateña del
Consejo Comunitario Menor de Marriaga (Ungüía, Chocó)**

Camilo Rave Copete

Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Educación

Línea de Pedagogía y Diversidad Cultural- Madre Tierra.

Tutor

Berto Esilio Martínez Martínez, Doctor (PhD) en Ciencias Sociales

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Medellín, Antioquia, Colombia

2025

Cita	(Rave Copete, 2025)
Referencia	Rave Copete, C. (2025). Omblligar en la ciénaga: Una mirada alrededor de la educación propia Afroatrateña del Consejo Comunitario Menor de Marriaga (Ungüía, Chocó).[Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Maestría en Educación, Cohorte XXIII.

Grupo de Investigación Pedagogía y Diversidad Cultural (DIVERSER).

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Ruth Elena Quiroz Posada.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A mis ancestros, quienes bogaron a punta de canalete por los ríos mágicos del Chocó, extrayendo con palas, matracas, y bateas el oro y el platino, metales tan preciosos como sus saberes y conocimientos sobre el territorio; a quienes pescaron con atarrayas y trasmallos, esperanzas, anhelos y utopías para nuestro bienestar, como herederos renacientes, del Muntú en el Abya Yala; a quienes trabajaron el monte, sembrando el arroz, el ñame, el borojó, el plátano, el chontaduro, la piña y la caña, proveyendo sustento material y espiritual para nosotros, sus descendientes.

A Dios, el universo y a la Madre Tierra, por permitirme conectar con mis orígenes, trayectorias, interferencias y, asimismo, encontrar desde la medicina, el silencio, la escucha, la observación, el tejido y la palabra dulce y amorosa, caminos para la protección y sanación personal, familiar y comunitaria.

A la comunidad negra de Marriaga por acompañarme, desinteresadamente, en la travesía de ombligar sus experiencias educativas propias, particularmente, a Visitación Valencia Denis, Francis Hellen Blandón, Nohency Blandón, Luz Marina Cuesta, Ferney Lobón, Ivio Ortiz, Luis Andrés, Dayani, Sara, Daniela y demás participantes en su mayoría niños y jóvenes de la comunidad, además de forma sublime, agradezco al recuerdo de don Gabriel Santos quien sumado, a las personas anteriormente nombradas me compartió parte de sus relatos memoriales sobre el río Atrato.

Este trabajo va dedicado también, a todas mis madres pasadas y presentes, quienes ombligaron en mí, un sentido innato por la creación, mujeres que elaboraron desde la complicidad, la juntanza y la conspiración, azoteas en sus patios, para proveer vida y salud para sus semillas.

Dedico este trabajo, a la memoria de mi abuela, Cornelia Palacios, quien me acompañó en aliento, por todo este trayecto ribereño y a la vez, a mi abuelo, Víctor Hugo Copete, por transmitirme sus experiencias sobre la balsámica y la curación de picaduras de serpientes; por otra parte, a mis tías maternas, especialmente, a Manuela, Betsabeth y Encarnación por apoyarme en el proceso de indagación y aprendizaje; a mi madre, María Berta Copete Palacios, por ser fuente de inspiración ante la existencia misma, al ser mi maestra, principal referente y consejera; a Daniela Ospina Márquez y a su familia por ser incondicionales en su amor, bondad e

inspiración; finalmente a mi padre, Luis Fernando Rave, donde quiera que esté su espíritu, porque sé, que estaría orgulloso de su ‘negro.’

Agradecimientos

Quiero expresar mi agradecimiento a todas las personas e instituciones que hicieron posible la realización de este trabajo de investigación.

A Colciencias, al Sistema General de Regalías-SGR y la Alianza Universidad Nacional de Colombia–Universidad de Antioquia, por el apoyo brindado a la investigación y la apuesta constante por el desarrollo del conocimiento en nuestro país.

A la Facultad de Educación, por ser el hogar académico por 10 años y, el lugar donde se gestó este trabajo, además, por ofrecerme un espacio de aprendizaje para el crecimiento personal y profesional.

A la Línea de Investigación en Pedagogía de la Madre Tierra, cuya cosmovisión y enfoque, me inspiraron profundamente durante todo este proceso.

A mi asesor, Berto Esilio Martínez, por su acompañamiento, horizontalidad y compromiso. Su experiencia y sabiduría fueron fundamentales para dar forma a este camino.

A mis profesoras de Línea, especialmente a Sabine Sinigüí, Alba Rojas, María Eugenia Morales y Abadio Green por sus enseñanzas, consejos y por compartir conmigo su pasión por la educación de los pueblos campesinos, indígenas y afrodescendientes.

A mis compañeros de camino, Luis David, Cristina, María Fernanda y Cristian, por su apoyo, sus ideas y el compañerismo que me brindaron durante esta etapa de mi vida.

A UNIPLURIVERSIDAD en cabeza de Hader Calderón y Diego Ramírez quienes me motivaron a seguir tejiendo un camino formativo como posibilidad de vida; a su vez a Alejo García por incentivar me a continuar por esta senda; por otra parte, a mis compañeros de Hispusem, por compartir viajes, experiencias y proyectos colectivos en común, siendo pilares fundamentales para la construcción y la colaboración investigativa.

A la Institución Educativa Paulina por brindarme la oportunidad laboral y formativa de crecer, crear y creer en que es posible soñar futuros posibles dentro de las aulas de clase.

Finalmente, a todas las personas que, de una u otra manera, hicieron parte de este proceso. A ustedes, mi más sincero y profundo agradecimiento.

Con amor, Camilo Rave Copete, nombrado por una abuela Embera Eyabida del resguardo indígena de Tanela (Ungüía) como *Bidokera* que traduce loción de puerco, bálsamo o “el perfume más oloroso.”



Imagen 1. Sentir los ritmos y las vibraciones de la Madre Tierra a la par que suena en mi cabeza ‘Samba Landó’ de Inti Ilimani.

Fuente: Fotografía realizada por Abre Caminos para ocasión de diciembre de 2021.

Tabla de contenido

Resumen	11
Abstract	12
Prólogo	13
Preludio del viaje a la ciénaga. A modo de introducción del trabajo investigativo	14
Capítulo 1. <i>Obligir</i> en la ciénaga como apuesta epistémica y política por reivindicar la educación propia Afroatrateña.	21
1.1. Una <i>azotea</i> familiar: la historia de vientre como ejercicio autobiográfico para la co-construcción de la semilla de investigación	22
1.2. <i>Obligir</i> las prácticas, lugares y relaciones propias en la experiencia local de Marriaga.	33
1.4. Objetivos de la investigación	41
1.5. Tejiendo los trasmallos para ir a obligir a la ciénaga: A modo de balance crítico sobre la educación propia afrodescendiente.	42
Capítulo 2 El potencial de la construcción en ‘Pacha’ por la defensa de las prácticas, saberes y conocimientos afroatrateños de Marriaga	53
2.1. ¿Por qué una estrategia obligada para Marriaga? A modo de horizonte ético-teórico-metodológico de la propuesta investigativa	55
2.2. <i>Preparando redes, canaletes y motores</i> . A modo de presentación de las técnicas e instrumentos.	59
2.3. Análisis e interpretación de la información: Un proceso riguroso y reflexivo	61
2.4. Bitácora de los viajes a Marriaga	62
Viaje del 28 de abril al 1 de mayo de 2024.....	63
Viaje del 24 al 27 de mayo de 2024.....	67
Capítulo 3. Enraizar el obligo en la Ciénaga-Territorio: Un compromiso inagotable por combatir el <i>des-obligamiento</i> educativo en Marriaga	75
3.1. El acto participativo escolar como escenario para la valoración territorial de Marriaga	79
3.2. Entrelazar trasmallos en la ciénaga como un posible horizonte educativo propio.....	83

3.3. Apuestas de vida y el cuidado por la defensa del territorio-ciénaga: El caso de GUPLAMUME	87
Capítulo 4. La familia como estrategia educativa propia para la sanación y protección afrotrateña.....	94
4.1. Pescar sueños, bogar hacia la esperanza: el saber-hacer en Marriaga.....	100
4.2. “El conocimiento que tengo lo he adquirido tomando pedacitos de por donde he caminado”: El pensamiento propio afrotrateño	105
4.3 “Enseñarles cómo debe ser, cómo deben hacer las cosas”: La familia como núcleo vital del buen vivir afrotrateño	112
Capítulo 5. Sembrar la placenta en la comunidad-ciénaga-territorio. A modo de reflexiones finales sobre <i>ombligar</i> en la ciénaga de Marriaga.....	124
Referencias	130

Lista de ilustraciones

Ilustración 1. Ubicación del Golfo de Urabá con énfasis en el Darién caribe chocoano, mapa del Consejo Comunitario Mayor del Bajo Atrato-Ungüía (COCOMAUNGIA)	18
Ilustración 2. Ubicación del Cantón de San Pablo con énfasis sobre su cabecera municipal y corregimientos aledaños	23
Ilustración 3. Resultado recorrido y cartografía de objetos y materialidades con niños de la comunidad de Marriaga.....	72
Ilustración 4. Resultado árbol de la vida de Marriaga	74

Lista de imágenes

Imagen 1. Sentir los ritmos y las vibraciones de la Madre Tierra a la par que suena en mi cabeza ‘Samba Landó’ de Inti Ilimani.	5
Imagen 2. Algunos principios iniciales del trayecto	13
Imagen 3. Victor Hugo Copete, mi abuelo quien es conocido cariñosamente como ‘Vitano’	25
Imagen 4. Paseo familiar a la Quebrada Portuguesa (Taridó).	27
Imagen 5. La azotea familiar.	28
Imagen 6. Mi madre, María Berta Copete Palacios sosteniendo a un bebé sobre su pecho.	29
Imagen 7. Cátedra sobre “La Historia no contada para una CEA asertiva” en Asogeca.	32
Imagen 8. Hombres jugando dominó, actividad lúdica recurrente en las tardes marriagueñas	39
Imagen 9. Salones I.E Mixta de Marriaga	40
Imagen 10. Taller de concertación con la comunidad de Marriaga	64
Imagen 11. Taller de acuarelas con sustancias de río	66
Imagen 12. Ojo de buey a orillas de la ciénaga	67
Imagen 13. Comercialización de pescado en Marriaga	68
Imagen 14. Francis Hellen Blandón Valoyes con joven tripulante	69
Imagen 15. Cartografía de objetos y materialidades	70

Imagen 16 Reparación de red en Marriaga	71
Imagen 17. Sembrando semillas junto a Visitación y ‘Luzma’	73
Imagen 18. Samuel Murillo, presidente del Consejo Comunitario Menor de Marriaga	77
Imagen 19. Ferney Lobón, docente etnoeducador y alumnos de la Escuela Mixta de Marriaga	80
Imagen 20. Francis Hellen Blandón Valoyes junto a uno de sus aprendices	85
Imagen 21. Taller de ‘árbol de la vida’ junto al profesor, niñas, niños y algunos otros participantes en el jardín botánico de GUPLAMUME.	88
Imagen 22. Realización de carteles alusivos al cuidado del territorio junto al colectivo GUPLAMUME en el ‘‘muelle’’	93
Imagen 23 Cornelia Palacios, conocida como ‘Corneliecita’ o Tocaya, mi abuela materna	95
Imagen 24. Niñas y niños de Marriaga ilustrando su comunidad	97
Imagen 25. Cubo de la familia realizado por Luis Andrés	102
Imagen 26. Sostener un recuerdo	103
Imagen 27. Reparación de un lavadero artesanal en Marriaga	107
Imagen 28. Preparación de pescado con sal	113
Imagen 29. ‘Visita’ en labores cotidianas	114
Imagen 30. Tejiendo palabra con una joven madre	121
Imagen 31. Ombligar las semillas del presente en Marriaga como opción educativa propia	124

Siglas, acrónimos y abreviaturas

APA	American Psychological Association
ASCOBA	Asociación de Consejos Comunitarios y Organizaciones étnico-territoriales del Bajo Atrato
ASOGECA	Asociación Girardotana de Estudiantes y Comunidad Afrocolombiana
CEA	Cátedra de Estudios Afrocolombianos
COCOMAUNGUIA	Consejo Comunitario Mayor del Bajo Atrato-Ungüía
FEDECOBAN	Federación de Consejos Comunitarios y Organizaciones de Base de Antioquia
GUPLAMUME	Guardianes del Planeta por un Mundo Mejor
HISPUSEM	Semillero de Historia Pública y Pedagogía Social
LPMT	Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra
PMT	Pedagogía de la Madre Tierra
UdeA	Universidad de Antioquia
UNIPEZ	Asociación de Pescadores de Marriaga-Unipez

Resumen

Este trabajo de investigación explora prácticas y experiencias educativas, manifiestas en la desembocadura del río Atrato, en el Mar Caribe, centrando la mirada, especialmente, en el Consejo Comunitario Menor de Marriaga, vereda ubicada en el municipio de Ungüía, región del Darién chocoano. A través del recorrido, por las orillas del poblado ribereño, se examinan las prácticas educativas propias presentes en relaciones, proyectos y estrategias que han elaborado los habitantes sobre la ciénaga-territorio, los cuales son gestados, dentro del vientre comunitario, a partir de la construcción de lazos de solidaridad, crianza y cuidado; amalgama de sentidos y significantes que es (re) producida desde la oralidad y el saber-hacer cotidiano.

De esta manera, el sentido de educación propia afroatrataña que aquí se dimensiona, pretende superar la lógica de una escolarización convencional, ubicándose en perspectiva de la creación comunitaria de saberes, conocimientos y pensamientos propios, elementos que representan una fuente inagotable de esperanza, autonomía y resistencia ancestral-familiar, histórica-territorial y organizativa-política para los habitantes marriagueños.

Finalmente, el estudio sitúa las trayectorias de sabedoras, maestros, abuelas, jóvenes y líderes en el ombligo del proceso, pues consideramos que sus experiencias, quehaceres y aspiraciones, aportan en el desafío epistémico de *ombligar* los procesos educativos propios, al reconocerlos como piezas fundamentales en la creación de modalidades, utopías y luchas afrodescendientes; por lo que *ombligar*, no solo encarna la idea esencialista de pertenencia y continuidad de unas prácticas situadas, sino que, además, implica reconocer y visibilizar formas educativas propias que tienen como referente indispensable para su devenir, los anhelos comunes, base constitutiva de una praxis comunitaria.

Palabras clave: educación propia, *ombligar*, comunidad negra, río Atrato, Consejo Comunitario Menor de Marriaga.

Abstract

This research work explores educational practices and experiences, manifested at the mouth of the Atrato River, in the Caribbean Sea, focusing especially on the Minor Community Council of Marriaga, a village located in the municipality of Ungüía, in the Darién region of Chocó. Through the tour, along the shores of the riverside village, the educational expressions are examined, present in relationships, projects and strategies that the inhabitants have elaborated on the marsh-territory which are gestated, within the community womb, from the construction of solidarity, upbringing and care ties; amalgam of meanings and signifiers that is (re) produced from the orality and the daily know-how.

In this way, the sense of afro-atratean education that is dimensioned here, intends to overcome the logic of conventional schooling, placing itself in the perspective of the community creation of its own knowledge, know-how and thoughts, elements that represent an inexhaustible source of hope, autonomy and ancestral-familial, historical-territorial and organizational-political resistance for the inhabitants Marriagueños.

Finally, the study situates the trajectories of the wisdom teachers, teachers, grandmothers, young people and leaders in the navel of the process, since we consider that their experiences, tasks and aspirations contribute to the epistemic challenge of *ombligar* the educational processes themselves, by recognizing them as fundamental pieces in the creation of afrodescendant modalities, utopias and struggles; therefore, *ombligar*, not only embodies the essentialist idea of belonging and continuity of some situated practices, but also implies recognizing and making visible own educational forms that have as an indispensable reference for their development, the common desires, constitutive basis of a community praxis.

Keywords: own education, *ombligar*, black community, Atrato river, Marriaga Minor Community Council.

Prólogo

Soy descendiente de una araña sigilosa, burlona, evasiva y coqueta, un insecto mágico que no tiene sombra, pues ella misma desde su sabiduría y magnificencia lo es, este ser arácnido oscuro y malicioso teje el universo del Muntú a través de la palabra hablada, abrazando cariñosamente con sus patas alargadas a quienes le veneramos sin saberlo, pero que, a pesar de su bondad manifiesta, con esas mismas extremidades y la red pegajosa que desprende, embarulla furtivamente a sus presas, impidiéndoles el escape; con esto hablo de Anansé, ese artrópodo de larga data que se me manifiesta en forma de visión, en el silencio de la penumbra o en la orilla de un río milenario, instigándome a no olvidarle y nombrarla en este espacio preliminar.



Imagen 2. Algunos principios iniciales del trayecto

Nota. Collage realizado en el curso de Pensamiento Narrativo

Fuente: Realizado por Camilo Rave Copete para ocasión de noviembre de 2024.

Preludio del viaje a la ciénaga. A modo de introducción del trabajo investigativo

La presente investigación enraíza su curso en las prácticas locales y experiencias vitales situadas en las aguas afrostrateñas del departamento del Chocó, Colombia. La ruta emprendida sobre esta embarcación inicia su trayecto en el golfo de Urabá, especialmente desde la costa del Distrito Especial Portuario de Turbo, ubicado en el noroeste del departamento de Antioquia. Luego de abordar la panga¹ desde el puerto turbeño, este recorrido encuentra su arribo en la remada por las orillas de una de las desembocaduras del caudaloso río Atrato en el mar Caribe, confluencia de aguas salinas y dulces que aprecia el testimonio hídrico del Consejo Comunitario Menor de Marriaga, vereda del municipio de Ungüía, subregión del Darién chocoano, ubicada en el extremo noroccidental del país.

Los Consejos Comunitarios son denominados como “la autoridad étnica encargada de administrar los Territorios Colectivos de las Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras” (Bocanumenth, 2016, p.20). Esta figura de organización colectiva fue creada en la promulgación de la Ley 70 de 1993 y su reglamentación se da mediante el decreto 1745 de 1995, donde se propone que “es su derecho administrarlos según sus formas organizativas, sus tradiciones culturales y sus proyectos de vida. También es su deber salvaguardar los ecosistemas y desarrollar sus prácticas productivas tradicionales con responsabilidad, asegurando la conservación ambiental de sus territorios” (Bocanumenth, 2016, p.20).

De igual manera, dentro de la Ley 70 de 1993, se propone un modelo de educación cooperativo que da paso a la formación de instituciones educativas en las comunidades negras del país; según el legislativo, en estos espacios se deben incorporar planes de estudios que permitan integrar el tratamiento ecológico de los entornos medioambientales, la consolidación de prácticas productivas tradicionales y el reconocimiento de las formas de vida locales. Esto como apuesta del estado multicultural de Colombia por reconocer las particularidades étnico-territoriales de cada colectividad, no obstante, emerge como un mecanismo legítimo para la protección y defensa de las historias, patrimonios y territorios de las comunidades, constituyéndose en una fuente óptima de participación democrática desde el derecho a la identidad cultural (Cap. VI, Arts. 34,35,36)

A lo largo de este documento, me refiero indistintamente a términos como “comunidades negras”, “afrocolombianos”, “población afrodescendiente.” Ante ello, es importante señalar, que esta elección no busca establecer diferencias entre una u otras nociones, ni pretende anclarse a sus connotaciones históricas, políticas o jurídicas particulares. Más bien, responde a la necesidad de nombrar una identidad colectiva que, aunque diversa y compleja, comparte raíces, memorias y luchas comunes. Como sujeto negro, soy consciente de que cada uno de estos etnónimos tiene una historia, un peso y un lugar dentro de los procesos organizativos y territoriales afrodescendientes

¹ Embarcación de transporte y carga mediana frecuentemente utilizada para navegar esta parte del Golfo de Urabá con una capacidad máxima de 25 a 30 personas.

en Colombia, no obstante, para el presente texto los utilizo como formas abiertas de reconocimiento, sin ánimo de delimitar ni reducir, sino de abrazar la amplitud de lo que significa ser afrocolombiano en diferentes contextos.

Con miras a la comprensión de estas formas educativas locales, dadas dentro de las experiencias organizativas afrocolombianas, el proceso investigativo llevado a cabo en la colectividad negra de Marriaga apunta a construir en ‘pacha’, noción utilizada allí para describir las relaciones de complicidad, empatía, sinergia y juntanza entre sujetos, animales, vegetales u objetos², un recorrido ombligado³ en las relaciones, experiencias y producciones simbólicas y materiales de la comunidad marriagueña que permiten la elaboración, día tras día, de un sentido de educación propia.

Por tanto, se tiene como objetivo ético-político que dirige la expedición investigativa, el desafío epistémico-metodológico de *ombligar* un conjunto de prácticas, relaciones y conocimientos educativos locales del territorio colectivo de Marriaga, a partir del reconocimiento de su experiencia vital. Dicho proceso transcurre en la germinación de la semilla⁴ investigativa, fase que requiere un tratamiento de riego constante sobre un terreno cenagoso y fértil, donde se permitan identificar las expresiones de vida comunitaria, las prácticas de subsistencia, las relaciones, las luchas, las apuestas y los lugares que aportan a la comprensión sobre las distintas formas de cultivar educación dentro del territorio comunitario.

Este ombligamiento, se configura como un proceso/ objeto de investigación que devela una alternativa para visibilizar las prácticas, relaciones y construcciones educativas de la comunidad negra Marriaga, desde una perspectiva propia, la cual permite comprender cómo esta colectividad crea, transmite y transforma conocimientos, saberes y prácticas a lo largo de su existencia, utilizando elementos clave como la experiencia vivida, la oralidad y la relación indisoluble con la ciénaga-territorio. Ombligar, entonces, coloca énfasis en una mirada situada sobre la educación, reconociendo las múltiples maneras en que las comunidades afrodescendientes construyen conocimiento y transmiten su legado ancestral, familiar y cultural, de esta manera, este proceso de investigación no solo destaca la multiplicidad de prácticas educativas que emergen en Marriaga, sino que también permite ver la educación como un fenómeno holístico que abarca todas las

² Se usa tanto para especificar vínculos personales como para describir paridad entre elementos, por ejemplo: “a esas dos mujeres las vi en Pacha en Ungüía” o “en cartas se pueden hacer cuartas, ternas o pachas, es decir, de dos en dos”(F. E. Blandón y F. Lobón, comunicación personal, agosto del 2023).

³ Gutiérrez (2013) propone que este proceso: [...] es una práctica que tiene como escenario un momento biológico, es decir el desprendimiento del cordón umbilical del recién nacido y que busca dotar de determinadas características del mundo natural y cultural al nuevo ser para que pueda desenvolverse con cierta facilidad en situaciones propias de su vida en la comunidad; todo esto en coherencia con las particularidades culturales y sociales de cada comunidad (p.183).

⁴ Esto se articula bajo la posibilidad de: Pensar la siembra como proceso, cuidar que se haga proceso de conectar, tejer, ayudar a establecer ritmo. No hay semillas sin proceso, no hay cosechas sin proceso, eso es lo que se hace y se organiza pedagógicamente. Esto implica hacer lectura minuciosa de cada grupo de prácticas. (Universidad de Antioquia, 2018, p.96)

dimensiones de la vida humana, integrando el saber local, las formas de ser- hacer y la interacción con el entorno natural sobre el curso del río Atrato.

Estas expresiones y materialidades afroatratañas confluyen dentro de la actividad productiva de la pesca, práctica comunitaria que viene desarrollándose desde los años 70 del siglo pasado en tanto parte constitutiva de la memoria colectiva y de los relatos locales de sus habitantes (García *et al.*,2019); perenne en sus formas comunitarias de crianza y cuidado, que denotan huellas mnemónicas de la familia espiritual y de lucha (Martínez, 2023) constituyendo un entramado de lazos y significantes que se articulan dentro del mundo de vida de las familias afrochocoanas, donde la comunidad en función de roles como las abuelas, los tíos, o padrinos, se encarga de la formación de niñas, niños y adolescentes en valores, costumbres y formas de ser-habitar el espacio, procurando con esto la co-existencia, permanencia y reivindicación armónica, dinámica y común del territorio colectivo.

Producciones afroatratañas que tienen presencia, además, dentro de los procesos ecológicos de conservación, protección y cuidado del entorno natural de la ciénaga, materializados en el proyecto comunitario denominado Guardianes del Planeta “por un mundo mejor”, iniciativa liderada por la señora Luz Marina Cuesta en conjunto con un grupo de mujeres en la que participan niños, jóvenes y adultos comprometidos con la recuperación, separación y disposición adecuada de los residuos sólidos generados por la comunidad, esto con el propósito de que no vayan a parar a la vertiente de la ciénaga. Ejercicio que tiene por premisa vital, además, consolidar espacios libres de contaminación antrópica a partir de la educación y la conciencia ambiental sobre malos hábitos, apuntando a ser un proceso de formación política y lucha territorial para los pobladores de Marriaga.

De esta manera, se pretenden situar desde un dialogo intergeneracional, las miradas y voces de algunas niñas, jóvenes, mujeres, maestros y ancianos de la comunidad, que inciden en su terruño desde los saberes y conocimientos empíricos, lúdicos o pedagógicos adquiridos experimentalmente desde su trasegar tanto dentro como fuera de su localidad y/o en programas de formación técnicos, tecnológicos y profesionales. Al respecto de la educación propia, señala el maestro Jorge Enrique García Rincón (2018) como:

[...] estas expresiones educativas no solamente superan la idea de la escuela convencional, sino que [además] se ubican en el interés de construir una educación para reivindicar valores ancestrales y comunitarios, en una suerte de propedéutica hacia la consolidación de un discurso político-educativo afianzado en la Historia y en la concepción de libertad de los pueblos de la diáspora africana (p.207)

De igual manera, estas expresiones educativas afroatratañas propias son posibles de establecer a través de la juntura entre las formas de conocimiento y el pensamiento oral latente en el transcurrir vivencial de abuelos, sabedoras, parteras, pescadores, mujeres, jóvenes, niñas y niños de la comunidad, relación que permite reflexionar sobre el papel que ocupa un proceso de educación propia, situada y localizada dentro del florecimiento organizativo de la comunidad negra y

consecuentemente, posibilite contribuir desde distintas orillas para su crecimiento y germinación dentro del Consejo Comunitario Menor de Marriaga. El interés que moviliza el asunto de las prácticas educativas afroatrateñas, noción utilizada con el fin de designar a las formas locales que permiten la constitución de una experiencia educativa propia, surge debido a una lectura comprensiva del mundo vital de la comunidad negra de Marriaga. Ante ello, este relato no pretende contar de forma cíclica unos hechos y acontecimientos dados en una espacialidad concreta, sino que tiene como tarea rastrear sobre algunos saberes, conocimientos, lugares, relaciones y trayectorias que impregnan a modo de ungüento, la gestación, desarrollo y proyección de una huella colectiva para la comunidad ribereña.

Se pretende bajo este horizonte involucrar la dimensión ontológica donde se identifique, reconstruya y valore el saber-hacer afroatrateño, relación que entreteje una “[...] infinidad de prácticas que vinculan una multiplicidad de humanos y no-humanos” (Escobar, 2015, p.29) dentro de una ciénaga-territorio comprendido como “un espacio colectivo para la reivindicación y la supervivencia étnica, cultural e histórica que va más allá de ser base para la reproducción de la comunidad humana y sus prácticas, ubicando su sentido relacional como un densa red de interrelaciones y materialidades” (Escobar, 2015, p.29). Se busca con esta contribución investigativa, reconocer la experiencia local de Marriaga como una expresión educativa presente a lo largo de toda la existencia comunitaria, siendo una fuente que se inscribe más allá del espacio escolar, ubicándose dentro del ombligo de sus formas propias, ungida por una multiplicidad de enseñanzas y aprendizajes cotidianos, impregnada de los conocimientos que se gestan en la relación de los sujetos con su territorio, perenne en sus economías propias, medicinas locales, cuerpos, espiritualidades y estéticas, presente, además, dentro los modos de crianza dadas en los nichos familiares e inscrito en cada saber-hacer impartido por los abuelos, abuelas, sabedores, sabedoras, maestros y maestras de la ciénaga.

En efecto, considerar las variopintas expresiones del ser-saber-hacer en clave educativa afroatrateña, resulta ser un desafío político-epistémico que invita al reconocimiento de las formas simbólicas y materiales de las comunidades afrodescendientes en Colombia, en tanto poseedores de un capital idóneo para la construcción colectiva de proyectos educativos-comunitarios situados en las realidades que se inscriben, germinan y desarrollan. Ante ello, compartimos con la Pedagogía de la Madre Tierra (Universidad de Antioquia, 2018) al situar a lo comunitario como “una práctica milenaria de los pueblos ancestrales que se expresa como un tejido de heterogéneos procesos de intercambio y de interacción social entre generaciones, en territorios, en los cuales se da la recreación y la transmisión de la cultura” (p.52).

Finalmente, considerar los procesos educativos propios en Marriaga desde su devenir histórico, territorial, organizativo, político, ontológico, espiritual, material y familiar, pretende situar un lugar para la *conversa* sobre la educación afrocolombiana en perspectiva educativa propia, convergencia que busca generar un precedente, es decir, un espacio para la discusión casa adentro donde se apunte a comprender las múltiples maneras de construir sentidos y significantes sobre la vida

⁵ A COCOMAUNGUÍA pertenecen además del Consejo Comunitario Menor de Marriaga, los Consejos Menores de El puerto, El Roto, Tarena Ticolé, Tumaradó.



⁵ A COCOMAUNGUÍA pertenecen además del Consejo Comunitario Menor de Marriaga, los Consejos Menores de El puerto, El Roto, Tarena Ticolé, Tumaradó.

⁵ A COCOMAUNGUÍA pertenecen además del Consejo Comunitario Menor de Marriaga, los Consejos Menores de El puerto, El Roto, Tarena Ticolé, Tumaradó.

⁵ A COCOMAUNGUÍA pertenecen además del Consejo Comunitario Menor de Marriaga, los Consejos Menores de El puerto, El Roto, Tarena Ticolé, Tumaradó.

⁵ A COCOMAUNGUÍA pertenecen además del Consejo Comunitario Menor de Marriaga, los Consejos Menores de El puerto, El Roto, Tarena Ticolé, Tumaradó.

El primer capítulo tiene como propósito dilucidar el proceso de germinación de la semilla de investigación en Marriaga, develando la necesidad de *ombligar* la experiencia local para comprender la educación propia afroatrateña y así combatir el *des-ombligamiento* educativo en la comunidad negra. Bajo este horizonte, planteo en primera instancia la metáfora de la *azotea familiar* como un ejercicio autobiográfico que funge como recipiente para concebir los lugares de procedencia del proceso, las intencionalidades que emergen de la reflexión y el alcance de estas, en el marco del desarrollo de un proyecto de Maestría en Educación; posteriormente, se presenta una descripción reflexiva y sensible del colectivo afroatrateño de Marriaga, explorando sus prácticas, experiencias, relaciones y los lugares que contribuyen a la formación de un sentido de educación propia, circunstancia que apunta hacia el ombligamiento de sus expresiones locales como posibilidad familiar, epistémica y política de producir, transmitir y transformar sus experiencias educativas; con ello se expone además, el objetivo central de la investigación, que busca vincular las prácticas educativas de Marriaga desde una perspectiva que reconozca y revitalice la oralidad, los escenarios y las relaciones intergeneracionales que sustentan la praxis afroatrateña; finalmente, a modo de estado de la cuestión, entrelazo algunas discusiones académicas y comunitarias sobre procesos de educación propia y prácticas locales afrodescendientes mediante una *red-trasmallo*, enfoque que parte de un paneo latinoamericano y va en gradación hasta lo local, el cual permite vislumbrar qué se ha elaborado, gestado u omitido en torno a la temática de investigación, reconociendo con ello debates, metodologías y reflexiones clave con relación al problema de estudio.

El segundo capítulo explora el potencial de la co-construcción en la defensa de las prácticas, saberes y conocimientos afroatrateños, ante esto, se gesticula una metodología que busca ombligar, es decir, enlazar profundamente dichos elementos con la comunidad de Marriaga. A través de la construcción colectiva de diversos dispositivos como talleres, actividades y conversaciones se pretende construir un camino metodológico para la participación y la consideración sobre la experiencia local afroatrateña, situando el proceso desde un lugar ético y político. De igual manera, se propende por la valoración de la Madre Tierra como eje fundamental para la construcción de una reflexión sobre una educación para la vida, que vincule los saberes, prácticas, relaciones y experiencias con una praxis investigativa desde la raíz. Con ello, la metodología propuesta se articula además desde los aportes de la Investigación-Acción y el diseño hermenéutico, perspectivas que posibilitan reconocer el valor epistémico, político y ontológico de la comunidad negra como premisa central para un proceso de investigación colaborativa y situada, de manera que, la descripción de las secuencias implementadas expone cómo estas formas de construir conocimiento se sostienen desde y con el territorio mismo.

El tercer capítulo se centra en el análisis de las experiencias de la Escuela Mixta de Marriaga, el grupo Los Guardianes del Planeta “por un mundo mejor” y algunos aportes del Consejo Comunitario Menor, iniciativas fundamentales para la construcción de una educación propia, situada y orientada en la defensa de la identidad política, cultural y territorial de la comunidad negra. Desde esa perspectiva, la educación escolar llevada a cabo en Marriaga se configura como

un acto participativo que promueve la valoración histórica del territorio que, en conjunto con algunas apuestas del Consejo Comunitario, pretenden una proyección político-organizativa para las niñeces, juventudes y demás pobladores. En este mismo contexto, se destacan algunas prácticas constitutivas del ser marriagueño, como la gestión colectiva de los recursos acuáticos, la creación de canoas, redes de pesca y utensilios artesanales, que no solo son herramientas esenciales para la vida comunitaria, sino que están cargadas de significados que refuerzan la cohesión identitaria de la comunidad, dichas experiencias resaltan la importancia de la ciénaga como fuente de vida, memoria y espiritualidad que no solo garantiza la subsistencia económica, sino que también inspira a la consolidación de apuestas de vida y resistencia para su protección colectiva.

El cuarto capítulo devela cómo la familia se erige como un ungüento de sanación y protección para las comunidades afrodescendientes, mostrando las diversas formas en que la educación propia surge a través de las prácticas cotidianas que transmiten mediante la oralidad una profunda cosmovisión arraigada en la vida comunitaria; en este sentido, la familia se configura como un proyecto común para la vida dentro de la ciénaga, entrelazando prácticas de cuidado, solidaridad y colaboración, que cimientan la reciprocidad y los valores inculcados desde la crianza familiar. La transmisión de prácticas de cuidado, como la partería y la medicina tradicional, se basa en un saber hacer adquirido a través de la observación, la oralidad y la experiencia directa. Desde esta perspectiva, el pensamiento oral afrodescendiente actúa como una "panga" que moviliza la memoria hablada, reflejada en los relatos de vida. Asimismo, la educación propia se manifiesta como una fuente de autonomía, donde las experiencias, los lugares y las relaciones se transforman en herramientas pedagógicas que forman a las nuevas generaciones dentro de un marco de conocimiento y resistencia vivencial.

El quinto capítulo presenta las reflexiones finales del proyecto investigativo, centrando la mirada en la ineludible tarea de sembrar la placenta educativa propia en la comunidad-ciénaga- territorio de Marriaga, para ello hace uso de la categoría analítica de ombligar como estrategia afrocentrada, metodológica y política que busca enraizar prácticas, experiencias, relaciones y lugares desde un sentido educativo propio, al reconocer la diversidad epistémica existente en las comunidades negras. Este ombligar, entonces, emerge como proceso de reflexión- acción que implica reconocer saberes y conocimientos, fortalecer los tejidos comunitarios y resistir ante la embestida de estructuras hegemónicas, tales como la educación oficial y sus artefactos de dominación curricular.

Capítulo 1. *Obligar* en la ciénaga como apuesta epistémica y política por reivindicar la educación propia Afroatrateña.

Mi historia, con sus pasos y trayectorias emprendidas, no es ajena a las solidaridades, resistencias y esperanzas de madres, hermanos, sobrinas, tíos y abuelas que, con sus vidas sobre montes, ríos y selvas, han aportado a la formación de esta gran familia negra. De manera que, a través del presente proyecto de investigación, me permito recordar, reconocer y defender un cosmos sabroso, ribereño y acogedor; en el cual se elaboran día a día conocimientos y saberes, se llevan a cabo prácticas, relaciones y se forman proyectos, estrategias y modalidades que buscan tejer complicidades, utopías y luchas para los renacientes, los obligados y, quienes estamos en proceso paulatino de serlo. Esto como apuesta ética, política y ontológica para que no se desvanezcan nuestras construcciones simbólicas y materiales bajo oficialismos irrisorios, que no les otorgan un valor sentido a dichas elaboraciones vitales.

La pregunta por los obligados la he venido caminando aproximadamente desde el año 2019, a causa de mi experiencia como sujeto e intelectual negro, inmerso dentro del proceso investigativo de pregrado de la Universidad de Antioquia, espacios donde pude acercarme a dicha práctica cultural a través de relatos académicos y luego, a partir de producciones comunitarias en las cuales tengo la posibilidad de reconocerla, dentro de algunas comunidades negras del pacífico colombiano; para este momento de mi vida, el proceso de obligar, generaba en mí cierto sentido de curiosidad y extrañeza, pues no sabía, si dentro de mi núcleo familiar materno, oriundo en su mayoría del departamento del Chocó (Colombia), se realizaban estos rituales de iniciación mágico-espirituales para los bebés, pues en ninguna charla que recuerde, conscientemente, le había escuchado nombrar.

En ese sentido, este primer capítulo, se propone como un espacio primigenio para comprender el proceso de germinación de la semilla investigativa, el cual emerge a través de un horizonte autobiográfico, pero principalmente, comunitario. Con esto, hacemos uso de una metáfora cargada de memoria, *la azotea familiar*, la cual se erige como un escenario íntimo y reflexivo donde se gestan las preguntas que darán forma al proyecto de investigación; dicho ejercicio autobiográfico, no solo sitúa los lugares de procedencia, sino que también, ilumina las intencionalidades, inquietudes y alcances de una exploración orientada al desarrollo de un proyecto de Maestría en Educación desde la línea de Pedagogía y Diversidad Cultural- Madre Tierra. Para ello, el capítulo ofrece además una descripción sensible y reflexiva del colectivo afroatrateño de Marriaga, desde una mirada que resalta sus prácticas, experiencias y relaciones comunitarias. Esta exposición, busca aportar a la construcción de un sentido de educación propia, enraizado en expresiones locales y atravesado por una reivindicación epistémica y política, planteando la posibilidad de una educación situada, que no solo responda a las necesidades y saberes comunitarios, sino que también funcione desde el obligamiento de la realidad local como una plataforma para el reconocimiento y la transformación social de la comunidad.

Finalmente, el capítulo entrelaza discusiones académicas y comunitarias que abordan procesos de educación propia y prácticas locales afrodescendientes, utilizando como herramienta conceptual para captar distintos antecedentes, a la *red-trasmallo*. Este artefacto, permite capturar ideas y debates desde un panorama latinoamericano amplio, para luego afinar el enfoque hacia el contexto nacional y local, identificando discusiones, debates y aportes metodológicos relevantes, así como vacíos y tensiones que circundan con relación al problema de investigación.

1.1. Una azotea familiar: la historia de vientre como ejercicio autobiográfico para la co-construcción de la semilla de investigación

La mujer sembraba cebolla [...]Yo le hacia la azotea, cortaba la palma, la tapiaba, la limpiaba, hacia el tablón y ya ahí encima, echaba la tierra (V. H. Copete, entrevista, diciembre del 2023).

Es clave como sujeto-investigador, con un lugar de enunciación en el mundo, e inscrito dentro de una práctica formativa, abordar el problema de investigación de manera sensible, colectiva, pertinente, coherente y no tanto desde una impronta absoluta, ajena e individualista/racional. Ante ello, una de las estrategias pedagógicas que nos proporciona el programa de la Pedagogía de la Madre Tierra, es el ejercicio de reflexión autobiográfica, denominado “*retorno al vientre*”. La estrategia en mención consiste en una apuesta introspectiva donde se sitúan formas *otras* de acceder, problematizar y construir conocimiento, elaborando así postulados, hipótesis y presupuestos desde la reconstrucción hermenéutica de la memoria, proponiendo una trama que se elabora entre subjetividad-colectividad, sujeto-investigador y sujetos/objetos de la investigación, a partir del entrecruzamiento de voces desde el tejido de relaciones más cercanas y, la construcción de objetivos mutuos dentro de la investigación. En efecto, es de vital importancia:

[...] reconocer la historia de origen propia y la posibilidad de seguirla construyendo a lo largo del proceso formativo [ya que] permite el encuentro de caminos y rutas en los cuales el estudiante puede actuar para proteger y sanar la tierra, así mismo y a su comunidad (Universidad de Antioquia, 2018, p.58).

En otras palabras, es importante señalar cómo la presente semilla de investigación lleva consigo unas huellas que han transitado por los montes, las trochas, los caminos, y a su vez por las orillas de los ríos, corrientes, flujos y densidades del departamento del Chocó. Ante esto, se sitúa la trayectoria narrativa de la historia de vientre dentro del selvático corregimiento de Taridó, municipio de Cantón de San Pablo, subregión del San Juan a inicios de los años 30 del siglo pasado.

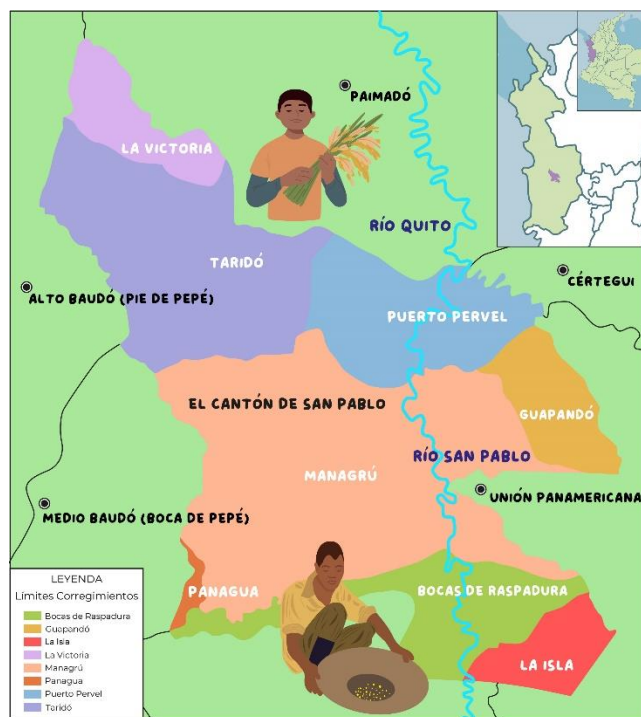


Ilustración 2. Ubicación del Cantón de San Pablo con énfasis sobre su cabecera municipal y corregimientos aledaños

Fuente: Ilustración realizada por Daniela Ospina Márquez, 2024.

Bajo este objetivo se integran fragmentos de conversaciones familiares que permitan hilar puntadas entre el proceso de indagación y quien lo media, a modo de traductor. Para esta ocasión, particularmente, recorro a la voz de mi abuelo Víctor Hugo Copete, quien a pesar de tener limitaciones en su memoria, cuenta con gran entusiasmo y nostalgia, sobre su devenir propio, en sintonía con experiencias, lugares, prácticas y relaciones que permitieron la construcción de una educación para la vida en él y su familia; asimismo, bajo la tarea de situar la voz de mi abuelo, es mi deber en calidad de interprete investigativo, mencionar que utilizaré una tipografía diferente para su relato⁶, en la medida que busco resignificar su aporte como sabio de las yerbas, laburante de la tierra y un ser humano vital para el sostenimiento colectivo de nuestro vientre familiar. A continuación, su narración:

La fecha que me dieron a mi cuando me iba a casar, para sacar la partida de bautismo en Istmina, era que había nacido el 7 de septiembre de 1929. Yo tengo vivos 9 hijos de 11 nacidos, de la parte de mi papá soy de Managrú y de la parte de mi mamá soy de Taridó, Cornelia (su esposa) nació en Paimadó, pero se crio en Taridó, todos nos criamos juntos, acá tuvimos sus relaciones con ella y nos casamos.

⁶ Se utiliza el tipo de fuente Courier New número 10, párrafo centrado.

En mi juventud, luego de morir mi mamá, mi abuela Nicolasa Mosquera nos cogió a nosotros, nos crio a toditos y nos enseñó a trabajar con mis tíos la mina con batea, sembrábamos arroz y ella manejaba un taller de caña, su esposo se llamaba José Quintiliano Palacios. Mi madre se llamaba Ceferina Palacios y mi padre Indalecio Copete que antes trabajaba con negocios de mercancías y se enloqueció de despecho por aburrimiento cuando su otra mujer murió y ahí se fue a instalarse al Baudó.

Yo mi familia toda la crié en el campo, a toditos los hijos, éramos agricultores sembrando colino en la sementera⁷, la casa era de madera aserrada con guayacanes trúntago⁸ esos eran los palos que clavábamos en la tierra para poner la azotea, la madera que mandábamos aserrar era como decir incibe⁹, jigua negro¹⁰ ytuave, todo era madera, picábamos palma pa' los lados, poníamos los frentes en madera y los lados eran en palma zancona ymemé[...] Así ha sido la vida, pero como todo mundo ya se salió de las orillas y vivimos en los caseríos.

La balsámica yo la aprendí de Cornelia, la abuela de la esposa mía y de su papá, a curar la culebra, yo conozco, cuando tenía mi vista conocí muchas yerbas que cogía también. Para curar la culebra se cogía la yerba, se molía, se ponía el emplaste en el cuerpo y se secretiaba a Dios, pero yo hasta lo último como me enfermé ya no lo hago.

Su mamá de Cornelia, la esposa mía, ella no aprendió no, la esposa mía tampoco aprendió ni conoció, solo conocía las yerbas cuando íbamos pal monte y las traíamos. Para curar culebra era la yerba, pero para cuando llegaba a la casa enfermo que le había sucedido el caso en el monte se le daba una toma de la balsámica pa' preparar el cuerpo.

La mamá de Wenceslao me enseñó [...]no me enseñó todo, pero si me enseñó muchas cosas, pa' asuntos de culebras, ¡ayy! porque esa mujer sabía mucho. Un día un indio le mandó una Madre Agua entonces ella la cogió, la desarmó y le mandó a decir al indio o ¿el que se la puso fue un libre?¹¹ y después que la ese¹², le mando a decir que si él sabía mucho, le mandara otra, pa' ella mandarle una de las que ella hacía.

Ismael ese hombre sí era ¡zángano, zángano¹³! [...] era el papá de los hijos de Cornelia la vieja, ese, iban en el camino y le ponían una tortuga pa' ver si la mataba y como él sabía, la echaban en la catanga y era él mismo, que se volvía una tortuga, y todo el día era caminar el monte con esa tortuga y cuando iban a volver a la casa, la sacaban y la metían dentro de un caldero de boca abajo, entonces, cuando la iban a buscar, ya no estaba y se presentaba él. (V. H. Copete, entrevista semiestructurada, diciembre del 2023).

⁷ Es un espacio donde se ponen semillas en la superficie o bajo la tierra para iniciar el crecimiento de nuevas plantas, en este relato se relaciona con el cultivo de plátano.

⁸En su nombre científico conocido como *Vitex columbiensis*

⁹En su nombre científico conocido como *Nectandra sp*

¹⁰En su nombre científico conocido como *Nectandra acutifolia* - Lauráceas

¹¹ Un "libre" según la apreciación de mi abuelo es una persona como cualquiera de nosotros.

¹² Refiriéndose a la forma como la organizó.

¹³ Un "zángano" es una figura de médico tradicional que combina conocimientos de sanación y hechicería. Se dice que este personaje utiliza rituales, oraciones y plantas para curar o enfermar, preservando secretos que otros médicos tradicionales desconocen o temen emplear. También se le atribuye la capacidad de ocultar caminos y colocar peligros como serpientes venenosas, como parte de sus poderes mágicos.

Cuando escuchaba el relato de mi abuelo, era ineludible que sus palabras no me transportaran hacía un sentido educativo latente, que se encuentra situado en las dinámicas cotidianas y familiares de una población afroribereña del Chocó pero que, desafortunadamente, se estaba esfumando en sus anécdotas personales. A través de las enseñanzas prácticas, recibidas por la abuela Nicolasa, la experiencia de mi abuelo Víctor, devela cómo la transmisión de un sistema de conocimientos no solo garantizaba la subsistencia económica o la captación de saberes, sino que también, procura la preservación de valores propios para la vida en común.



Imagen 3. Victor Hugo Copete, mi abuelo quien es conocido cariñosamente como ‘Vitano’

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, diciembre de 2023.

Esta expresión educativa, inherente a su narración, se encuentra sostenida por la oralidad y la experiencia del saber- hacer, extendiéndose, especialmente, a la transmisión de la medicina tradicional, donde la balsámica y el uso de hierbas, para curar picaduras de culebras, evidencian un conocimiento situado que vincula el cuerpo, el entorno natural y lo espiritual, desafiando algunas formas de conocimiento y religiosidad convencionales, por lo que podrían ser catalogadas como aberraciones, herejías o profanación. Su fragmento expresa, además, un profundo anclaje con lugares como Managrú, Taridó y Paimadó, los cuales emergen como puntos de conexión indispensables para la elaboración de nuestras raíces familiares, por lo que es común, encontrar relatos fantásticos o parientes lejanos que nos relacionen dichos espacios ribereños.

Por último, se observa cómo la construcción de viviendas con materiales locales, el uso de expresiones propias, las formas materiales- espirituales y creencias mágico-rituales son integradas a la práctica cotidiana, reforzando la conexión entre ancestros, entidades, prácticas y labores con la familia, la comunidad y el territorio. Al mismo tiempo, denota cómo la crianza y las relaciones intergeneracionales son elementos indispensables para fortalecer los tejidos locales, evidenciando la importancia de *ombligar*, en tanto mecanismo para reforzar las relaciones entre las personas con su historia, su entorno y sus formas de ser- hacer- saber en el mundo, elemento que posibilita reivindicar una especie de autonomía del pensamiento frente a los desafíos históricos de exclusión que han padecido las comunidades negras del país.

Dentro de la narración de mi abuelo, Taridó especialmente, refleja un sentido enigmático para mí, dado que dentro de los llamados ‘paseos’ emprendidos por mi familia materna sobre esta zona del litoral pacífico chocoano, en el mes de enero, que forman parte de una especie de tradición familiar, solo he podido visualizar superficialmente la espesura de la selva, la inclemencia de los caudales y lo sublime de la fauna y flora ante la nimiedad de nuestra fugaz presencia humana. Este espacio vital, fue el lugar donde mi familia, siguiendo las prácticas consuetudinarias de la población negra, rural y ribereña del Chocó, construiría desde finales de los años 40 y principios de los años 50 del siglo pasado su vida, territorio originario donde las azoteas ubicadas en los patios traseros de mis abuelas, tías y madres eran los receptáculos idóneos para sembrar cilantro chocoano, poleo, orégano, albahaca morada, menta, acompañadas por la majestuosidad solemne del bosque tropical del Chocó bio-geográfico¹⁴.

Propone el antropólogo colombiano Jaime Arocha que:

La azotea consiste en una canoa desechada, un cajón grande o unas ollas viejas que ella [refiriendo a la mujer] coloca cerca de la casa sobre una plataforma de palos y rellena con esa tierra que las hormigas dejan a la entrada de sus hormigueros (Arocha, 1999, p.203)

Luego de vivir gran parte de sus experiencias iniciales alrededor de los meandros de Taridó, mi familia materna se traslada a mediados de los 70’s del mismo siglo hacía un nuevo destino, el cual quedaba a pocos kilómetros de la rupestre casa de palma, donde nacieron gran parte de mis tíos y tías, al recién poblado, en ese momento, corregimiento de Puerto Pervel o como se le conoce coloquialmente ‘Puerto Nuevo’, también dentro de la jurisdicción del municipio del Cantón de San Pablo, lugar donde se asentarán las bases de esta azotea familiar.

¹⁴ También conocido como la región biogeográfica del Chocó, el Pacífico biogeográfico o el Biopacífico, abarca una diversidad de ecosistemas que van desde los páramos hasta las tierras bajas costeras. Esta región se extiende desde la frontera con Panamá al norte hasta los límites con Ecuador al sur, aunque algunos enfoques incluyen ecosistemas más allá de estos países. En esencia, se trata de una ecorregión que puede concebirse como una entidad rica en biodiversidad, sustentada en conocimientos especializados e indicadores científicos (Restrepo, 2013).



Imagen 4. Paseo familiar a la Quebrada Portuguesa (Taridó).

Nota. Parte de la familia Copete Palacios sobre afluente del río San Pablo.

Fuente: Archivo familiar, 2015.

En una serie de conversaciones familiares, que tuve para el mes de diciembre del 2023 con mi madre, algunas de sus hermanas y mi tía abuela Betsabeth Palacios, ellas me compartieron saberes y conocimientos presentes o lejanos sobre prácticas, lugares y relaciones que hayan sido posibles desde su crianza familiar. Estas conversaciones aportaron elementos en torno a las concepciones, usos y formas de las azoteas afroribereñas en el municipio del Cantón de San Pablo:

Tía Encarnación: Uno armaba la azotea, le ponía la palma, buscaba hojarasca, buscaba junco y ahí iba sembrando muchas cositas, ahí sirve para sembrar tomate, cebolla, cilantro, que más sería por ahí, aromáticas [...]

Madre: También en una palma de chontaduro cuando se partía o cualquier palma, entonces era un cajón y se le echaba la hojarasca y el junco y ahí sembraban la cebolla, el cilantro... bebedizos de alcancé, el poleo, cebolla, cilantrón, orégano, jengibre, altamisa, hacían eso porque esa era la tradición de cómo se hacía.

Tía Encarnación: se hacían bebedizos de cebolla, de cilantro, de la albahaca [...] El alcancé es una hierba que sembraban y daba una agüita roja (E. Copete S y M. B. Copete, comunicación personal, diciembre de 2023).

Yo le explico que una azotea es que corta uno sus orquetas, le atraviesa los palos y ahí la entabla y ahí monta su sembrado [esta sirve] para uno tener sus verduras para cocinar, tener cebolla, poleo, albahaca, orégano, cilantro y así también tener hierbas medicinales como el eucalipto, el paico, la hierbabuena y la menta, todo eso. (M. Copete, comunicación personal, diciembre de 2023).

La azotea que uno hace para sembrar hierbas, plantas medicinales también como el eucalipto, el toronjil, la hierbabuena, la albahaca, el poleo; que todo eso es bueno y se lo

dan a uno, uno se lo come, pero también se lo dan en remedios de medicina. Se hace en cualquier recipiente, si a usted le toco sembrar en una coca de esas de pasta, uno coje y busca su clavo y la va rompiendo y ahí, ajá. (B. Palacios, comunicación personal, diciembre del 2023).



Imagen 5. La azotea familiar.

Nota. De arriba a abajo, en sentido izquierda a derecha se encuentran respectivamente, el orégano, la altamisa, la albahaca, la cebolla y el cilantrón, correspondientes a la azotea de mi tía Manuela Copete Palacios

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, 2024.

Por otra parte, señala el intelectual bogotano Jaime Arocha que las azoteas son: “plataformas [...] mediante las cuales hermanan a sus hijos e hijas con la naturaleza, enterrando las respectivas placentas con esas palmeras que han cuidado” (Arocha, J., 2018).

Estos fragmentos evidencian cómo, en el seno de mi familia, se han transmitido saberes y prácticas vinculadas al uso de las azoteas, destacando su rol en la medicina tradicional y la gastronomía para fomentar el bienestar integral del núcleo familiar. A través de la enseñanza intergeneracional, especialmente entre madres, tías y abuelas, se ha consolidado una forma de educación propia que trasciende los límites escolares, alimentándose de la observación y la experimentación directa con la tierra. Este proceso permite tejer vínculos profundos con el territorio, la comunidad y desarrollar cosmovisiones situadas sobre el "estar en el mundo," configurando un legado que, como forma de resistencia cultural, debería preservarse y fortalecerse en las generaciones futuras.

Otro día distendido, le pregunto a mi madre: “¿Negra, sabes dónde está sembrado tu ombligo?” ella responde con cierto grado de sorpresa: “no lo recuerdo”; esa simple, pero profunda pregunta, buscaría generar una plática a través de la ruta pedagógica propuesta por la Pedagogía de la Madre Tierra, la cual atiende dentro de sus premisas a las fases de origen, desequilibrio, sanación y protección, elementos que surgen como posibilidad de entretejer en sentido espiral, como apuesta:

“[...] para reinventar y fortalecer las comunidades desde un horizonte más amplio, que reconoce y valora diversas formas de producir conocimiento, de sanarse y de proteger la Madre Tierra” (Universidad de Antioquia, 2018, p. 84).



Imagen 6. Mi madre, María Berta Copete Palacios sosteniendo a un bebé sobre su pecho.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, 2022.

Para Arocha (1999) ombligar constituye una práctica territorial realizada por comunidades negras que consta de dos fases: la primera, en la etapa de gestación, consiste en que la madre decide en qué lugar del territorio sembrará la placenta y el cordón umbilical. Luego del nacimiento se plantan los elementos debajo de la semilla germinante de algún árbol con el propósito de crear lazos de pertenencia y cimentar una relación indisoluble con el territorio, de allí que el árbol donde se halle el ombligo sea considerado propio de cada sujeto. La segunda parte, consiste en dotar a los nacidos de habilidades, aptitudes y características propias de animales, plantas o minerales según la intencionalidad de los padres, dicha ombligada ocurre luego del nacimiento, cuando se separa el lazo umbilical del feto con la madre, en la cicatriz se aplica el material previamente tratado por el fuego a modo de ungüento.

De igual manera, similares concepciones han heredado algunas de mis tías maternas, a propósito de la práctica de ombligar, como una actividad presente dentro de algunas de las formas de ser-hacer- saber que frecuentaban comúnmente las cotidianidades afroribereñas de antaño, pero que paulatinamente se han ido esfumando en los tiempos contemporáneos:

Hay personas que las ombligan con la espina del pescado para cuando alguien se espine cuando está comiendo pescado los soban con la saliva y les baja. Ombligan con la tusa del

maíz, con el oro también, con la tusa del maíz es para que la persona aprenda a bañar no se vaya al plan del río, si no que salga a balsear. Todas esas cosas se han perdido, las costumbres, porque ya nadie cree, eso se hacía de antes en tiempos míos que mi mamá nos tuvo a nosotros, pero ya no. (M. Copete, comunicación personal, diciembre de 2023)

Del mismo modo: “[...] también, cogían la ceniza del guamo y lo ponían al fogón, lo ponían en un recipiente y ahí sacaban un polvito que le echaban a los niños en el ombligo porque era bueno para sanar” (E. Copete, comunicación personal, diciembre del 2023). A su vez: “Eso le echan la ceniza, le echan el oro, le echan un animal que dicen anguila que es como una culebra y se pone ¡babosito, babosito! y no lo agarran” (B. Palacios, comunicación personal, diciembre del 2023). Todos estos relatos me llevaron, consecutivamente, a cuestionar, preguntar y evaluar con algunos de mis familiares, allegados y maestros cercanos, el motivo de por qué se han difuminado paulatinamente estas prácticas, en algunas familias y comunidades, además qué impacto tiene la desaparición de las mismas dentro de estos núcleos vitales y, principalmente, indagar de qué forma podemos, desde la educación, que es mi campo de profesión, conocer, recuperar y revalorizar dichas prácticas para beneficio común de los colectivos afrodescendientes.

Pese a que, para ese momento, la respuesta de mi madre no fue de mi total satisfacción, no estoy en capacidad de culparla por su desconocimiento frente a dónde se podría encontrar su placenta o cordón umbilical, en perspectiva de un ombligamiento territorial a su lugar de origen, pues desde mis recuerdos iniciales, ella, María Berta Copete Palacios, contaba con incesante esmero y algún tipo de desilusión, que no tuvo tiempo suficiente para disfrutar de su infancia por estar, diurnamente, realizando las labores domésticas y del cuidado en el hogar materno. Mi madre ha representado la forma material y espiritual de ser maestra, aun cuando escolarmente, pudo escalar poco, a través de su cuidado, recursividad, elocuencia y abnegación, transmite la significancia de la educación como alternativa para la vida y proyecto necesario, para el crecimiento personal y formativo de los sujetos. Me manifiesta que solo pudo cursar hasta tercero de primaria en su pueblo, luego con programas de validación intermitentes, pudo culminar sus estudios en la ciudad de Medellín en el año 2014. Ella aprendió a nadar desde muy joven, como lo hicieron todas y todos los que viven a merced del río San Pablo, afluente que ya no es el mismo de antes, por causa de la minería a gran escala que, con dragas y químicos, vierten materiales tóxicos a sus riberas. Como era bien visto, en su época de adolescente, su figura amulatada debía atender las órdenes de sus mayores en lo que comprendían los oficios de la casa, a la edad de catorce años, la jovencita que nunca había salido de su localidad hacia otro sitio, más que a la cercanía del casco urbano de la cabecera municipal de Managrú, también en el Cantón de San Pablo, emprendió con lágrimas en los ojos, rumbo a un destino desconocido, la metrópoli de Medellín (Antioquia) en lo que evidencia ser un des-ombligamiento imperioso.

Con el concepto de *des-ombligamiento*, el profesor Meneses Copete (2022a), invita a la reflexión crítica y hermenéutica sobre nociones socio-demográficas como la migración, la movilidad y el desplazamiento forzado, con relación a situaciones de racismo, discriminación, exclusión de

sujetos étnicos, racializados o campesinos quienes huyendo de situaciones de empobrecimiento, conflicto armado o la persecución, se desplazan desde zonas rurales y periféricas hacia contextos urbanos de marginalización perpetuando un continuum de entramados de violencia sobre sus formas de vida. Por esta razón:

Recurrir a la historia de origen se articula con el propósito pedagógico de formar mujeres y hombres conocedores de sus realidades y críticos ante las amenazas de muerte de la tierra que se evidencia en políticas internacionales y nacionales de gobernantes, pero que también se han estructurado en las prácticas cotidianas de relación consigo mismo, con la familia y con la escuela (Universidad de Antioquia, 2018, p.78).

El uso de estos relatos pretende ubicar dentro de la investigación, la relevancia de problematizar desde la experiencia propia/familiar una serie de preguntas a las cuales desde la niñez y hasta el día de hoy, busco dar respuestas. Cuestionamientos tales como por qué se pierden las prácticas culturales de las comunidades negras, cuáles han sido las formas en las que hemos pretendido enseñar y aprender, el motivo de la gran cantidad de docentes negros y afrocolombianos del Chocó u otras partes del país que tuve a lo largo de mi proceso escolar en la ciudad de Medellín, las marcadas brechas de desigualdad en el acceso a la educación superior para conocidos y familiares de ascendencia negra, lo paupérrimo de las plantas físicas y docentes que observaba en mis fugaces viajes de infancia a algunas zonas del departamento del Chocó, o el hecho de que en las clases de historia narradas por mis profesores de Ciencias Sociales o en algunas narrativas de la Lengua Castellana, tanto en primaria como en bachillerato, no había sujetos negros, parecidos a mí, más allá de los esclavizados, folclorizados y oprimidos por el currículo oficial. Pocos referentes tuve de personajes, héroes y próceres con el color de mi tez, mi cabello ensortijado o con la bamba que nos une característicamente a mi familia materna y a mí. Entonces, me cuestionaba, ¿quiénes merecían ser relatados en las crónicas de mis maestros?, ¿cuáles son los llamados a ostentar el podio del conocimiento y el saber curricular?, ¿cómo podemos nosotros, aquellos excluidos, ganarnos un espacio allí, en la discusión sobre la educación, la historia o la política?

Es con mi ingreso a la educación superior en el año 2014, al programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, donde se apertura el espectro de cuestiones relacionadas con el binomio afrocolombianidad-educación. En primera instancia, porque tengo la oportunidad de conocer una organización de base llamada FEDECOBAN¹⁵ en la que actualmente me encuentro adscrito, así como a ASOGECA¹⁶, asociación de la cual he sido líder, agrupaciones aliadas de carácter político del departamento de Antioquia, las cuales a través de un aval me posibilitaron presentar un examen de admisión, donde competía por los cupos destinados para comunidades negras del programa y luego de mi ingreso, me

¹⁵ Siglas para la Federación de Consejos Comunitarios y Organizaciones de Base de Comunidades Negras y Afrocolombianas de Antioquia, constituida en enero de 2013.

¹⁶ Asociación Girardotana de Estudiantes y Comunidad Afrodescendiente, con sede en el Norte del Valle de Aburrá en el municipio de Girardota, constituida desde el año 2013.

brindaron herramientas prácticas para realizar un proyecto social condonado con el ICETEX¹⁷ formándome como tallerista de la ‘cátedra sabatina afrocolombiana’ desde hace aproximadamente 8 años, labor que permite mi permanencia a lo largo de muchos semestres en el pregrado y la construcción de una estrategia de intervención social denominada *La Historia No contada para una Cátedra Afrocolombiana Asertiva*, donde procuraba generar un acercamiento pedagógico, sensible y propositivo a la reflexión sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, surgiendo como espacio- posibilidad de pensar la historia, la memoria y otras formas de construir vida desde y para las comunidades afrodescendientes del norte del Valle de Aburrá.



Imagen 7. Cátedra sobre “La Historia no contada para una CEA asertiva” en Asogeca.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, octubre de 2018.

A su vez, desde espacios formativos propiamente de la Licenciatura como el curso *Maestro de Ciencias Sociales y Objetos de conocimiento* donde, desde el primer semestre, había una pregunta por la afrocolombianidad que me lleva a realizar un incipiente, pero chispeante diseño de proyecto de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales, procurando: “adaptar estrategias que apropien y/o mejoren el aprendizaje sobre la cultura afro por parte de los estudiantes”. Luego, en el tercer semestre, en el curso de Teoría y Métodos de la Antropología realicé una etnografía visual sobre las fiestas de San Pacho en Medellín, la cual me permitió trascender la mirada superficial de la cultura hacia una comprensión profunda sobre las realidades sincréticas afrodescendientes. Después, en el cuarto semestre, tuve la oportunidad de acercarme a *África* a través de nociones y conceptos como diáspora, africanías, panafricanismo, identidad, cultura, raza, etnia, esclavización, estereotipos, imaginarios, entre otros tantos elementos que hacen parte de mis discusiones como sujeto político y profesional de la educación. A su vez, me cuestionaba si ¿una misma escuela para

¹⁷ Fondo Especial de Créditos Educativos de Comunidades Negras - FECECN

todas y todos es una estrategia de inclusión o de exclusión? o ¿hasta qué punto la etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos fungen como formas pertinentes de educación donde realmente se recuperen, preserven y desarrollen las identidades de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras del país?

Más adelante, en mis últimos semestres, tuve la oportunidad de conocer de forma esporádica y a través de viajes de campo, diversas experiencias etnoeducativas desde perspectivas indígenas y afrodescendientes en departamentos como el Cauca, Nariño, Putumayo, Meta, Guaviare y principalmente en el Chocó, lugar que tiene un espacio indispensable en la presente elaboración. Y es que este último departamento, pero de forma puntual, el Darién chocoano, abrió su lumbrera y majestuosidad para mí desde el año 2018, allí tuve en compañía de maestros y compañeros la oportunidad de conocer procesos organizativos colonos, indígenas y afrocolombianos en el municipio de Ungüía, oportunidad que luego permitió la creación de la línea de investigación *Historia pública, los museos y otros sitios de memoria (en conflicto)*¹⁸ que deriva en una práctica pedagógica de formación/investigación desarrollada en Escuela abierta y formación para las ciudadanías desde un escenario de contextos no escolares, generándose así el acercamiento primigenio a la comunidad de Marriaga. Las relaciones allí tejidas permitieron dar lugar a un trabajo de grado¹⁹ y a una cartilla de divulgación con el Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), pero principalmente, han posibilitado la construcción de lazos de confianza y reciprocidad que me permiten continuar allí, generando preguntas, discusiones y buscando comprometer formas metodológicas próximas a los pobladores marriagueños en la construcción colectiva del conocimiento.

1.2. Ombligar las prácticas, lugares y relaciones propias en la experiencia local de Marriaga

Para la presente investigación, ombligar se posiciona como una categoría analítica indispensable, que integra mi historia de vientre personal, familiar y comunitaria con la experiencia local, las prácticas, los lugares y las relaciones que dan sentido a una educación propia en la comunidad negra de Marriaga. Desde esta perspectiva, al no ser originario del territorio, pero sí encontrarme conectado colectiva, maternal y espiritualmente al Chocó, convierte esta posibilidad investigativa en un marco de referencia oportuna para explorar el ombligamiento de las prácticas educativas cotidianas, situadas y localizadas afrotrateñas.

Por un lado, el objetivo de ombligar devela la multiplicidad epistémica, pragmática y estética presente en prácticas, relaciones y saberes gestados en Marriaga, las cuales vinculan de manera espiritual y material a la comunidad con la ciénaga y su territorio colectivo. A su vez, esta apuesta, representa un compromiso mutuo entre comunidad e investigador por valorar las formas educativas

¹⁸ Línea de trabajo de grado proyectada por mi amigo y maestro de vida, Diego Andrés Ramírez Giraldo.

¹⁹ Denominado “Memorias Afrodiaspóricas en la construcción étnico-territorial de Marriaga: una comunidad negra del Darién Chocoano” (García *et al.*, 2019).

propias, que se encuentran en el transcurrir del vientre comunitario, el cual enfrenta desafíos como el conflicto armado, la exclusión estatal, la discriminación y otras situaciones a las que se enfrenta una realidad ribereña, marginalizada de los centros urbanos del país. Por otra parte, ombligar es una categoría que fortalece el pensamiento propio afrodescendiente al reconocer las múltiples formas de ser- hacer- saber de las comunidades negras, las cuales se basan en la oralidad y la experiencia directa. De esta manera, dicha noción, desafía los modelos hegemónicos de conocimiento y promueve una identidad epistémica basada en elementos ancestrales, familiares y comunitarios que impulsa un proyecto educativo –político afrodescendiente.

Por estas razones, es importante mencionar que, para el presente trabajo de investigación, la posibilidad de ombligar la experiencia educativa propia establece una relación simbiótica con el escenario local, situación que incluye, de forma ineludible, al componente natural, familiar, productivo y comunitario. Esta relación, entre lo propio y lo local no solo configura un horizonte específico para comprender el fenómeno educativo, sino que, además, posibilita la emergencia de un análisis situado sobre los sujetos, las estrategias, los elementos y los lugares que dan sentido a la elaboración de un proyecto de educación propio marriagueño. En este contexto, surge la pregunta sobre: ¿qué posibilidades ofrece la reflexión sobre el pensamiento propio para combatir el des-ombligamiento educativo en la comunidad negra de Marriaga? Con esto, vale la pena señalar las formas como el pensamiento propio en Marriaga se encuentra intrínsecamente ligado a la praxis ribereña, por lo que la reflexión sobre sus modos de ser, hacer y saber, debe estar conectada a la experiencia histórica y territorial del río Atrato, relación que constituye una condición fundamental para la construcción de un *ethos* político y organizativo, el cual se acompaña en la formación de un *corpus* de prácticas, relaciones y expresiones locales que dan sentido a una estrategia educativa comunitaria propia.

El pensamiento propio en Marriaga se construye a través de mecanismos esenciales como la oralidad y la experiencia práctica, proceso que la misma comunidad negra define como ‘el saber-observando-haciendo’. En este contexto, "Pensar el pensamiento propio es centrar la acción en la producción de una humanidad diversamente diferenciada, basada en el sentido de la creatividad de la vida: existir siendo" (Ortíz, 2021, p.162). Por lo que, en la cotidianidad afroatrateña, se construyen conocimientos, saberes y se realizan prácticas tanto materiales como espirituales, mientras se tejen redes familiares, vecinales y comunitarias que promueven un buen vivir en comunidad.

Por lo tanto:

El pensamiento propio se caracteriza por situarse en la acción de pensar para transformar, ya que pensar es, en sí mismo, un acto de existencia para uno mismo, un proceso consciente de disputar y rescatar la condición humana. Esta acción se basa en la existencia y la experiencia cotidiana de los sujetos de abajo, con un "sueño proyecto" dirigido a la realización de una vida plena, expresada con dignidad (Ortíz, 2021, p.156).

Estas formas *otras* de producción, articulación, cooperación social, estrategias de resistencia y defensa de los territorios donde son posibles escenarios futuros (Arboleda, 2016), han sido gesticuladas y estructuradas en el vientre colectivo de Marriaga actualizando sentidos, significantes y alcances en las prácticas, relaciones y experiencias propias, según los intereses colectivos. Con esto, vale la pena comprender que lo propio, no es esquivo a distintos aportes, alianzas y tensiones, situación que nutre el proceso mismo de ‘crear siendo’ desde una capacidad dialógica, móvil e integral y no tanto desde una perspectiva exclusiva, estática y hermética.

En efecto:

La dimensión del pensamiento vitalista y la voluntad de liberación remite en este caso a una defensa de la localidad y la región, se habla y se reflexiona desde un enraizamiento que se observa amenazado y es necesario defender y simbolizar, para inscribirlo en la memoria que debe alimentar constantemente la identidad personal y colectiva. (Arboleda, 2016, p.328)

Ombliar el pensamiento propio, desde una perspectiva local, se configura como una apuesta por desafiar el ocultismo epistémico impuesto por el pensamiento educativo oficial. Esta noción busca consolidar una postura educativa insumisa, como señala Rincón (2015b), al promover la autonomía epistémica como fundamento para garantizar una participación digna en las diversas esferas de la vida pública y privada, además que permita proyectar agendas políticas orientadas desde y para la comunidad-territorio, con el propósito de alcanzar mayores niveles de libertad y autodeterminación. Esta perspectiva se basa, entonces, en la aplicación de un conjunto de prácticas, valores y construcciones socioculturales propias, las cuales desafían las concepciones hegemónicas sobre la naturaleza y validez de los conocimientos. De este modo, se prioriza una visión propia y local que reconoce y valora la diversidad epistémica, la conexión con los territorios y la construcción colectiva de saberes, estableciendo una base para transformar las dinámicas educativas dentro del colectivo. A saber:

Todo el universo de ideas, propuestas y experiencias de educación propia de las comunidades afrocolombianas, antes que, a una racionalidad técnica, responden a una racionalidad cultural y política. Y no es para menos, la insumisión epistémica sugiere rupturas con la matriz técnico-académica de la tradición occidental (Rincón 2015b, p. 180-181).

Otra de las preguntas que acompañan este trabajo busca responder al por qué es necesario ombliar la experiencia educativa propia desde lo local, cuestionamiento que nos invita a adentrarnos, con cuidado y atención, en el vientre del proceso organizativo en Marriaga. Tal reflexión, surge como respuesta al impacto de las políticas educativas estatales, diseñadas con el fin de consolidar un proyecto de estado-nación estandarizado, que opera bajo los parámetros de la centralidad blanco-mestiza de Colombia. Dichas políticas, difundidas a través de la emisión y difusión de un currículo

oficial, han buscado silenciar, negar, excluir y naturalizar las contribuciones de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras en el ámbito pedagógico, didáctico y educativo. En este contexto, se hace evidente la necesidad de revalorar las perspectivas locales y comunitarias como un acto de resistencia cultural y como una apuesta hacia una educación propia, situada y obligada en los saberes y prácticas de las comunidades y sus territorios.

Con ello, resulta importante señalar como:

La diáspora afroamericana no es una formación uniforme, sino un montaje de historias locales entretejidas por condiciones comunes de opresión racial, político- económica y cultural y por semejanzas familiares basadas no sólo en experiencias históricas conmensurables de subordinación racial, sino también en afinidades culturales y repertorios similares (a menudo compartidos) de resistencia, producción intelectual y acción política (Lao Montes, 2007, p.55)

El hecho de obligar la experiencia educativa propia desde lo local procura reconocer y valorar el capital simbólico y material que ha aportado a consolidar la base comunitaria y organizativa en la comunidad negra de Marriaga. Dicho entramado comunitario, pretende contribuir a la emergencia de una reflexión sobre la práctica educativa propia, detentando su potencialidad en tanto materia generadora de sentidos y significantes en la realidad afroatrateña.

De manera que:

[...] mirar la realidad desde lo local, con centralidad en los agentes locales que son parte de la producción de las realidades territoriales puede ayudar a visibilizar y empujar procesos políticos liberadores, ampliando los campos de acción de sectores sociales locales subalternos (Meyer, 2009, p.75).

Desde esa premisa, atender la experiencia afroatrateña desde lo local, espacio donde las personas comparten su trasegar colectivo, resulta fundamental para comprender la identidad de una comunidad negra como la representa Marriaga, esto dando cuenta de las formas cómo dicha historia mutua no es simplemente el resultado de una operación endógena, sino que implica matices desde lo regional, lo nacional y lo global, bien lo menciona Peppino (2005) cuando menciona que: “Estudiar lo local –entendido como el espacio donde se comparten experiencias y que se distingue por lo homogéneo de sus prácticas - resulta indispensable para una sociedad que quiere entender la diversidad que la representa (p.6)

De igual manera, la noción de lo local que se busca entretejer desde aquí implica fijar la mirada sobre la comprensión de unas prácticas concretas que se encuentran arraigadas dentro de un circuito espacial y temporal que las produce, desarrolla y transforma en el devenir cotidiano de la ciénaga. En vía de esto, concuerdo con Sosa (2012) quien realiza una lectura a Enrique Leff donde se propone: “el contexto local como el lugar donde se forjan las identidades culturales, donde se

expresa una valorización social de los recursos económicos y [surge] como estrategia para la reappropriación de la naturaleza” (p. 25). Esto es posible a causa de la germinación de prácticas que nacen de la pervivencia y la subsistencia económica hasta iniciativas políticas de conservación ambiental, donde la experiencia propia-local sirve como un lienzo desde el cual la comunidad plasma día tras día su relación con el entorno hídrico-natural. En Lois (2010) a través de una lectura a John Agnew se expone que: “El sentido de especificidad local estaría relacionado con un sistema simbólico concreto, de comunidad de destino, producido y reproducido diariamente en diferentes escenarios rutinarios de confluencia social, en la que el bienestar estaría ligado a las posibilidades de un área” (p.224).

La experiencia propia-local desde este enfoque surge como un crisol donde las identidades colectivas toman forma y se desarrollan, construyendo un tejido de estrategias para la creación, implementación y valorización de la vida común. Este proceso no solo fortalece los lazos comunitarios, a partir de una cohesión organizativa, sino que también promueve un trato más justo, equilibrado y consciente de la Madre Tierra, contribuyendo así, a la formación de un sentido de bienestar común o “buen vivir” para todas y todos habitantes de la comunidad negra. Al respecto, plantea el maestro Orlando Fals Borda (2015):

como los mundos locales aún existen - pues todavía se sienten al expresar diferencias significativas con modelos dominantes y al saberlos resistir-, sería posible repensar el universo desde estas microperspectivas, profundizando en la práctica de ver, oír y proyectar aquellos pequeños mundos, con formas no convencionales de conocimiento (p.354).

De manera que, estas discusiones sobre lo propio y lo local, hacen necesario interpelar ¿de qué manera las prácticas escolares, familiares, productivas, ambientales y políticas contribuyen al ombligamiento educativo y fortalecen un sentido de educación propia en el Consejo Comunitario Menor de Marriaga? Esta pregunta pone de manifiesto la tarea de escudriñar y analizar el lugar que ocupan algunas prácticas materiales y simbólicas dentro del fenómeno local educativo llevado a cabo a orillas del Atrato ante embates como la globalización, el multiculturalismo, el conflicto armado, la desigualdad en términos redistributivos, la discriminación y algunas vertientes del racismo estructural.

La comunidad negra de Marriaga representa una instantánea inmóvil, que guardo en un bolsillo de mi billetera, detrás de mi documento de identidad, la cual me acompaña a todos lados como una estampilla religiosa. Esta escena del caserío que busco señalar forma parte, quiero aclarar, de mis supersticiones terrenales. Por otra parte, recorrer la margen del afluente de la ciénaga, saludar a las vecinas y vecinos no tiene precio alguno, tanto como lo es ser recordado por los habitantes de la comunidad negra, quienes a través de charladurías, gestos y abrazos brindan un recibimiento siempre caluroso, cercano, fraternal y desinteresado. “Volvieron” evoca doña Visitación Valencia, una de las mujeres referentes a la hora de pensar la medicina tradicional en Marriaga,

quien se encuentra rodeada casi todas las ocasiones por algunas niñas de la comunidad, mientras estrega unos chiros y se inclina para recibir su respectivo beso.

En el Consejo Comunitario Menor de Marriaga la mujer tiene un rol primordial, ellas son eje articulador y protector de la cultura y la memoria, una parte de los hombres en cambio, son abocados hacia otro tipo de actividades como la extracción artesanal de pescado, el consumo de licor, los juegos de azar, la socialización y escuchar música a altos decibeles. La red territorial de la comunidad de Marriaga está construida desde los bordes de sus palafitos, a partir de esfuerzos colectivos de matronas y hombres que tienen en los más jóvenes un necesario cambio generacional para que lleven la batuta y se empoderen del legado comunitario que han construido a lo largo de su historia colectiva.

Los proyectos comunitarios son testigos materiales del arduo trabajo de personas que piensan en un mejor presente y que, a través de la solidaridad compartida, sueñan con alcanzar sus anhelos de vida próximos. Por tanto, regresar a la ciénaga de Marriaga es tornar a la confluencia hídrica de muchas de mis aspiraciones, el panóptico parsimonioso de la ciénaga, elemento natural que ha permitido reflexiones superfluas que, paulatinamente, como el recorrido de la misma, se concentran en densidades más complejas, así mismo la hospitalidad y el reencuentro, son medios para construir nuevamente lazos de confianza en la comunidad afroatrateña; Marriaga es un *espejismo*, allí nada es lo que parece ser, a esa primera reflexión llego mediante esta nueva experiencia por las corrientes de la ciénaga, acompañado por cuatro niños que me invitaron a nadar para darme una bienvenida exclusiva al territorio colectivo. Los niños, me platican sobre de técnicas de nado, formas de respiración y contención en el agua, siento que asemejan a pequeños y ágiles bocachicos por sus habilidades de buceo y su indudable reconocimiento espacial “*eso no es mangle*” primera deconstrucción; “*Camilo, párate en el terraplen*”, acomodación de las plantas de mis pies al sedimento pantanoso, “*cojamos almejas, con eso podes embarazar bastante*” invitación afrodisíaca, entre risas maliciosas, que puedo posponer para otros momentos de mi vida.



Imagen 8. Hombres jugando dominó, actividad lúdica recurrente en las tardes marriagueñas

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, marzo de 2024.

Las conexiones dadas dentro de esa familia grande, noción de amplitud y vinculación fraternal, de cuidado, protección y transmisión para las comunidades negras, resulta promisorio aquí, en la medida que su colectivo, dota de ciertas responsabilidades y compromisos tanto a las sabedoras, maestros, abuelas y tíos como a los aprendices, quienes reproducen sus saberes y conocimientos entre y para sí. Sumado a esto, otro de los elementos circundantes dentro de lo que podemos definir como experiencia educativa anclada al recurso hídrico en Marriaga, atesora como propias las nociones de protección y conservación del territorio. Propuestas como “*Los Guardianes del Planeta por un Mundo Mejor*” surgen como esa voz incómoda que está allí presente, planteando la necesidad de un debate sobre la ecología humana, a través de la implementación de campañas de conservación, preservación y por qué no, formas de resistencia política que interpelan y confrontan a la comunidad y a sus visitantes.

Siendo maestro negro, reconozco la importancia que acarrea la escuela como institución referente para la formación educativa, más específicamente como baluarte dentro de los procesos de enseñanza. No obstante, esta firme posición, convicción y por qué no, vocación del ser maestro, inmerso dentro de las aulas de clase, sopeso el hecho relevante de reconocer que toda reflexión educativa no supone pensar inequívocamente al entorno escolar a sabiendas de considerarla como un artefacto que reproduce las relaciones de poder (Masschelein & Simmons, 2014), que hace parte de un campo de lucha de dichas estrategias de poder, por legitimar unos modelos irreductibles (Echeverry e Isaza, 2014) y como proyecto metafórico de la idea de progreso (Rodríguez, 1794 y Pineau, s.f.).

Con esto, considero importante darle un valor a la educación propia, más allá de reconocer desde una perspectiva crítica, el rol social de la escuela. Llego a dimensionar esta premisa luego de observar, en una visita de paso a la comunidad de Marriaga, otros usos y valoraciones que se le dan a las instalaciones de la escuela comunitaria. Primero, convirtiendo uno de los salones en una cancha improvisada de fútbol que, en vez del césped, arena o en su defecto cemento, elementos habituales en las canchas barriales de las ciudades, tenía como gramilla para la partida futbolística, las desniveladas tablas del piso, las cuales no eran impedimento para el desarrollo eficaz de la práctica del balompié; segundo, en el apilamiento de libros, textos y enciclopedias recolectados en pro del desarrollo de habilidades lecto-escriturales que no repercuten en nada más que un cúmulo de abstracciones teóricas, literarias y científicas, sin mayor trascendencia para algunos niños que manifiestan dificultades en sus procesos escolares.



Imagen 9. Salones I.E Mixta de Marriaga

Nota. En la margen izquierda, encuentro de microfútbol en la improvisada cancha denominada por los jóvenes en las paredes como “Camp Nou vs Santiago Bernabéu” en un salón de la escuela de Mixta de Marriaga; a la derecha apilamiento de textos, libros y obras en uno de los salones de la escuela.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) marzo de 2023.

Con este planteamiento, de problema de investigación, no procuro ser un moralista escolar, ni pretendo considerarme un altruista de poca monta, sólo describo mis impresiones como posibilidad de problematizar algunos esencialismos y sesgos dados dentro de la educación oficial, que en lugares profundos de la geografía colombiana como es el caso de esta comunidad ribereña, se dilatan y esfuman, mediante discursos irrisorios sobre formas de intervención pedagógica propicias, en contextos étnicos marginalizados. Por esto y mucho más, los lentes que me he puesto para observar la realidad propia- local marriagueña son posibles concepciones de la educación propia que se sitúan en las elaboraciones simbólicas y materiales de la comunidad, partiendo del reconocimiento familiar, territorial, político y económico presentes en la vida comunitaria. A partir de este lugar, resulta importante para el proyecto investigativo traer a colación las prácticas y experiencias locales de la comunidad negra de Marriaga, pues han dejado marcas vitales en la configuración de una praxis cotidiana propia con una significación evidente, en la promoción del

sentido de pertenencia desde procesos autóctonos que toman como punto de encuentro a la ciénaga de Marriaga, aportando desde esa visión, a la elaboración de sus formas organizativas, como parte de una posición que se inscribe más allá de la dimensión educativa oficial, dominante y hegemónica, en su formación política y ontológica.

1.4. Objetivos de la investigación

Desde esa posición, pretendo gestionar la posibilidad investigativa de *ombligar*, es decir, identificar, analizar y visibilizar las prácticas educativas afroatrateñas como postura de educación propia que se construye en el mundo de la vida en Marriaga. Para este objetivo trazado, considero importante pensar los procesos de educación situada de la comunidad de Marriaga, que implican sin excepción alguna la participación de niños, jóvenes, adultos y ancianos, dado que lo que se enseña y aprende en la ciénaga parte de la transmisión generacional, acción posible a través de la vía del recurso oral y el diálogo intergeneracional; memorias locales que se materializan en el saber-hacer, es decir, en la (re) producción tácita de prácticas, símbolos, materialidades y relaciones ontológicas con el territorio colectivo que se dota de significantes, se aprovecha productivamente, se transforma antrópicamente y se legitima políticamente. ¿Son entonces las experiencias colectivas y prácticas locales del Consejo Comunitario Menor de Marriaga elementos susceptibles de un proceso de ombligamiento como partes vitales de una propuesta de educación propia? Con esto me permito señalar como objetivo central:

- *Ombligar* las prácticas educativas del Consejo Comunitario Menor de Marriaga mediante el reconocimiento del rol de la oralidad, los escenarios y las relaciones familiares que habilitan la praxis afroatrateña, de tal manera que sea posible visibilizar la potencialidad creadora del pensamiento propio y de las resistencias afrodescendientes.

Así mismo, por objetivos específicos procuro:

1. Identificar los conocimientos, las formas de vida y los lugares que configuran las experiencias educativas afroatrateñas del Consejo Comunitario Menor de Marriaga a través del uso de las historias orales, la construcción de espacios pedagógicos y la participación en actividades locales.
2. Analizar las relaciones entre la historicidad territorial, el proceso organizativo del Consejo Comunitario Menor de Marriaga, la educación escolar y la educación propia en las experiencias educativas afroatrateñas, mediante diálogos intergeneracionales que conecten el mundo sensible y los espacios de vida familiar y comunitario.
3. Visibilizar las experiencias de educación afroatrateñas presentes en el Consejo Comunitario Menor de Marriaga, a través del uso de nociones, cosmovisiones y utopías del pensamiento

afrodescendiente como expresiones del pensamiento propio y de las resistencias afrodescendientes.

1.5. Tejiendo los trasmallos para ir a ombligar a la ciénaga: A modo de balance crítico sobre la educación propia afrodescendiente.

Bajo este panorama inicial, vale la pena preguntarse si existen o han existido propuestas concretas que, gestadas endógena o exógenamente, brinden un tratamiento educativo que comprenda, reconozca e impulse el ser, saber y hacer de colectividades afrodescendientes. Si es afirmativa la respuesta, ¿dónde se encuentran aquellas?, ¿qué tipo de valoraciones tienen dichos elementos dentro de la praxis cotidiana?, ¿de qué maneras se puede aportar a su ombligamiento dentro de las comunidades?, más aún, como ya se menciona anteriormente, ¿por qué se hace ineludible ombligar la experiencia educativa propia desde lo local? Por otra parte, si el caso es contrario, ¿cuáles elementos pueden hacer posible su surgimiento o emergencia?, ¿cuáles son los fundamentos vivenciales, espirituales, ontológicos, teóricos, conceptuales y metodológicos que permitan reconocer prácticas de vida como formas de educación propia?

La oportunidad de vislumbrar un horizonte de educación propia, que parta sensitivamente de comprender las múltiples maneras en que se ha gestado el proceso de conformación comunitaria desde los saberes, las prácticas, relaciones familiares y espirituales y el posicionamiento de una identidad política afrocolombiana en Marriaga, lleva de forma inobjetable a entrecruzar voces, experiencias y producciones de activistas, líderes, maestras y maestros e intelectuales que han aportado a la construcción de un sujeto/objeto de estudio en constante circulación, esto a través de distintas vertientes del conocimiento. En consecuencia, resulta oportuno, situar algunas metodologías, discusiones y reflexiones en clave de una red de análisis latinoamericana, colombiana, chocoana y unguieña que permita enlazar un balance crítico sobre la cuestión.

El rastreo documental, posa su reflector abarcando una temporalidad dada entre 2010 y 2024 aproximadamente, se retoman producciones anteriores que resultan igualmente aportantes por su relevancia y difusión dentro de las lecturas realizadas. Este ejercicio se manufactura por medio de bases de datos en línea como Dialnet, SciELO, Scopus y Redalyc, además de artículos de investigación, tesis de maestría y de doctorado, entre otro tipo de producciones, dispuestas en el repositorio de la Universidad de Antioquia, además de otros repositorios del país, dando como resultado un crisol de miradas políticas, pedagógicas, educativas y comunitarias, que permite apuntar a la estimación del binomio entretejido entre las prácticas locales afrodescendientes y la educación situada, pertinente y propia, como una relación que requiere una mayor densidad analítica sobre la realidad local marriagueña.

La primera ilación de la red- trasmallo se sitúa desde la puntada regional de América Latina, particularmente a través de los casos de Brasil y Ecuador, países limítrofes de Colombia que componen enclaves afrodescendientes importantes en la consideración de un análisis

afrodiaspórico que avizore caminos en común, contrastes y diálogos en razón de políticas etnoeducativas promulgadas por los Estados-nación latinoamericanos, resultado de un giro hacia el multiculturalismo en el continente; además, como fruto de posturas críticas y decoloniales nacientes de los movimientos sociales latinoamericanos en sinergia, con el impulso vital proveniente de experiencias educativas propias nacidas en el seno de territorios, colectivos y organizaciones étnicas.

Para el caso afrobrasileño, resulta importante situar el artículo de Oliveira *et al.*, (2022) quienes en el ámbito de un proyecto investigativo denominado “*Historia y Cultura Africana y Afro-Brasileña: desafíos y posibilidades para un currículo escolar de una escuela pública de Rondônia*” exploran la incidencia del Movimiento Social Negro de Brasil mediante la problematización del currículo educativo oficial, los autores señalan que este viraje viene hacia una nueva concepción de la educación efectuándose a partir de una crítica a la eugenesia científica, práctica segregacionista que pretendía el blanqueamiento de los cuerpos negros por medio de la injerencia de jerarquías en la sociedad. Con este panorama histórico proponen la necesidad de una deconstrucción curricular donde se atribuyan una serie de sentidos y significados a las luchas dadas desde el Movimiento Negro, reconociendo en ese lugar distintas contribuciones de los pueblos africanos y sus descendientes a la formación del país, a razón de esto, exponen algunos alcances en materia de acciones afirmativas y legislación estatal que pretenden la mejoría en las condiciones de educación para la población afrodescendiente, señalando estos logros como efecto del ímpetu de las organizaciones negras por la elaboración de un sentido de la libertad, autonomía y reconocimiento político.

Desde esa misma vía, Brito *et al.*, (2020) apuntan al estudio de la experiencia organizativa propia de la Escuela Quilombola Tomé Nunes, del Estado de Bahía, como parte de un ejercicio político, cultural y vivencial del Movimiento Negro en Brasil, el cual aporta a la configuración paulatina de un currículo pertinente, donde se brinda significación a las prácticas afrodescendientes, ante el embate colonial de las políticas curriculares oficiales, de manera que, vale la pena preguntarse si *¿puede un currículo “aquilombar-se”?* o para el caso concreto de Marriaga “*¿ombligarse?*.” Por otra parte, Miranda *et al.*, (2016) analizan la agenda de las comunidades afrodiaspóricas de Latinoamérica con relación al desafío epistémico que representa el fortalecimiento de un cuerpo conceptual y pragmático propio, los autores exponen que resulta menester dar cuenta de los modos de vida, las costumbres ancestrales, saberes y conocimientos diseminados en la diáspora africana, como parte fundamental en la producción de narrativas emergentes para la formulación y puesta en marcha de *otras educaciones* desde la elaboración de pedagogías quilombolas.

Para el caso ecuatoriano, el país ha propiciado diversas experiencias que, favorecidas con el advenimiento de una serie de políticas etnoeducativas estatales, aportan a la consolidación de un campo epistémico, político y educativo, revalidando la necesidad de un currículo propio, que atienda a las necesidades de las comunidades afroecuatorianas. Así, Cervantes (2019) señala las posibilidades surgidas de la educación no escolar afrodescendiente como una estrategia para la

cohesión identitaria de la población étnica, siendo baluarte para la construcción del currículo, el reconocimiento de saberes propios e historias de origen. Con este argumento, la autora pretende valorizar el papel que desempeñan la memoria colectiva y la tradición oral como herramientas generadoras de conocimiento y sentido de pertenencia, las cuales promueven reflexiones sobre género, participación social y derechos ciudadanos fundamentales en un ejercicio de interculturalidad. Igualmente, Vera (2018) orienta su investigación a examinar la incidencia, implementación y reflexión sobre la etnoeducación, como apuesta que posibilita el asentamiento de posturas políticas e identitarias a través de la divulgación de conocimientos ancestrales de las comunidades afroecuatorianas, emergiendo como una estrategia de interpelación frente al Estado para erradicar la invisibilidad, la exclusión y el silenciamiento de dichas colectividades, mediante un proceso de transformación epistémica presente en el currículo oficial, pero que vislumbra por fuera de él las necesidades, posibilidades y potencialidades de las comunidades étnicas.

Para el caso colombiano, con la promulgación de la Ley 70 de 1993, en el capítulo VI “*Mecanismos para la protección y Desarrollo de los derechos y de la Identidad Cultural*” y específicamente, a partir del artículo 39, el Estado se compromete en velar por un sistema educativo que difunda, oriente y reflexione sobre el conocimiento de prácticas culturales y expresiones propias de las culturas negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras, para aportar al debate y a la formación epistémica, curricular, ontológica y estética de los ciudadanos, a través del reconocimiento de las dimensiones locales, regionales, nacionales y globales de los afrodescendientes, apostando por una estrategia pluriétnica y multicultural que vaya en común acuerdo con el quehacer educativo oficial. Bajo este panorama nace la cátedra de estudios afrocolombianos, propuesta etnoeducativa que tiene su concreción con el decreto 1122 de 1998, el cual establece su carácter obligatorio dentro de las áreas de Ciencias Sociales para su articulación en los planes de área y proyectos educativos dentro de los establecimientos educativos estatales, que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media.

No obstante, resulta significativo a su vez reconocer propuestas de intelectuales, maestras, maestros y líderes del movimiento social afrocolombiano, como el trabajo emprendido por el intelectual Mosquera (1999) quien asume la etnoeducación como apuesta intercultural para la constitución de los estudios afrocolombianos, en cuyo horizonte está la vida social de las poblaciones negras, elemento cohesionador para la elaboración consciente de una identidad étnico-política. A su vez el profesor Caicedo (2011b), quien realiza un ejercicio en torno a la cátedra de estudios afrocolombianos como proceso diaspórico en la escuela, allí evalúa la implementación de este dispositivo en el norte del departamento del Cauca, proponiendo un debate epistémico sobre la producción de conocimientos sobre las africanías desde la construcción de un proyecto educativo para el país, desde una perspectiva de larga, mediana y corta duración donde la diáspora, como proceso histórico, provea elementos conceptuales, metodológicos y reflexivos para su elaboración.

De esta manera, la etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos comparten una raíz común: la lucha histórica de las comunidades afrocolombianas por el reconocimiento de su

identidad, sus saberes y su lugar en la sociedad. Sin embargo, se diferencian en su propósito y en el lugar desde el cual se construyen, desarrollan y reflexionan.

Por un lado, la etnoeducación es un modelo educativo propio, diseñado desde y para las comunidades negras, el cual pretende articular los procesos formativos con sus lenguajes, cosmovisiones, memorias y territorios, siendo una apuesta por una educación que fortalece la identidad colectiva y la autonomía cultural, política y pedagógica de los pueblos afrodescendientes. Por la otra orilla, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es una estrategia curricular instaurada por el Estado para que todas las instituciones educativas del país reconozcan y enseñen la historia, los aportes y las luchas del pueblo afrocolombiano.

A diferencia de la etnoeducación, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, no parte primordialmente de una lógica comunitaria ni se enmarca exclusivamente en contextos afrodescendientes, sino que busca incidir en el conjunto del sistema educativo nacional como una acción afirmativa de inclusión, reparación y transformación del imaginario social sobre la cuestión de la negritud, siendo entonces ambas propuestas, necesarias y complementarias entre sí, una como ejercicio de autonomía y la otra, como compromiso de la nación pluriétnica y multicultural con la diversidad que la compone.

La Universidad del Cauca es una institución referente en cuanto a producción intelectual del país, este espacio académico funge además como un oportuno cimiento para la lucha y reivindicación epistémica, política y social de los movimientos organizativos negros e indígenas de Colombia. Sobre esta experiencia, interesa involucrar el compendio realizado por Castillo y Rojas (2005) quienes exploran la emergencia y ejecución de algunos lineamientos educativos mediante un estudio sobre las políticas del Estado en relación con los grupos étnicos, estos autores fijan la mirada en el rol que han cumplido las comunidades y organizaciones políticas dentro de su desarrollo.

En efecto:

pensar desde la ‘perspectiva afrocolombiana’ ha significado incluir nuevas preguntas a las categorías que el país había considerado hasta entonces para calificar la diferencia cultural y étnica, y sus implicaciones en el campo educativo. La visibilización de experiencias locales que venían en proceso de construcción desde la década de los ochenta, contribuyó a movilizar la noción de etnoeducación y a ampliar el marco de las acciones emprendidas (Castillo y Rojas, 2005, p.87-88).

De igual manera, la profesora Castillo (2004) propone un trabajo que pretende reconocer, analizar y contar los distintos modos como se han construido expresiones educativas comunitarias desde territorios afrodescendientes, aportando a la comprensión y consolidación de propuestas etnoeducativas, desde las cuales:

La historia educativa local es también la historia de una comunidad que, en un marco temporal y espacial concreto, ha configurado una manera de educar en virtud de sus necesidades, sus posibilidades, su cosmovisión y su relación con el mundo social más

amplio (p.17)

Sobre esa misma trayectoria, Rojas *et al.* (2008) realizan una propuesta para la aplicación y consolidación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos mediante la reflexión epistémica de un compendio de artículos que procuran la significación de la etnoeducación como elemento aportante a los espacios escolares, pero que a su vez, rebasa dichos límites oficiales, ubicándose en las realidades inherentes de las comunidades negras, esto con el propósito de fortalecer los procesos organizativos y las subjetividades políticas e identitarias de los sujetos involucradas en las experiencias educativas. De igual manera, llaman la atención algunas experiencias concretas como es el caso de las Pedagogías Ancestrales Afropatianas (Bermúdez *et al.*, 2016) y la Pedagogía de la Corridez, concepto de autoría de la profesora Lola Grueso (Albán *et al.*, 2017) ambas propuestas, llevadas a cabo en el Valle del Patía (Cauca) donde se aporta desde un sentido de educación contextual, en el agenciamiento político de las comunidades afrodescendientes mediante el reconocimiento ontológico/territorial de sus prácticas de cuidado, soberanía y cosmogonía ancestral a través de apuestas por un “buen vivir” y un “vivir sabroso”.

Las tesis doctorales llevadas a cabo por los profesores, intelectuales, investigadores y líderes afrocolombianos, Daniel Garcés Aragón y Jorge Enrique García Rincón, plantean un rastreo sensible y meticuloso sobre la etnoeducación mediante la emergencia del campo educativo afrocolombiano. En primer lugar, la revisión documental que formula Garcés Aragón entre los años 1975-2000 presenta un ejercicio analítico que contribuye al reconocimiento político de la *Historia de la Educación Afrocolombiana (2008)*, campo con incidencia del Movimiento Social Afrocolombiano que permite un tanteo sobre experiencias alternativas surgidas bajo la premisa de afrontar el desafío educativo desde los territorios, tomando como matrices a las trayectorias diaspóricas de los sujetos desde la valoración de lo propio, los procesos de socialización colectivo y la formación de proyectos para la vida común, siendo bases cruciales para la construcción de un currículo pertinente, tanto en la escuela como por fuera de ella.

De modo similar, García (2016) ofrece un amplio análisis sobre distintas construcciones epistémicas surgidas en el seno organizativo afrocolombiano desde el siglo XX. Con esta intención apunta a la recuperación de experiencias etnoeducativas situadas, insumisas y cimarronas, como menciona el autor afronariñense, que nacen como pilares para incorporar a la discusión epistemológica la categoría de *pensamiento educativo afrocolombiano*, desde una perspectiva crítica latinoamericana; siendo esto ocasión propicia para la reflexión sobre intelectuales afrocolombianos, experiencias de base e iniciativas comunitarias que afloran como estrategia de interpelación frente al Estado en procura de un *buen vivir* y, como facultad de producción de conocimientos desde la autonomía, la dignidad y la libertad.

Análogamente, en Meneses (2022b) se resignifican las prácticas afropacíficas por medio del reconocimiento del alabao y el currulao, géneros musicales autóctonos del litoral afroribereño chocoano que se toman como expresiones identitarias, culturales y literarias que dan cuenta de la incidencia y función recuperativa de la memoria colectiva en clave de la oralidad dentro de los escenarios comunitarios. Esto va de la mano con lo estudiado por Garnica (2021) donde identifica

el papel de la mujer raizal en la formación del patrimonio oral y el legado africano en el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina en el extremo noroccidental del caribe colombiano, donde el ejercicio de preservación y transmisión cultural se articula a la práctica educativa, propiciando manifestaciones de resistencia y lucha que contribuyen al empoderamiento y formación de la identidad étnica en el territorio raizal.

De igual manera, García (2018) propone desde el argumento de *las epistemologías propias de la diáspora*, la identificación de experiencias etnoeducativas del Caribe y el Pacífico colombiano, especialmente en Palenque de San Basilio, Bolívar y Buenaventura, Valle del Cauca, respectivamente, donde se estima la identidad cultural, las tradiciones localizadas, la recuperación de las lenguas y el reconocimiento de las ontologías y espiritualidades, como elementos transversales para la construcción de procesos educativos propios. Desde una aportación de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba ubicada en la capital, Quibdó, Maturana (2023) analiza algunos sentidos y significantes de la educación, los cuales han sido emprendidos por la diáspora del pueblo negro dentro del departamento, mediante un ejercicio de revisión bibliográfica, busca develar algunas fortalezas, permanencias, ausencias y vacíos de los procesos educativos gestados dentro de la jurisdicción, a fin de visibilizar epistemologías propias, percibidas como mecanismos de emancipación e insumisión epistémico.

En el artículo derivado de su tesis doctoral, el profesor Hinestroza (2024) aborda las *epistemologías de la manigua* como un sistema de conocimiento dinámico que surge de la interacción con el monte y el agua en el Chocó. Desde su perspectiva, se critica la visión estática del "conocimiento ancestral" y "tradicional" el cual encasilla a los ribereños en el pasado. Ante ello, propone una metodología que integra saberes genealógicos con las "mañas" de figuras icónicas, como Manuel Zapata Olivella y Rogerio Velásquez resaltando la importancia de la oralidad como vehículo de transmisión de conocimientos que permite situar las formas de vida ribereñas como guardianes de conocimientos, saberes y prácticas que relacionan la espiritualidad con el territorio.

Por otra parte, con relación a los procesos organizativos que se gestan en el delta del río Atrato, es importante vislumbrar ¿qué tipo de educación, formación y modelo de ciudadanía procuran las organizaciones étnico-territoriales?, ¿acaso existen intenciones concretas de afrontar lo educativo dando lugar a las realidades rurales-riberañas en la parte norte del río Atrato?, ¿puede llegar a vincularse un sentido de educación propia más allá de lo dictado legislativamente en los procesos de etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos? Con relación a esto, en la región del bajo Atrato chocono, emerge la propuesta del modelo pedagógico etnoeducativo emancipador "Champalanca Pedagógica" (ASCOBA, 2013), mediante el entrecruzamiento de fuerzas, saberes y voluntades de la Asociación de Consejos Comunitarios y Organizaciones del Bajo Atrato y el Ministerio de Educación Nacional - MEN. Esta experiencia construida desde los municipios de Riosucio y el Carmen del Darién surge colectivamente con el propósito de fortalecer la educación propia, a través del rescate de los usos y costumbres ancestrales en clave de un mundo globalizado y cambiante, por lo que se posiciona como un referente en la escala de análisis regional de las

comunidades que cohabitan la cuenca del río Atrato.

El trabajo realizado por Villanueva (2017) con relación a las prácticas médicas en el Darién chocoano, el cual surge de la recolección de fuentes orales de habitantes de Ungüía, apunta al reconocimiento de las experiencias comunitarias, vivenciales e individuales que procuran el bienestar común y la salud de las poblaciones en los centros rurales; esto desde procedimientos tradicionales que combaten las afectaciones fisiológicas, el tratamiento de padecimientos crónicos y adquiridos, hasta la configuración de una interpretación del mundo en torno a prácticas de cuidado para niños y niñas, mujeres gestantes y población local, reconociendo como “las formas de sanar ante las que nos encontramos no obedecen a lógicas absolutas, en ellas se imbrican historias, creencias y costumbres (Villanueva, 2017, p.55). Los capítulos de la tesis contienen fragmentos vitalizados con los aportes de la abuela Visitación Valencia, quien fiel a su impronta de matrona en Marriaga, permite identificar las formas en que dichas prácticas locales se elaboran desde la red familiar-territorial de la comunidad, conocimientos recogidos en la experiencia y el tránsito por las riberas y senderos del Atrato que surgen como saberes gineco-obstétricos de las parteras. Prácticas como el ombligado, formas de conocimiento médicas alternativas y prácticas tradicionales de uso común donde se suman recetas y plantas conocidas dentro del contexto territorial. Pese a esto, el estudio manifiesta un evidente llamado de atención donde se señala el distanciamiento de los habitantes, respecto a estas formas médicas tradicionales, partiendo de la ausencia de interés de los jóvenes por aprender sobre sus trayectorias y las formas en las cuales han elaborado su vida sobre las corrientes del río Atrato hasta la transformación de las mentalidades a causa de creencias cristianas evangélicas, las cuales señalan estas expresiones tradicionales como formas rituales y paganas que, al no articularse a una especie de sincretismo religioso, sucumbirán en el olvido donde no tendrá cabida en la discusión la apropiación y transmisibilidad cultural.

Para el caso concreto de Ungüía no se observan vestigios investigativos en términos de educación propia para las comunidades negras, no obstante, existen algunas reflexiones en relación con una experiencia de práctica pedagógica de maestros en formación desde García *et al.* (2022), donde se evidencia una preocupación latente por pensar otras formas de construcción de saber para las poblaciones étnicas de los ríos, que se desplacen de los sistemas de conocimiento educativos en la actualidad. Según el trabajo realizado por el Distrito Regional de Manejo Integrado DRMI Lago Azul – Los Manatíes²⁰, los primeros registros migratorios de personas que se fueron asentando en el territorio colectivo que comprendemos como Consejo Comunitario Mayor del bajo Atrato-Ungüía datan de los años 50 del siglo pasado transcurriendo hasta aproximadamente el año 1978

²⁰ Con el Acuerdo 002 del 19 de marzo de 2013 de Codechocó, nació sus siglas el DRMI, área de bosque tropical del Darién Caribe Chocoano ubicada dentro del Chocó Biogeográfico, compuesta por 33.555 hectáreas donde se incluyen múltiples formas de vida vegetal y animal, distintos cuerpos de aguas como ríos, quebradas, ciénagas, chuscales, pangamales, manglares, cativales. Por esta razón, en aras de establecer estrategias de conservación de las especies que se encuentran en peligro de extinción, así como el cuidado y la protección de la naturaleza fuente de vida y subsistencia de las comunidades pesqueras y agrícolas negras en el año 2014 Codechocó, Cocomaungüía y WWF firman un convenio para formular con las comunidades de los consejos comunitarios el presente plan de manejo. (Cocomaungüía, 2014, p.5)

del mismo siglo. Esta peripecia colectiva incentivada por el anhelo de mejorar las condiciones de vida de las familias medioatrateñas, cordobeses, sucreñas y bolivarenses que tenían conocimiento para la producción de arroz, maíz, caña, frutales y otros cultivos de pan coger se complementa con el hallazgo de espacios hídricos fundamentales para la pesca como la ciénaga de Marriaga y Ungüía. En este estudio, además se afirma cómo antes de la ley 70 de 1993 que reglamentó el territorio colectivo afrocolombiano, los grupos humanos asentados allí eran representados por el mecanismo de juntas de acción comunal, espacios que fungían como actores de la gestión e interpelación frente a organismos exógenos como el Estado, distintas Universidades y ONG'S nacionales e internacionales (Cocomaungüía *et al.*, 2014).

Luego con el proceso de caracterización emprendido desde el Incora desde el año 2002, mediante la resolución del Incoder 000048 de julio de 2003 y la firma del acuerdo 01 del 2005 con el Parque Nacional Natural Los Katíos que reglamenta el arte y tipo de pesca, las especies y épocas de captura (Cocomaungüía *et al.*, 2014), se da lugar a la creación de mecanismos para el fortalecimiento de la autoridad territorial donde se refuerza la idea de defensa sobre el territorio, la conservación de los humedales, los bosques, la fauna y la flora así como el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades negras a través de la conformación de proyectos para la capacitación y formación en temas de educación ambiental y gobernabilidad. Esto se da pese a no contar claramente con la cantidad idónea de cuerpos docentes y plantas físicas en los territorios comunitarios, escuelas que se encuentran en estado de deterioro y abandono crítico, donde además no se imparte el nivel medio de bachillerato, por lo que algunos jóvenes deben optar por abandonar sus estudios y abocarse a alguna actividad local o desde otra mirada, migrar de sus terruños hacia poblaciones cercanas como El Puerto, Tanela e incluso el municipio de Turbo, con todas las implicaciones que puede tener para las familias el proceso de separación, traslado y adaptación en términos socio-económicos, de seguridad y desarraigo. No obstante, dentro de las pretensiones del DRMI está el diseño de estrategias locales de Cátedra Afrocolombiana y etnoeducación que permitan “lograr el reconocimiento de las autoridades tradicionales de los consejos comunitarios, las prácticas sostenibles y los símbolos que fortalezcan la identidad de las comunidades negras” (Cocomaungüía *et al.*, 2014, p.16).

Con relación a los estudios llevados a cabo en Marriaga, se encuentran pocos registros en la exploración bibliográfica, aun así resulta de gran alivio atisbar elaboraciones investigativas, como la senda encaminada por el programa de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia en sinergia actualmente con el semillero de investigación de Historia Pública y Pedagogía Social²¹ que ha permitido trazar varias rutas por los esteros de la ciénaga de Marriaga.

²¹ En sus siglas Hispusem es un espacio académico y formativo al cual pertenezco desde su germinación en 2020, este se encuentra adscrito al grupo de Investigación UNIPLURIVERSIDAD de la Universidad de Antioquia, allí desde su conformación se han venido realizado acercamientos al municipio de Ungüía, especialmente en el corregimiento de Gilgal a través de la preparación de estudiantes de bachillerato del Instituto Cooperativo Alcides Fernandez y demás instituciones cercanas para el examen icfes y la vida universitaria por parte de estudiantes y egresados de la Facultad de Educación desde una propuesta con enfoque territorial para sus estrategias. Esta relación, además, ha propiciado la realización de pequeños proyectos de la mano del Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas – CIEP.

Así en Macía y Vásquez (2021) se toman en cuenta algunos aportes de la interculturalidad y la educación comunitaria relacionados con expresiones educativas gestadas en Ungüía desde comunidades indígenas como los Guna-Dule, Los Embera Dobidá y Emberá Eyavida, la comunidad campesina especialmente asentada en la cabecera rural de Gilgal y desde la comunidad negra en Marriaga. Para navegar por los meandros experienciales, surgen como guías las experiencias compartidas, los saberes locales y las prácticas de resistencia siendo comprendidas desde este lugar como puente emancipatorio y parte fundamental para la construcción de tejido territorial.

Desde el proceso realizado junto a mis compañeros en la Línea de Investigación del pregrado en conjunto con la Práctica Pedagógica ejecutada con el ICANH (2023) deriva: *Marriaga. Memorias que se tejen sobre el río Atrato (Ungüía-Chocó)*. En esta cartilla de difusión se pretende dar cuenta de un relato común sobre el poblamiento y el asentamiento en la vereda, lo cual permitió el acercamiento al proceso organizativo en el Consejo Comunitario menor, mediante la visibilización de las prácticas y los saberes que emanan fruto de la experiencia local compartida de los habitantes y su capital hídrico. El material es fruto de un trabajo trípode entre institucionalidad-comunidad-academia, haciendo uso con-sentido de la oralidad como recurso que permite el diálogo con abuelas, abuelos, adultos, mujeres y jóvenes, fuentes principales para acceder al conocimiento sobre el mundo de la vida de los pobladores afroribereños del pasado y el presente próximo. Dentro de esas distintas configuraciones que han permitido la conformación de un ethos colectivo en el trabajo con los habitantes de Marriaga, emergen elementos valiosos para considerar en clave de producción local como lo son la fabricación de viviendas palafíticas, la elaboración de botes, la pesca artesanal, la toma de medicinas tradicionales y otras distintas expresiones situadas como la gastronomía, las artesanías construidas con el balso, las estéticas presentes no solo en los peinados y bailes, sino además en los dichos, gestos y corporalidades frente a su realidad inmediata.

Para finalizar este compendio, se hace necesario señalar que los estudios sobre educaciones propias afrodescendientes en América Latina, especialmente en los casos de Brasil y Ecuador, muestran un esfuerzo colectivo de los movimientos sociales por transformar desde *adentro* los currículos escolares. Esto desde una perspectiva que incluye las trayectorias, conocimientos y luchas de las comunidades negras, de allí que haya una tangible crítica a los legados coloniales heredados dentro los sistemas educativos oficiales, los cuales han excluido y silenciado los aportes de estos grupos humanos a la formación de los estados-naciones. En efecto, se destaca la educación que nace *desde* y *para* los procesos afrodiaspóricos como un elemento clave en la afirmación identitaria, la resistencia cultural y la emancipación política, apuesta que no se limita a la inclusión simbólica dentro de las legislaturas, sino que hace frente a las realidades y conocimientos propios, como motores de cambio que contribuyen a la construcción de libertades, autonomías y reconocimientos dentro de la esfera pública.

Las producciones en el ámbito colombiano tienden a emplear enfoques comprensivos, interpretativos y participativos, donde se presta una cuidadosa atención a las múltiples prácticas,

experiencias, relaciones y lugares en las que las comunidades negras han desarrollado sus formas de vida, ante ello se apoyan en la memoria colectiva por medio del recurso oral como fuente vital para la construcción de reflexiones sobre el conocimiento y pensamiento afrocentrado. Un aspecto esencial dentro de estas reflexiones, es el énfasis en crear espacios educativos *endógenos* que valoren y dignifiquen las expresiones vitales, territoriales y epistémicas situadas, articulando un análisis de largo, mediano y corto aliento en clave de la diáspora africana, que surge como elemento base para la construcción de pedagogías emancipadoras, desobedientes, insumisas y cimarronas que no sean solo inclusivas desde una mirada estatal pluriétnica y multicultural, sino que potencien las capacidades de las comunidades para autodefinirse y proyectarse políticamente, orientando sus objetivos hacia la reivindicación de las identidades afrodescendientes mediante la justicia social y el "buen vivir" como proyectos comunes para la vida comunitaria.

De igual manera, los trabajos explorados sobre el departamento del Chocó destacan una mirada crítica que subraya la necesidad de reconocer y valorar las epistemologías que emergen de la interacción íntima de las comunidades con su entorno natural y cultural, desafiando las imposiciones hegemónicas y sus modelos educativos convencionales, ante esto, se propone una visión dinámica del conocimiento donde el saber es una elaboración dada a través de la práctica, la experiencia y la interacción diaria con el territorio. Asimismo, estos estudios destacan la relevancia de la oralidad como vehículo fundamental para la transmisión de saberes y desde esa perspectiva, distintas expresiones orales como las músicas, memorias, historias, mitos y figuras literarias juegan un papel crucial en la preservación y transmisión de aprendizajes proporcionando una comprensión del conocimiento desde las aportaciones espirituales, integrales y ontológicas del mundo afrochocoano.

Por otro lado, la lectura sobre los procesos educativos en la parte baja de la cuenca del río Atrato, develan una tensión fundamental entre los modelos educativos impuestos por el Estado y las realidades ribereñas, con ello se percibe un desbalance entre políticas educativas que, aunque incluyen mecanismos importantes como la etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, resultan insuficientes para abarcar las complejas dinámicas de conocimiento y vida que emergen en estos territorios. Con esto se procura la reivindicación de una educación enraizada en las prácticas cotidianas, los saberes locales y las realidades territoriales, fuentes legítimas de enseñanza y aprendizaje que no se limitan a los marcos curriculares oficiales, en consecuencia, la apuesta de estos trabajos busca superar la brecha, promoviendo un currículo que refleje las experiencias, los valores y los conocimientos de las comunidades afroatrateñas.

Finalmente, los trabajos realizados en Ungüía, y en particular en la comunidad negra de Marriaga, revelan una profunda interacción entre las prácticas productivas y los esfuerzos comunitarios por preservar y fortalecer la identidad colectiva a través de la gestión territorial de los recursos ambientales, en ellos se destaca la reflexión sobre propuestas que promueven la defensa del territorio y la sostenibilidad ambiental, aspectos fundamentales para la vida en torno al delta del río Atrato. La perspectiva metodológica predominante en estos estudios enfatiza la importancia de

los saberes locales, las prácticas comunitarias y las experiencias compartidas, transmitidas principalmente a través de la oralidad. De hecho, estos trabajos no solo documentan la vida cotidiana en Marriaga, sino que subrayan la relevancia de las relaciones comunitarias y el uso sostenible de los recursos naturales a través del desarrollo de prácticas de subsistencia como la pesca artesanal, actividades que reflejan los esfuerzos comunitarios por construir estrategias que respondan a las particularidades locales como elementos susceptibles de comprenderse en términos de educación propia.

Capítulo 2 El potencial de la construcción en ‘Pacha’ por la defensa de las prácticas, saberes y conocimientos afroatrataños de Marriaga

Ancho y caudaloso pasas
lento en tu viaje retratas
el dolor que injusto llevas
poco a poco hasta el mar
y pensar que todo quieres, como yo
y cambiarlo todo quieres, sé también
un día sabes mi Atrato
sin querer te sorprendí [...]
-Grupo Niche, El Atratoño, 2000.

El presente capítulo expone una exploración metodológica enraizada en la comunidad negra de Marriaga; esta apuesta se encuentra orientada a ombligar las prácticas, saberes y conocimientos afroatrataños desde un proceso investigativo que valora la construcción colectiva como parte inherente a su elaboración. Dicho abordaje, se teje a través de la implementación de una serie de dispositivos pedagógicos —talleres, encuentros y conversaciones— contruidos con la comunidad bajo el propósito de fomentar la participación comunitaria, al abrir espacios para el diálogo, la reflexión, la problematización y la puesta en común de algunas experiencias, materialidades, relaciones y lugares que aportan a la formación de un sentido de educación propia, la cual se constituye como apuesta familiar, política y ontológica por la defensa del territorio afroatrataño.

Ante ello, esta memoria metodológica funge como una estrategia de registro detallado del proceso de investigación, que documenta de manera sistemática y reflexiva cómo se lleva a cabo el estudio. De esta manera, en lugar de centrarse exclusivamente en los resultados, la memoria metodológica se enfoca en los aspectos relacionados con el proceso de investigación, tales como las decisiones tomadas, las estrategias empleadas, los métodos y técnicas utilizados, y los instrumentos aplicados para abordar el problema de investigación; para este caso específico, la ‘memoria’ describe el recorrido del ombligamiento educativo en Marriaga, donde se destaca la función vital de la colaboración comunitaria, dado que su participación en la definición de preguntas, la elección de las técnicas y la interpretación de los datos es indispensable para asegurar que la investigación sea válida, pertinente y relevante desde una perspectiva local.

Desde esta posición, Rodríguez y Hernández (2018) definen las pedagogías propias como aquellas prácticas y mecanismos que las comunidades han construido a lo largo de su historia, constituyendo una forma predilecta para educar a las nuevas generaciones y que a la vez posibilitan configurar dispositivos experienciales, los cuales no solo permiten transmitir conocimientos, sino que también, están profundamente conectados con las realidades y cosmovisiones de la comunidad. Siguiendo la perspectiva de estos autores, el método puede enriquecer y fortalecer las pedagogías propias, al revelar y contextualizar situaciones particulares de la realidad comunitaria, lo que a su vez contribuye a la renovación de los saberes y facilita la apropiación de herramientas didácticas fundamentales para la educación local; por otro lado, estas pedagogías propias también favorecen

la implementación efectiva del método, promoviendo su apropiación, socialización y manejo dentro de las comunidades.

De igual manera, esta memoria metodológica, se posiciona dentro de un lugar ético y político que reconoce, valora y pretende visibilizar expresiones, redes y formas del ser-saber-hacer local como horizonte *insumiso*, *cimarrón* y *desobediente* (García, 2016) que procura reivindicar y fortalecer el constructo comunitario propio. Esto se entrelaza, además, a partir de una relación permanente con los principios y las enseñanzas que nos brinda la Madre Tierra, entendida en palabras de Guzmán Cáisamo (Universidad de Antioquia, 2018, p.32) como aquella gran pedagoga que nos conduce a través de preguntas por la raíz, el origen o en este caso particular, el vientre, a sumergirnos en las experiencias colectivas de los pueblos y culturas ancestrales que subyacen a nuestra práctica pedagógica e investigativa.

Con ello, el proceso de ombligar con la comunidad de Marriaga ha implicado, reconocer la agencia, el potencial y la significación que adquieren las prácticas, saberes y conocimientos propios dentro de la praxis local, evitando con ello, imponer formas de investigar abstractas o complejas por medio de la esencialización, espectacularización, folclorización o reducción (Marín, 2005; Fernández & Estrada, 2014, Valtierra & Bernal, 2020) de los sentidos y significantes de la experiencia afroatrasteña. Se trata entonces, de acompañar el proceso investigativo a través de una mirada relacional, donde la comunidad sea protagonista, consciente y reflexiva sobre las formas de producción de pensamiento y conocimiento, los cuales, se encuentran hilados a unos valores ancestrales, familiares, vecinales y comunitarios que hacen posible la formación de una identidad cultural, económica y política negra, en el presente-futuro.

Finalmente, la descripción de los momentos implementados busca capturar la esencia de cada uno de los encuentros, talleres, recorridos y conversaciones llevados a cabo sobre algunos días de los meses de abril, mayo y octubre del año 2024. No obstante, esta memoria no pretende, simplemente, retratar linealmente el paso a paso de una secuencia implementada en la comunidad, se trata más bien, de situar momentos, diálogos y ejercicios cargados de grandes significantes, en los que se devela el potencial mismo de los saberes y prácticas comunitarias negras, con relación a trazar redes entre la educación, el territorio y la cultura en Marriaga. Así, pues, la estrategia metodológica construida en y con la comunidad- ciénaga- territorio, adopta diversas formas que responden a las particularidades de la colectividad negra, permitiendo la creación de espacios para la escucha y el diálogo, genuinos. Estos momentos de construcción colectiva, no solo aportan a fortalecer el tejido social, sino que reafirman la importancia de crear metodologías plurales, situadas, sensibles y adaptables, capaces de reconocer la multiplicidad de voces y perspectivas, que coexisten dentro de las experiencias colectivas que recorreremos en el acuoso camino de la vida.

2.1. ¿Por qué una estrategia ombligada para Marriaga? A modo de horizonte ético-teórico-metodológico de la propuesta investigativa

Con la premisa inicial de ombligar educación en la ciénaga de Marriaga, el proyecto de investigación ha propuesto trazarse una estrategia híbrida, donde se vincula un diseño fenomenológico y hermenéutico que: “se concentra en la interpretación de la experiencia humana y los “textos de la vida” (Hernández *et al.*, 2014, p.494), a través de una conversación permanente con aportes de la Investigación/Acción, dado su carácter práctico, participativo y emancipatorio, el cual nos permite a partir del estudio de las prácticas, saberes y conocimientos locales, diagnosticar problemáticas y situaciones cotidianas que pueden ser transformadas de forma colectiva (Hernández *et al.*, 2014). Esto a la vez, se relaciona con uno de los postulados de Fals Borda & Anisur Rahman (1991), el cual consiste en impulsar estudios donde las personas colaboran activamente, desafiando la separación convencional entre quien investiga y quien es “investigado”, ruptura epistémica que promueva el impulso de transformaciones sociales en las realidades donde circula la exploración investigativa.

Ante todo, es importante recalcar que la integración que supone la estrategia híbrida expone la necesidad de comprender el fenómeno de la experiencia educativa afroatrateña, interpretando hermenéuticamente los sentidos y significados locales de los saberes, prácticas, relaciones y lugares afroatrateños, para finalmente, encaminar una ruta común que permita combatir el des-ombligamiento educativo desde el fortalecimiento familiar, comunitario y organizativo en mención.

Esto dado que, “Los diseños fenomenológicos tienen como propósito principal explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común y diferentes de tales vivencias” (Hernández *et al.*, 2014, p.503). En consecuencia, indagar sobre la esencia de las experiencias colectivas en Marriaga implica explorar *aquello* que varias personas comparten al ‘enfrentarse’ al proceso educativo propio dentro de la comunidad negra, identificando tanto similitudes como diferencias en los caminos escogidos, las rutas recorridas y las trayectorias que se asumen como utopías por emprender para los habitantes afroatrateños. A su vez, el interés de tipo hermenéutico por analizar e interpretar el proceso educativo propio en Marriaga:

[...] pretende recuperar las experiencias vitales de los sujetos, sus formas de ser, estar, sentir y expresar el mundo; se busca interpretar el significado de los hechos indagando por los sentidos que están detrás de los actos y de las interacciones sociales de los sujetos (García *et al.*, 2002, p.35).

En efecto: “El investigador Fenomenológico-Hermenéutico está interesado primordialmente por el estudio del significado esencial de los fenómenos, así como por el sentido y la importancia que éstos tienen” (Ayala, 2008, p.411). Puesto que este enfoque, pretende la interrelación entre el investigador, la comunidad y el fenómeno explorado, lo que implica abrirse a las vivencias y a los significados que surgen de ellas, buscando no imponer interpretaciones, sino descubrir aquello que

emerge del diálogo desde un proceso de interpretación profunda y empática que trasciende lo aparente.

Dentro del horizonte ético-teórico-metodológico, se asume una perspectiva de carácter cualitativo, teniendo en cuenta que este enfoque se confecciona dialógicamente, permitiendo la construcción de conocimiento social desde la elaboración colectiva. Esta forma de elaborar conocimiento con la comunidad de Marriaga se encuentra atravesada por valores familiares, comunitarios, culturales, formas de ser-saber- hacer en el mundo, además, por distintas estructuras de sentido y significación que expresan los sujetos marriagueños, dentro de su territorio colectivo, como actores centrales dentro del proceso de investigación. En palabras de la maestra María Eumelia Galeano (2015), este paraguas metodológico y teórico pone:

[...] énfasis en la valoración de lo subjetivo y lo vivencial y en la interacción entre sujetos de la investigación; privilegian[do] lo local, lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad sociocultural (p.20-21)

En efecto, establecer el conjunto de decisiones teórico/metodológicas, lugar donde se pretende encaminar la estrategia de corte cualitativo, no es un asunto repentino ni de una inmediatez absorta, requiere comprenderlo como un ingrediente relevante dentro del ombligamiento político, ético y epistémico de la ruta investigativa. Éste, tiene por propósito atender a una serie de lineamientos, compromisos y vinculaciones que parten de concebir, en primera instancia, el papel que desempeña dentro del curso quién investiga como hombre negro no nacido en el territorio, así como el rol que cumplen, las motivaciones que invaden y los intereses por vincularse y participar de los sujetos del estudio, siendo todo este compendio de oportunidades, la posibilidad de construir maneras más cercanas y sensibles para abordar la problematización de la realidad desde la labor en el territorio.

Dentro del vientre de la investigación, el componente ético surge como guía para garantizar un enfoque respetuoso, participativo y profundamente conectado con los valores familiares, y vecinales de Marriaga; aquí el andamiaje investigativo, pretende aportar al proceso organizativo desde el propósito de reconocer y revitalizar el pensamiento y conocimiento local como un acto de formación humano y colectivo, el cual asegura la continuidad y permanencia de la comunidad negra a través de la valoración de sus manifestaciones, expresiones y relaciones propias, orientando una praxis investigativa que no solo genera conocimiento al servicio de la academia occidental, sino que contribuya a la dignificación y fortalecimiento ancestral, comunitario y político de las comunidades negras como productoras, ejecutoras y transformadoras de saberes, relaciones y prácticas educativas.

Por un lado, el Buen Vivir desde la filosofía del Ubuntu africano (Machado, et al., 2018), es un principio ético que promueve la solidaridad, la colectividad y la vida en común. Se opone a las visiones monoculturales impuestas por el poder hegemónico y aboga por la resistencia de las comunidades frente a la re-colonización cultural. Este enfoque resalta la importancia de la memoria

histórica, la lucha de los ancestros y la interconexión entre cosmovisión, espiritualidad y prácticas cotidianas. Desde esta perspectiva, la organización colectiva, centrada en relaciones de solidaridad, es clave para el bienestar, la educación y el cuidado. Más que una filosofía, el Ubuntu, materializado en la frase "soy porque somos", se presenta como un compromiso conjunto que defiende la vida, la libertad y la esperanza, reconociendo que la existencia individual está ligada a la del Otro.

Por otra parte, tomamos respetuosamente los aportes del ser “Ëbërã sô bía o Emberá de Buen Corazón” (Yagarí, 2017), referente formativo y de humanidad que encarna el compromiso de vivir en armonía con los demás seres vivos, el mundo espiritual-material y la Madre Tierra, a través de la observancia de principios ordenados que promueven el respeto, la reciprocidad y la convivencia equilibrada. De manera que, estas nociones ancestrales y políticas/organizativas fundamentan el componente ético del proceso investigativo a partir de una cosmovisión que reconoce la interdependencia de todas las formas de vida, otorgando un valor importante a los vínculos, formas y expresiones comunitarias, espirituales y materiales que tienen lugar en el proyecto.

Estos componentes éticos, políticos y metodológicos permiten relacionar a los participantes dentro del proceso, entretejiendo lazos de reciprocidad y confianza que vayan más allá de la extracción sistemática de datos empíricos para su uso, fomentando un lugar de posibilidades que dirige el rumbo de la práctica investigativa, donde se tenga como baluarte a la horizontalidad, perspectiva dialógica en la cual los procesos de construcción de conocimiento se elaboran y reflexionan a través de una perspectiva de justicia epistémica lo cual conlleva, de forma ineludible, a la democratización de saberes y el reconocimiento del *Otro* como fuente fidedigna para la construcción de conocimiento. Bien lo menciona la maestra María Teresa Uribe de Hincapié (2015) en el prefacio del texto “El giro de la mirada” de su par, la ilustre María Eumelia Galeano, cuando plantea que la investigación social cualitativa no debe pensarse como un enraizamiento homogéneo de perspectivas metodológicas y teóricas, sino que su estructura asemeja más bien a un conjunto de pequeños rizomas que se entrecruzan y forman urdimbres más grandes, las cuales sostienen un tronco sólido pero móvil, flexible y dispuesto a la transformación y el cambio de la estructura.

Es por esto, que el denominado *enriquecedor proceso de investigación cualitativo* mencionado por Hernández *et al.* (2014), apunta dentro de sus premisas a involucrar “los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis”(p.397), permitiendo con esto, comprender las realidades circundantes a mayor profundidad e invitando a comprometer la pregunta e indagación investigativa mediante los sentidos y significados, materialidades y valores, prácticas y símbolos, singularidades y ordenamientos propios de Marriaga. De ahí que este remado *a punta de canaleta*²² se da a través de los afluentes corrientosos de la ciénaga de Marriaga tomando como enclave ético, político y metodológico a la Línea de Investigación de Pedagogía y Diversidad Cultural-Madre Tierra, de la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia, adscrita al

²² Expresión afrotrateña que designa un artefacto tipo remo que conduce la dirección de la embarcación.

grupo de investigación DIVERSER de la Facultad de Educación de la misma institución; la propuesta del programa de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra y relacionamente, de la Línea de Maestría, pretende a grandes rasgos “problematizar nuestras relaciones con la tierra y proponer formas de aprender y enseñar desde ella, esto es, formas de cuidar y proteger la vida de los seres que habitan la tierra” (Universidad de Antioquia, 2018, p.12), planteando desde esta posición, acciones pedagógicas y metodológicas que permitan construir “un lugar propio para el trabajo desde y para los territorios” (Universidad de Antioquia, 2018, p.12).

Dentro de los principios del programa de Madre Tierra, la noción de *lo comunitario* tiene un valor propio, dado que el término trasciende de comprenderse como una colectividad o escala analítica de donde se extraen datos empíricos y cuantitativos para la construcción investigativa, configurándose desde este criterio como una “perspectiva metodológica [que] implica [la construcción de] herramientas de formación práctica para la participación, la resolución de problemas, la creación artística, en relación con los territorios y su gestión” (Universidad de Antioquia, 2018, p. 52). Por tanto, esta perspectiva emerge como un fundamento importante para la fijación de la mirada, a través del encuentro en la co-investigación, posicionamiento desde el cual el investigador no es catalogado secularmente como el profesional de la educación capacitado para discutir la realidad que circula o como recolector de datos, rastreador de fuentes documentales, analista de teorías y conceptos o, única voz autorizada que construye una estructura de inducciones y deducciones, sino más bien, como un cuerpo vivo de experiencias, que procura a través de su lugar de enunciación, germinar una semilla que desprenda frutos para el diseño, ejecución y reflexión investigativa.

Aquí se comparten, además, los planteamientos dispuestos por el profesor Martínez (2018) cuando propone la necesidad de recuperar la praxis colectiva cotidiana como acción pedagógica y política, que teje una sutil filigrana entre la práctica investigativa y la práctica formativa, señala con esto el autor, la urgencia de una *apertura* y un *desplazamiento epistémico*, reto ético, político y metodológico mediante el cual se entrelazan las experiencias, conocimientos y saberes de los participantes dentro del proceso investigativo, permitiendo con ello “avanzar de una lógica interpretativa del investigador a la construcción de diálogos y debates en múltiples voces” (Martínez, 2018, p.1)

Ante este panorama, se mencionan algunas estrategias metodológicas que tienen repercusión en la articulación problema/objetivos para el caso de Marriaga. A partir de Corona (2012), quien propone la incidencia de metodologías horizontales para la construcción de procesos investigativos desde la reflexión política, que posibiliten un hecho dialógico desde y con la otredad, creando desde allí un ejercicio de diálogo y traducción atravesado por el encuentro entre voces que permite la producción de formas textuales donde se observa la voz de uno frente a otro. De la misma manera, la apuesta política de *investigar desde la raíz* expuesta en Caldón (2020) donde se toman como referentes algunos principios del programa de Madre Tierra mediante un posicionamiento epistémico, a favor de la autodeterminación y el reconocimiento de los saberes y conocimientos

propios, como parte de una estrategia por aprehender desde la experiencia de vida de los habitantes del territorio, tomando como vehículo movilizador e indispensable a la palabra hablada.

Con ello, vale la pena mencionar a Ripamonti (2015) cuando señala, como:

[...] la potencialidad de los relatos para comprender lo que hacemos, lo que acontece, los sentidos heredados y emergentes, las subjetividades, etc., convierte a los relatos en general y a las narrativas en particular, en materiales ineludibles de trabajo y reflexión educativa (p.92).

Desde aquí se apunta a la interpretación de las experiencias, relaciones, prácticas de educación propia en Marriaga tomando como referente al recurso oral, dimensión donde las manifestaciones, expresiones y vínculos que ocurren en la experiencia local de Marriaga permiten la construcción de un sentido comprensivo de la misma. Reconociendo con esto el enorme potencial epistémico de la oralidad (Rivera, 1987; Mignolo 2002), como forma de verbalización de la memoria (Archila, 2005), espectro de conocimiento y opción desde la investigación educativa que conforma un cuerpo heurístico, el cual contribuye a los procesos comprensivos de la memoria de los otros (Mudrovic 2005; Meyer 2010; Molano 1998) y como parte de una estrategia de resistencia y socialización de corta, mediana y larga duración gesticulada por parte de las comunidades afrodescendientes que se encuentran diseminadas por la extensión del continente americano.

Finalmente, se involucra a la *historia oral* como estrategia y opción política en la que se reconoce a las comunidades negras como portadoras de un pensamiento-oral, el cual:

[...] permite que las fuentes que emergen de los testimonios subjetivos de grupos y sectores “sin voz”, abran posibilidades para dar cuenta de la cotidianidad de la vida, de los mundos silenciados por las narrativas historiográficas nacionales y de rescatar las historias locales, articulando las experiencias significativas de los sujetos como recursos valiosos y válidos para la producción del pasado (Caicedo, 2011a, p.30)

2.2. Preparando redes, canaletes y motores. A modo de presentación de las técnicas e instrumentos.

De esta manera, la perspectiva metodológica aquí implementada intenta ser antídoto y contrarrestar las narrativas dominantes que históricamente han silenciado, invisibilizado o restringido los aportes de estos grupos humanos a la construcción epistémica, política y pedagógica del país, la región y el continente, promoviendo a razón de esto, una propuesta mancomunada en la que la comunidad propone, participa y discute activamente la creación, ejecución y retroalimentación del proyecto investigativo.

Con lo anteriormente señalado, a continuación, se mencionan el conjunto de técnicas e instrumentos que se presentaron inicialmente con relación a los objetivos planteados para la producción colaborativa, dentro del contexto de la investigación. No obstante, resulta conveniente mencionar, que algunas técnicas e instrumentos no fueron posibles de realizar por cuestiones derivadas al tiempo, disposición, materiales y decisión propia de la comunidad:

- Para iniciar, se desarrolla un taller de concertación en la comunidad, con relación al proceso de investigación teniendo en cuenta contextualizar sobre el surgimiento, las intenciones y propósitos del mismo; de igual forma, el acercamiento inicial a las categorías, además, en qué momento se abordarían los conceptos emergentes y, por último, los alcances, tiempos dispuestos y posibles metodologías que se podrían vincular al proyecto.
- A propósito, del reconocimiento del mundo de la vida, las prácticas y las experiencias locales, elementos provistos como vitales para el desarrollo del proyecto, se utiliza la *observación* como una técnica que permite “observar la realidad para intentar reconstruirla en su totalidad y complejidad” (Aravena *et al.*, 2006, p. 57) acompañada del proceso de escritura, por medio del instrumento de registro, dispuesto para las notas de campo.
- De igual forma se incluyen herramientas para la lectura de paisaje y fichas de objetos, en los que pudieran participar jóvenes y niños, a partir de la atención de los componentes audiovisuales de la vida cotidiana y el análisis situacional de los lugares y espacios comunes, para atender estos importantes componentes materiales y de facto que configuran y determinan la experiencia de educación local.
- Asimismo, se pretendía realizar un rastreo documental en archivos locales sobre prácticas y experiencias de educación propia. Estos elementos pueden ser archivos personales, familiares, comunitarios, de la institución, entre otros, aspecto que no fue posible pues son elementos que escasean en la comunidad afroatrataña.
- Luego, se genera la integración de siete (7) entrevistas semiestructuradas y tres (3) círculos de la palabra y/o grupos focales con las y los involucrados dentro del proceso investigativo ya que, “es en las prácticas conversacionales donde los individuos construyen su identidad, el orden y el sentido de la sociedad, según el contexto en que viven” (Aravena *et al.*, 2006, p.65).
- Se lleva a cabo un (1) recorrido por la vereda y distintas conversaciones sobre la ciénaga-territorio que permitieron vislumbrar las relaciones construidas entre identidad, territorio y educación propia a fin de: “[...] identificar necesidades, tensiones, desafíos en torno a las prácticas que caracterizan las comunidades en su relación con la Madre Tierra” (Universidad de Antioquia, 2018, p.58).
- Por último, se plantea un ejercicio que permita el mapeamiento de prácticas, saberes y experiencias por medio de cartografías sociales dado que son técnicas interactivas, que posibilitan la recuperación de hechos y procesos a través de la construcción de narrativas y representaciones, desde un ejercicio de y para la evocación de la memoria personal y colectiva (García *et al.*, 2002)

Para concluir, y enmarcando los aspectos espacio-temporales que configuraron el diseño metodológico, es relevante destacar que a lo largo de los distintos encuentros, talleres, actividades y recorridos, participaron aproximadamente 40 integrantes de la comunidad, entre ellos personas mayores, adultos, jóvenes y niños. Los talleres tuvieron una duración estimada de entre una y dos horas, con una asistencia promedio de 10 a 15 participantes por sesión. Cabe resaltar que la niñez de la comunidad se constituyó como el grupo más activo y constante en estos espacios de diálogo y construcción colectiva. En cuanto al trabajo de campo, se realizaron cerca de seis desplazamientos al Darién chocono, cada uno con una duración de entre tres y cinco días. Estos viajes se llevaron a cabo en diferentes momentos, específicamente en los meses de octubre de 2023, así como en abril, mayo y octubre de 2024.

2.3. Análisis e interpretación de la información: Un proceso riguroso y reflexivo

El análisis e interpretación de la información obtenida durante los viajes, encuentros, espacios y actividades de investigación fue llevado a cabo mediante un proceso cuidadoso, que como se menciona anteriormente, integró diversas estrategias, técnicas e instrumentos. Este proceso no solo se centró en la recopilación de datos empíricos, sino que permitió una comprensión más profunda de las experiencias, saberes, prácticas y relaciones dentro de la comunidad afrotratinense de Marriaga, pues como plantea Hernández *et al.* (2014) “las decisiones respecto al muestreo reflejan las premisas del investigador acerca de lo que constituye una base de datos creíble, confiable y válida para abordar el planteamiento del problema” (p.382).

- **De las creaciones en los talleres a la reflexión colectiva:**

Para empezar, los espacios realizados con la comunidad de Marriaga, tales como el taller de acuarelas con sustancias de río, el taller de tejido con jóvenes madres y el taller de siembra fueron más que actividades recreativas. Se configuraron como espacios donde se co-construyó conocimiento. En estos espacios, la interacción, el diálogo y la creación conjunta permitieron que los participantes expresaran sus vivencias, percepciones y saberes sobre su entorno natural, sus prácticas materiales, espirituales, relaciones interpersonales y principalmente narraciones alrededor de su comunidad.

Seguidamente, las distintas producciones generadas en los talleres tales como pinturas, tejidos, cartografías, entre otros, se convirtieron en valiosos materiales para el análisis en conjunto. Ante esto, los elementos se examinaron con detenimiento junto a sus realizadores para identificar patrones, simbolismos y significados que reflejaron las formas de pensar, sentir y actuar de la comunidad afrotratinense. Finalmente, esta información obtenida de las creaciones fue triangulada con otros datos recolectados, como las notas de campo, entrevistas, conversaciones informales y revisión documental; este proceso de triangulación permitió validar las interpretaciones y obtener una visión más completa y profunda del fenómeno educativo propio estudiado en Marriaga.

- **De las notas de los viajes a la problematización conjunta**

Las notas recopiladas en campo, registradas durante los cuatro (4) viajes realizados a Ungüía, funcionaron como una bitácora detallada que documentó todo el proceso investigativo; en estas notas se incluyeron observaciones, impresiones, reflexiones y preguntas surgidas durante la interacción con la comunidad. Esta bitácora no fue vista solo como un instrumento de registro descriptivo, sino que fue sometida a un análisis reflexivo junto a los participantes de la investigación.

Este análisis permitió identificar conexiones, contradicciones, tensiones y temas emergentes, enriqueciendo así la comprensión del problema de estudio; por último, se aplicó una perspectiva hermenéutica para interpretar las notas de campo. Esta interpretación buscó comprender los significados profundos de las experiencias, relatos y acciones de la comunidad, considerando su contexto histórico, cultural y social.

- **De la información a la construcción del informe de investigación**

El análisis de la información, datos e insumos recolectados en la experiencia investigativa llevada a cabo en Marriaga no se realizó de forma aislada, sino que se integraron las perspectivas teóricas de la etnoeducación, la educación propia, la investigación acción participativa y los principios de la Madre Tierra con los datos empíricos obtenidos de la comunidad. Esta integración permitió una comprensión más holística del fenómeno.

A partir de los datos analizados, se construyeron categorías de análisis que facilitaron la organización y sistematización de la información, permitiendo una comprensión profunda de los diferentes aspectos de la educación propia afrotrateña en Marriaga. La información analizada e interpretada se organizó en un discurso coherente y argumentado, que se plasmó finalmente en el trabajo de investigación. El proceso de análisis e interpretación de la información fue iterativo, reflexivo y dialógico, permitiendo una comprensión profunda de la educación propia afrotrateña en Marriaga y su potencial para la transformación social. Finalmente, la combinación de técnicas y estrategias enriqueció la interpretación y fortaleció los resultados obtenidos durante los viajes de investigación.

2.4. Bitácora de los viajes a Marriaga

Para comenzar, es importante hacer mención en cómo la intención metodológica se inscribe bajo la metáfora de sembrar *el ombligo* de las prácticas, saberes y conocimientos de Marriaga dentro de una azotea comunitaria. El papel relevante de este recipiente es que ha sido utilizado ancestralmente por algunas de las abuelas, madres, tías y comadres de comunidades de ascendencia africana con el propósito de germinar y depositar semillas de plantas aromáticas, gastronómicas y rituales en los jardines traseros o delanteros de sus viviendas, permitiendo desde la transmisión oral y el desarrollo de unas técnicas específicas de sembrado, la permanencia de unas relaciones, experiencias y manifestaciones locales.

Dentro de este rumbo investigativo emprendido, la azotea se materializa pedagógicamente como el receptáculo idóneo, usado para enraizar los elementos que aportan vitalidad a la reflexión sobre la educación propia afroatrataña en la comunidad negra de Marriaga. Dentro del soporte de la estructura, como se ha venido exponiendo, se articula la Investigación/Acción, una estrategia de co-construcción mediante la cual se genera un acercamiento sensible, estético y material al mundo de la vida afroatrataña, siendo esto posible a partir de la identificación de situaciones concretas a las que se le debe buscar soluciones colectivas que permitan la generación de cambios, todo esto, basado para el caso de Marriaga en el conocimiento propio/local.

Así mismo, otro de los cimientos, se da a partir del relacionamiento entre hermenéutica y fenomenología, mezcla que busca percibir e interpretar tanto el conocimiento como el pensamiento oral a partir de una perspectiva profunda y contextual, donde sea posible comprender, no sólo las experiencias subjetivas de las personas involucradas, sino también explorar cómo estas narraciones, permiten dar sentido a la experiencia colectiva de la comunidad afroatrataña de Marriaga. De igual manera, se articulan los principios del silencio, la observación, la escucha, el tejido y la palabra dulce, junto a la ruta pedagógica impulsada por el Programa y la Línea de investigación de la Madre Tierra de la Universidad de Antioquia donde se tiene como lugares comunes al origen, las interferencias, la sanación y la protección.

La unión de estas perspectivas metodológicas aporta no solo en el ejercicio de captación de datos cualitativos, para fines analíticos, sino que también teje la posibilidad de recuperar, emprender acciones y generar discusiones sobre las relaciones familiares, espirituales, territoriales, históricas y políticas que aportan a la elaboración de un tipo de educación situada y localizada en la desembocadura del río Atrato al mar Caribe.

Viaje del 28 de abril al 1 de mayo de 2024

Para este primer viaje, siguiendo los consejos del maestro de la escuela comunitaria, Ferney Lobón, organizamos un taller²³ en la comunidad que facilita el diálogo en torno a la propuesta del proyecto. Este espacio abierto permite acercar a los habitantes participantes del proceso a una comprensión más cercana sobre las posibles motivaciones e intencionalidades relacionadas con la investigación emprendida, favoreciendo una conversación horizontal y transparente sobre los objetivos que se persiguen.

A través de este intercambio, se pudo clarificar el alcance que tendrá el proyecto, detallando las diferentes etapas y los tiempos disponibles establecidos para su implementación. Además, en el taller, discutimos los conceptos utilizados, procurando una elaboración en la que cada miembro partícipe de la comunidad se sienta integrado y parte fundamental del proceso, fortaleciendo el sentido de compromiso, además, garantizando que las acciones emprendidas responden de manera

²³ Este espacio se pensaba en un principio realizar invitando a miembros de la comunidad a participar, pero se opta por una exposición tipo muestra museográfica en la que cada habitante que pasaba por el sitio podía acceder a verla.

efectiva a las necesidades y expectativas de todas y todos los involucrados en el desarrollo de la investigación.

Sobre este espacio emergen las siguientes nociones como parte de un ejercicio de lluvia de ideas llevado a cabo, con la mayoría de los asistentes al encuentro:

Familia- Cuidado- Territorio- Comunidad- Ciénaga- Saber- Hacer



Imagen 10. Taller de concertación con la comunidad de Marriaga

Nota. En la imagen se observa la exposición de fotografías, símbolos y palabras que buscaban contextualizar el proceso investigativo iniciado en la comunidad de Marriaga.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) abril del 2024.

Por otra parte, se realiza en conjunto con niñas y niños de la comunidad, un taller de acuarelas con sustancias de río²⁴; esta actividad permite acercar a la comprensión sobre las formas de entender la

²⁴ Este espacio, surge a partir de la salida de campo en la Corporación Ecoludika del curso "Educación territorializada para el cuidado de la Madre Tierra", liderada por el maestro Néstor Raúl Pérez Ramírez, quien desde su formación plástica y reflexión política presentó el proyecto "Memorias de un río"; propuesta colaborativa que invita a explorar experiencias iniciales sobre ríos y quebradas, al tiempo que destaca las afectaciones, dilemas y circunstancias que compartimos con las cuencas, reconociéndolas como parte esencial de nuestra existencia y conexión vital con La Madre

ciénaga-territorio, así como la relación que tenemos los seres humanos con nuestros entornos naturales. Como fuentes primarias para la realización del trabajo, se utilizaron fragmentos de tierra seleccionados de los barrios Santa Ana y Niquia en Bello (Antioquia), además, se llevaron porciones de cúrcuma y achiote, pigmentos naturales de fácil consecución, así mismo, ya en campo, se elige una porción de tierra de la ciénaga de Marriaga, la cual sirvió como contraste de colores y tonalidades frente a las dos primeras mencionadas.

Con estos elementos, construimos un espacio-taller denominado “¿qué significa para mí el río?” el cual pretende relacionar a los niños con los materiales, sus historias, trayectorias e intenciones, pero principalmente invitarlos a plasmar sentidos y significantes sobre aquello que observan todos los días en el curso de su realidad afroatrataña.

Este espacio tiene los siguientes momentos:

1. Se comienza movilizandolos cuerpos a través del juego. Esta dinámica en concreto se denomina *la panga*, nombre asignado para las embarcaciones de la comunidad dadas para movilizarse en la ciénaga y pescar; esta actividad implica el desplazamiento por el espacio dispuesto, atendiendo a la designación de colores para realizar acciones descritas a continuación: verde para moverse; amarillo para adelantar un pie y gritar al unísono “razz”; “ahí vienen” para que respondieran ‘cuidado, que no nos vean.’”
2. Luego de que estábamos con el *cuerpo caliente* procedemos a la lectura de la fábula “los animales hablan de paz” del maestro Manuel Zapata Olivella, esto bajo la consigna orientadora sobre ¿de qué manera es posible construir paz a través del reconocimiento de las diferencias? Dicha lectura fue acompañada por la personificación a dos voces de los animales (por parte de mi compañero de Maestría Luis David Loaiza y mi persona) a la vez, la participación de los niños quienes tenían el rol de generar determinados sonidos de fauna dentro de la trama. La lectura cumplía un rol movilizador, pues se incluyen al relato, elementos de la naturaleza y situaciones que reflejan la vida cotidiana como la participación, la justicia, la astucia, la solidaridad, las creencias y la ética, al tiempo que se pretendía reivindicar a la Madre Tierra como portadora de historias, relatos y vivencias.
3. El último momento implica la construcción colaborativa de los tintes a través de las materias primas, espacio que posibilita la separación de los niños y niñas participantes en dos subgrupos; el primero, donde trillaban y tamizaban los fragmentos de suelo para

Tierra, por lo que hace uso de recuerdos, olvidos y silencios a fin de comprender, las múltiples formas en que hemos construido vida alrededor de los circuitos hídricos.

preparar los tintes usando coladores y morteros; por otra parte, el segundo, condensaba mediante un aglutinante la cúrcuma y el achiote, haciendo un engrudo aplicable a los lienzos; luego de esto, tienen la posibilidad de plasmar sus impresiones sobre la ciénaga, ejercicio que invita a los niños y niñas a ir más allá de lo observable simplemente por sus ojos e involucrar todos sus sentidos.

El trabajo evoca un reconocimiento de matices y colores presentes en el curso del río Atrato como el café, el verde y el azul, además de esto, devela la forma cómo los infantes reconocen su localidad, es decir, el lugar donde coexisten a través de su vida en comunidad, sus prácticas de vida y los espacios donde conviven aprenden y se relacionan por lo que este recorrido fue un espacio emotivo, compuesto de múltiples aprendizajes donde el intercambio de saberes apunta a la reciprocidad y el apoyo mutuo, entre pares.



Imagen 11. Taller de acuarelas con sustancias de río

Nota. En la imagen se recrea el espacio-taller realizado con niñas, niños y algunos adolescentes de la comunidad de Marriaga donde se realizaban los pigmentos y se materializan los sentidos y significantes sobre la ciénaga- territorio.
Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) abril del 2024.

De igual manera, este primer viaje permite, a través de la elaboración colectiva de mandalas y la conversación con jóvenes madres de la comunidad, explorar las formas de crianza, el sentido de la familia y la educación que estas mujeres han recibido a lo largo de sus vidas. Esta perspectiva, además, considera en la hilada de cada tejido, la posibilidad de movilizar la palabra, compartir relatos, anhelos y enseñanzas, y así contribuir a una comprensión más cercana de su realidad como jóvenes, mujeres y madres de la comunidad afroatrateña.

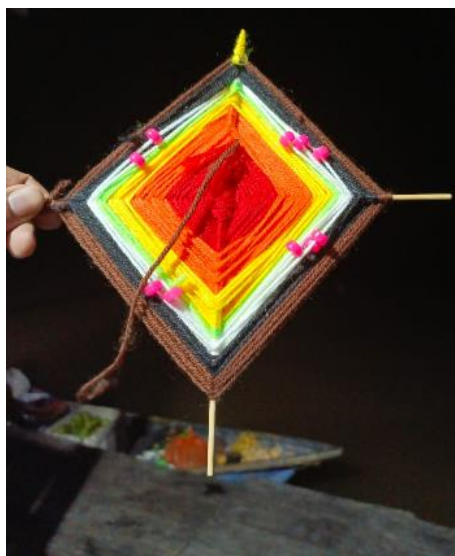


Imagen 12. *Ojo de buey a orillas de la ciénaga*

Nota. En la imagen se observa una de las creaciones realizadas en el encuentro de tejido y palabra dirigido a jóvenes madres de la comunidad de Marriaga.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) abril del 2024.

Por último, en esta ocasión, tenemos una enriquecedora conversación con Visitación Valencia Denis, lideresa de la comunidad con la que desde el 2019 venimos tejiendo relaciones de apoyo y confianza, junto a doña Nohency Blandón, una experimentada enfermera de la comunidad con un sentido entrañable del cuidado que la convierte en una figura clave en el ámbito de la salud y el bienestar comunitario. Durante este encuentro, abordamos diversas nociones fundamentales como saberes, conocimientos, educación y crianza; esta conversación se guía se articula con las “categorías” anteriormente mencionadas, buscando el lugar que pueden o no, ocupar dentro del devenir de la comunidad para estas mujeres; de manera que, exploramos cómo se representan y se articulan estos saberes y conocimientos en discursos, formas y relaciones sociales. Es así como el objetivo era reconocer las diversas perspectivas que existen en torno a la educación desde sus experiencias.

Este diálogo no solo permite comprender de mejor manera las dinámicas educativas y de crianza en Marriaga, sino que también proporcionó una base sólida para la elaboración de perfiles autobiográficos, útiles para la construcción del último objetivo específico. Estos perfiles, aportan a reconocer y valorar las historias individuales, así como a resaltar estas contribuciones individuales a la formación de una educación comunitaria con un sentimiento de pertenencia a la comunidad desde un saber-hacer localizado.

Viaje del 24 al 27 de mayo de 2024

Este segundo viaje comienza observando de forma cercana las maneras en las cuales la comunidad negra de Marriaga se relaciona por medio del comercio de pescado con las demás comunidades de esta zona del Darién chocoano como Tanela y el puerto de Ungüía. La visita, además, busca atisbar

aquellas formas en las cuales la ciénaga de Marriaga, ecosistema de gran valor comercial para sus habitantes, transcurre paulatinamente hasta convertirse en una *pedagoga* desde la cual se aprenden y enseñan unas técnicas, se desarrollan unas prácticas, además, se construyen unos saberes y conocimientos que aportan a la construcción de relaciones educativas dentro de la comunidad negra.

Ante ello, la escucha de las arengas, proposiciones y ofertas realizadas por oferentes a demandantes, permiten comprender la relevancia del poblado afroatrateño, en tanto punto predilecto para la llegada de las pangas que arriban al cerco del entablado comunitario, seducidos por la compra-venta de distintas especies de peces capturados por los pescadores marriagueños en la ciénaga y sus caños próximos.



Imagen 13. Comercialización de pescado en Marriaga

Nota. En la imagen se presenta la actividad económica predilecta en Marriaga, aquí particularmente a partir del comercio con embarcaciones que se dirigen a poblados cercanos como Tanela y Ungüía.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo del 2024.

Este segundo viaje al territorio es muy especial, pues continúa con un delicioso recibimiento gastronómico realizado por Francis Hellen Blandón, lideresa que no solo ha elaborado su lugar de enunciación político en la comunidad desde el arribo de su natal Turbo, sino que la ha posicionado como referente de vida dentro de Marriaga, al ser reconocida como la única pescadora en la actualidad; algo más que cautiva de Francis, es su vasto conocimiento sobre los horarios y lugares

para obtener las mejores presas, su empoderamiento en términos de representación política frente a organizaciones nacionales e internacionales y, su deseo manifiesto y constante de formarse educativamente, por medio de programas técnicos que aporten al crecimiento de su perfil personal y profesional.

Luego del desayuno, Francis emprende labores rumbo a la ciénaga junto a un niño que la acompaña como asistente de la tripulación, este pequeño es el encargado de embarcar los elementos de pesca, desamarrar las redes trasmallo para extenderlas o recogerlas, canaletear en caso de ser necesario y demás encomiendas que disponga la tía “Pacha”. Esto se da ante su sigilosa vigilancia, en una especie de tutoría, la cual desde que distingo a esta mujer ha ejercido con distintos niños, adolescentes y jóvenes de su comunidad; relación que me invita a pensar en el papel importante que adquieren quienes se preocupan, responsabilizan y encargan de transmitir dichas prácticas y técnicas en términos vivenciales, productivos y educativos.



Imagen 14. Francis Hellen Blandón Valoyes con joven tripulante

Nota. En la imagen se presenta el paisaje de la comunidad negra de Marriaga acompañando magistralmente las labores ejecutadas por Francis y su pequeño acompañante quienes emprenderían rumbo a la ciénaga.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo del 2024.

Por otra parte, el sábado 25 comienza con un recorrido por la comunidad junto a los niños, niñas y jóvenes. Esta actividad pretende reconocer cuáles son esos objetos y elementos materiales más representativos de Marriaga. Con este objetivo trazado, emprendemos la labor de caminar por el entablado con papel y lápices en los que se debía plasmar cada una de las impresiones que se

produjeran en el trayecto; esto bajo el propósito, de realizar una representación gráfica tipo cartografía donde se plasmasen y expresaran, los sentidos y significantes alrededor del espacio ribereño.

Durante el recorrido por la comunidad de Marriaga, se buscaba que los niños, niñas y jóvenes partícipes puedan identificar y catalogar los objetos materiales más representativos del espacio, integrando historias y relatos locales a través de un diálogo entre generaciones, el cual fue posible gracias al acompañamiento de algunos adultos, quiénes se disponen a trabajar de la mano con nosotros, brindando de sus saberes y conocimientos mientras realizamos el ejercicio, a la par que escuchábamos las enseñanzas de un anciano artesano de la comunidad que reparaba una red de pesca.



Imagen 15. Cartografía de objetos y materialidades

Nota. En la imagen se encuentran niños y niñas de la comunidad negra ubicando ilustraciones sobre objetos y materialidades representativas de Marriaga.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo del 2024



Imagen 16 Reparación de red en Marriaga

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo del 2024

Este proceso permitió integrar algunas narrativas gráficas, relaciones y acuerdos establecidos entre los habitantes a partir del reconocimiento de su historicidad territorial y el proceso organizativo del Consejo Comunitario Menor de Marriaga, al tiempo que se integran elementos que fomentan el conocimiento y la identidad como parte de una reivindicación local. La experiencia culminó en la creación de la cartografía comunitaria, documentando y visualizando los objetos materiales y sus significados en un gran lienzo que fue luego expuesto en uno de los sitios predilectos para la socialización de la comunidad, consolidando así un ejercicio coherente y pertinente para la elaboración de los participantes.



Ilustración 3. Resultado recorrido y cartografía de objetos y materialidades con niños de la comunidad de Marriaga

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo del 2024

Más adelante, ese día, tenemos la oportunidad de articular un ejercicio de sembrado con los niños, niñas y adolescentes, acompañados por el profesor de la escuela Ferney Lobón a la par de las señoras Visitación Valencia y Luz Marina Cuesta, este trabajo se realiza en el jardín de doña Luz Marina quien incentivada por el objetivo de sembrar semillas con los niños nos invita a su hogar el cual se utiliza como lugar de socialización de los ‘Guardianes del Planeta por un mundo mejor’. Luego de un corto diálogo bajo las preguntas *¿qué significa una semilla?* *¿qué sentido tiene sembrar?* y *¿por qué es importante enraizar este tipo de prácticas en la comunidad?* damos paso a sembrar algunas semillas que se mencionan a continuación: Lágrimas de San Pedro, ají; árbol de chocho, frijoles en sus variaciones Guajira, Darién y Putumayo, además, cilantro.

La realización de este ejercicio no solo procuraba incentivar la participación de los niños, niñas y algunos jóvenes de la comunidad, sino también generar un espacio para el intercambio de saberes y experiencias; se reconoce con ello algunas de las personas que llevan consigo la responsabilidad de velar por la transmisión y el cuidado de los procesos comunitarios. Este ejercicio, además, develó la necesidad manifiesta de los maestros locales de seguir construyendo propuestas que articulen la escuela junto a otras propuestas educativas comunitarias como ‘los guardianes’ y el

colectivo organizativo del Consejo Menor, como una apuesta por mejorar las condiciones alimentarias y de salud, además del rescate de prácticas de cultivo heredadas de sus mayores.

De esta manera, es importante mencionar cómo esta iniciativa no solo simbolizó la conexión con la tierra y la preservación de prácticas agrícolas ancestrales, sino que también promovió el intercambio de saberes intergeneracionales. Por lo tanto, el acto de sembrar no es solamente un acto funcional, sino un acto político con una connotación ética y ambiental, donde se da valor y reconocimiento a la Madre Tierra; durante la actividad, se compartieron también, relatos y saberes sobre las plantas, sus beneficios y su relevancia ancestral, fortaleciendo así el vínculo entre lo histórico-territorial y el proceso comunitario.



Imagen 17. *Sembrando semillas junto a Visitación y 'Luzma'*

Nota. Actividad de siembra de semillas por parte de niños de Marriaga en el jardín botánico de los 'Guardianes del Planeta por un Mundo Mejor'

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo del 2024

Luego de este diálogo de apertura, procedimos a la siembra, generando un espacio que permitió después, la construcción articulada de un árbol de la vida. Esta metáfora de árbol, compuesto por un tronco, constituye para los participantes la forma más idónea de representar a África como lugar común de procedencia, donde los ancestros son la fuente primigenia de su devenir; además, se

reconoció a la ciénaga- territorio como sinónimo de Madre Tierra, finalmente, el árbol se desplazó desde sus raíces y tronco hasta las ramificaciones, hojas y frutos, visibilizando también la existencia de parásitos, es decir, elementos exógenos que buscan socavar o destruir este tronco común.

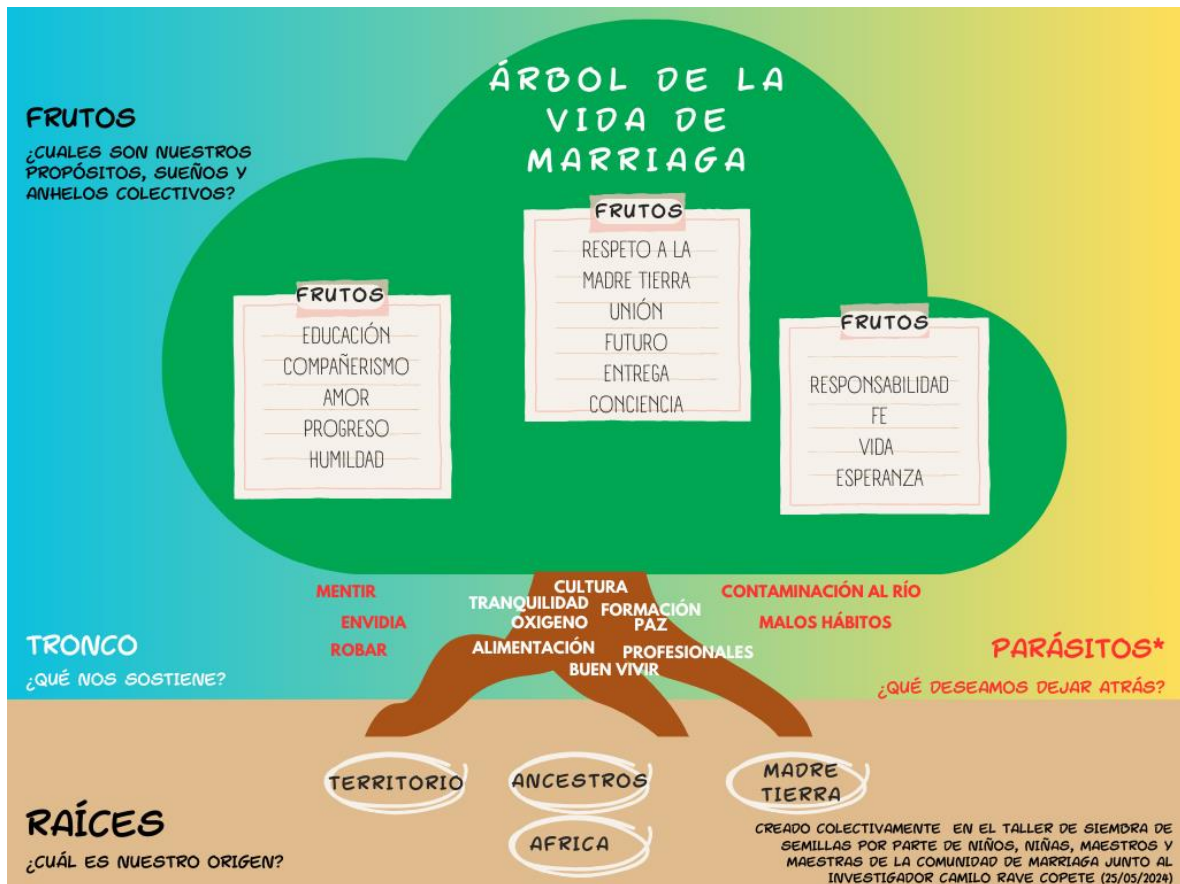


Ilustración 4. Resultado árbol de la vida de Marriaga

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo del 2024

Capítulo 3. Enraizar el ombligo en la Ciénaga-Territorio: Un compromiso inagotable por combatir el *des-ombligamiento* educativo en Marriaga

Para expresar, hay primero que pensar, pero no se trata de un pensamiento informativo, sino de un pensamiento que puede ser intuitivo, que puede adoptar formas completamente singulares, formas enraizadas en un lugar.
- Édouard Glissant, Introducción a una poética de lo diverso, 2016

En este capítulo, se busca examinar algunas manifestaciones devenidas del vientre comunitario que aportan al ombligamiento de una educación propia en la comunidad afroatrateña. Sobre ese planteamiento, se pretende develar el papel que cumple la Escuela Mixta de Marriaga en el fomento de unos valores locales, mediante la articulación con su proyecto curricular, allí se sitúa la voz del maestro Ferney Lobón Palacios, quien nos acerca a la comprensión sobre el papel y la importancia del espacio escolar para el acceso y promoción de niños y niñas en su derecho a una educación digna a partir de la construcción de un proyecto de interlocución entre comunidad y escuela; a su vez, se problematiza el ejercicio político emprendido desde el Consejo Comunitario en clave educativa, desde el aporte de Francis Helen Blandón, una de las lideresas más visibles de la comunidad quien propone desde su perspectiva, un posible horizonte de educación propio para Marriaga; por último, se pretende analizar el rol que ha desempeñado el colectivo de Los Guardianes del Planeta ‘por un mundo mejor’(en adelante GUPLAMUME) a través del relato de su fundadora, Luz Marina Cuesta junto a la voz de Visitación Valencia Denis, lideresas comunitarias, que han entregado gran parte de su aliento vital en procura de la formación de una conciencia ambiental que hace posible emprender la lucha contra el impacto de la contaminación hídrica, circunstancia que las ubica como protectoras y maestras de la ciénaga- territorio.

El des-ombligamiento educativo es una categoría analítica que describe la ruptura con los conocimientos, saberes, prácticas y conexiones espirituales propias de la comunidad negra de Marriaga. Este proceso implica la desconexión de los habitantes, principalmente por parte de las nuevas generaciones, con su territorio, su identidad cultural y/o sus historias familiares/comunitarias. Esta forma de desarraigo, se relaciona, sobre todo, con factores como la migración forzada, a causa de la búsqueda de mejores condiciones educativas y económicas o el involucramiento en actividades ilícitas, derivadas del conflicto armado en la zona, situaciones que conducen al desinterés por las formas de vida propia, el menosprecio o la no valoración, de los conocimientos locales, como ejes constituyentes a la construcción comunitaria, así como, el silencio u olvido sistemático de sus prácticas, experiencias y relaciones educativas propias, “De otro lado, vivir como destino el des-ombligamiento recrea un escenario más propenso a la muerte, las violaciones, las humillaciones, los abusos, las explotaciones, el maltrato, los reclutamientos, los engaños, entre otros”(Meneses, 2022).

Entre las consecuencias del des-ombligamiento educativo en Marriaga se encuentran el debilitamiento del tejido propio-local, la pérdida de conocimientos ancestrales, familiares,

tradicionales y comunitarios, además, de la aparición de una serie de dificultades para la construcción de presentes-futuros dignos, basados en las realidades, potencialidades y aspiraciones colectivas de la comunidad negra. De manera que, “el des-ombligamiento de la vida produce daños espirituales y naturales [además materiales] que afectan la vitalidad de quienes han sido ombligados y desanclan la relación de las nuevas generaciones con el territorio de los ancestros” (Comisión de la Verdad, 2022, p.544).

¿Cómo puede entonces la comunidad negra de Marriaga, contrarrestar el des-ombligamiento y fortalecer la conexión espiritual y material con su ciénaga-territorio? Consideramos importante, ante esta pregunta, sostener que el mejor antídoto ante un des-ombligamiento educativo sería el reconocimiento y la visibilidad comunitaria de las experiencias educativas propias. Todo esto, puede estimularse, por medio del ombligamiento, derivado de la creación de espacios intergeneracionales donde abuelos, sabias y maestros, interesados en que no se esfumen sus saberes, en los anaqueles memoriales, puedan transmitir conocimientos, historias y prácticas a las nuevas generaciones; de esta manera, se pueden llegar a revitalizar experiencias locales como la pesca, la partería o la medicina tradicional, mediante la realización de encuentros comunitarios, asimismo, la ejecución de proyectos escolares con miras puestas al fortalecimiento de estas formas propias-locales.

Por otra parte, se hace necesario la articulación del proceso educativo propio con la ciénaga-territorio, por lo que es vital, diseñar un currículo educativo/comunitario que incorpore las cosmovisiones, saberes y potencialidades locales, vinculando los aprendizajes escolares con la realidad misma del territorio, apuesta que como veremos más adelante, viene siendo impulsada desde la Escuela Mixta de Marriaga, ocasión ideal para reconocer a la ciénaga, el monte y otros entornos naturales del territorio, como aulas vivas donde se educa y reflexiona sobre las relaciones intrínsecas, que teje la comunidad con la Madre Tierra; del mismo modo, generar proyectos comunitarios y estrategias pedagógicas como los llevados a cabo por los “Guardianes del Planeta por un Mundo Mejor” enfocados en la protección, la gestión y sostenibilidad del territorio y sus recursos, para la formación de una conciencia ecológica, donde se incentive, la participación de niños, jóvenes y adultos; finalmente, fortalecer el rol del Consejo Comunitario Menor de Marriaga, en perspectiva de educación propia, garantizando que este órgano político, lidere procesos educativos, en sintonía con los valores, prácticas y experiencias comunitarias. Con esto se hace indispensable, la creación de redes y mecanismos que vinculen los distintos colectivos, asociaciones y liderazgos comunitarios en proyectos de educación propia que permitan el reconocimiento, la preservación y visibilización de sus modalidades de existencia afrotrateñas.

Para el mes de agosto del año 2023, tengo la posibilidad de entablar una conversación sustanciosa con Samuel Murillo quien recientemente se había convertido en el presidente del Consejo Comunitario Menor de Marriaga. Él es un hombre de aproximadamente unos 50 años, estatura mediana, mirada noble, cabeza rapada y resplandeciente como su amplia sonrisa; en otro momento que compartimos Samuel me mencionaba que se considera a sí mismo un *toder*, es decir, un sujeto

que se mide a realizar cualquier tipo de trabajo a fin de llevar los alimentos a su hogar, aspecto que demostraba con total veracidad, yendo de un lado a otro, emprendiendo a la par del curso del río Atrato, distintas labores y oficios que le permitieran el sustento diario.

Esta vez, hicimos un recorrido por el caserío marriagueño con el propósito de conocer la recién construida torre de señal para telefonía celular, una gigantesca estructura metálica que se encuentra colindando con la escuela comunitaria. En medio de la charla, Samuel indicaba de forma jocosa la manera como los niños preferían estar en medio de la libertad representada en el trasegar por la ciénaga, a la idea de enclaustrarse dentro de la rutina de un ambiente escolar, afirmación que retumbó internamente y, me hacía debatir sobre cuál podría ser la estrategia más pertinente para combatir la situación “problemática” que el líder expresaba, por medio de su declaración.



Imagen 18. Samuel Murillo, presidente del Consejo Comunitario Menor de Marriaga

Nota. Espacio/taller de concertación con la comunidad sobre los objetivos y alcance del proyecto

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) abril de 2024.

De modo similar, en una entrevista que tengo con el profesor de la Escuela Mixta de Marriaga, Ferney Lobón Palacios se aludía a como:

Esa es una gran problemática que hay en el territorio, no tenemos el alcance para que esos niños se superen acá mismo, muchas veces nos toca mandar los niños para los municipios cercanos como Turbo y Ungüía, pero esos niños se han descarriado ¡de una manera!, consiguen amistades no muy adecuadas para ellos y se dejan involucrar, por esa razón, nos toca devolverlos al territorio y a la comunidad, para que no vayan a coger malos caminos y ese tipo de cosas. De esa manera se está trabajando, esto permite que ellos se queden en la

comunidad haciendo los quehaceres de las costumbres y tradiciones de nosotros (F. Lobón, comunicación personal, 30 de abril del 2024)

Es inevitable sostener, la manera como dicha circunstancia ronda con frecuencia en mis pensamientos. No obstante, lo que en aquella ocasión supuso un dilema para mi formación docente; desde el hecho fortuito de que primero, varios de los niños no se interesaban mucho en asistir a la escuela y luego, cuando pasaban al bachillerato debían optar entre trabajar o mudarse de su territorio para continuar su formación escolar; emergió como una posibilidad, esto es, desde la oportunidad de reflexionar sobre la manera como los procesos de educación en la comunidad negra no se han restringido a una espacialidad ni a unos sujetos concretos, a decir, la escuela, la ciénaga, la casa, la iglesia, el puerto, la mesa de juegos, entre otros lugares de la espacialidad colectiva.

Por el contrario, existe una articulación entre estos, lo cual, en clave de la escala local, atiende a unas formas de ser, saber-hacer y deber-ser que se legitiman comunitariamente en la praxis cotidiana. Con esto no se pretenden romantizar las múltiples coyunturas estructurales del sistema educativo, de salud y de servicios mínimos vitales que permean a la realidad afroatratoña, sino que se pretende reconocer la fuerza creativa, la impronta política y la responsabilidad asumida por algunos proyectos y personas de la comunidad frente a sus problemáticas además de los anhelos y sueños que nacen tanto individual y colectivamente como impulso para continuar la lucha diaria en el caserío ribereño.

En ese sentido, transitar por las orillas de las experiencias locales en Marriaga sobre el río Atrato, nos ha permitido comprender sobre algunos procesos vitales emprendidos por habitantes de la comunidad. Quienes gesticulan la elaboración de distintos artefactos, dispositivos, relaciones y acciones que hacen posible pensar sobre un proceso de educación propia el cual tiene soporte dentro del circuito escolar pero, se ubica más allá de este; incrustándose en cada enseñanza impartida indistintamente entre grandes y pequeños; posible en cada observación meticulosa emprendida ante la ejecución de una labor diaria; en la reproducción de algún gesto por parte de señoras hacia los más jóvenes como advertencia ante un comportamiento inadecuado o; en la construcción de juegos por parte de los niños de la comunidad con vegetación, madera o, cualquier material que se encuentre a disposición como expresión inventiva, dinámica y lúdica de co-existir allí.

Ante esto, enraizar el ombligo comprende no sólo una forma metafórica de indicar la tarea de identificar, analizar y valorar los procesos gestados desde el vientre de la comunidad de Marriaga, esto como apuesta por el reconocimiento de las formas de vida afoatratoñas, sino que alude a su vez, a una manera de discurrir sobre una educación para la vida que ha sido elaborada desde los bordes; es decir, a través de una experiencia vital, que aun cuando ha supuesto ser arrinconada por estructuras dominantes, que procuran la alienación de las formas de existencia rurales, negras y ribereñas o por otra parte, distintas variantes de exclusión y discriminación en perspectiva de género, clase y raza; hace frente de modo comunitario, promoviendo la construcción de un sentido de colectividad mediante la permanencia de sus prácticas productivas, la generación de espacios para el reconocimiento propio y la legitimación política y territorial por medio de apuestas por la vida de y en la ciénaga.

3.1. El acto participativo escolar como escenario para la valoración territorial de Marriaga

Cuando visité por primera vez la comunidad negra de Marriaga, el docente que estaba acompañando el proceso dentro de la Escuela Mixta, que brinda el servicio educativo para alumnos de primaria, era un experimentado profesor quibdoseno que impartía sus cátedras desde el modelo pedagógico de Escuela Nueva²⁵. Luego de cumplidas las jornadas laborales de la semana, el docente se desplazaba hacia el Roto o Ungüía donde tenía su hospedaje de fin de semana; no obstante, dentro de las conversaciones que entablamos aquella ocasión con las personas de la comunidad, se hacía evidente la necesidad de inyectar un nuevo aire de vitalidad a la escuela, con una persona con ideas frescas que además de estar preparada profesionalmente, que fuese del seno comunitario propio, esto como escenario y apuesta política por comprender *casa adentro* las necesidades y fortalezas que podría tener escolar y educativamente, Marriaga.

Al ‘profe’ Ferney Lobón Palacios, lo distingo desde el año 2019, aproximadamente, para esa época se encontraba culminando su proceso de titulación universitaria en el programa de licenciatura en etnoeducación con énfasis en Ciencias Sociales en la Universidad Pontificia Bolivariana en la ciudad de Medellín, por lo que desde ese momento lo he llamado *colega*. Pese a su juventud, en ese momento era el presidente del Consejo Comunitario Menor de Marriaga y lideraba algunos proyectos comunitarios de lectoescritura y baile con niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la comunidad; actualmente se ha especializado en Pedagogía de la Lúdica y, tiene un negocio que sirve como punto de encuentro denominado como “el muelle” sitio que permite la socialización y el disfrute comunitario.

²⁵ Enfoque educativo originado en Colombia desde los años 70 del siglo pasado, fue diseñado inicialmente para escuelas rurales y multigrado, se basa en el protagonismo del estudiante, el uso de materiales auto-instructivos como las cartillas, y la integración de la comunidad en el proceso educativo donde un solo maestro enseña a varios grados al mismo tiempo, pero con el tiempo se ha implementado también en otros contextos (MEN, 2010).



Imagen 19. Ferney Lobón, docente etnoeducador y alumnos de la Escuela Mixta de Marriaga

Nota. A mano izquierda en el espacio/taller de concertación con la comunidad sobre los objetivos y alcance del proyecto; a mano derecha, el co-investigador trabajando junto al profesor, niñas y niños en la Escuela Mixta de Marriaga.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) abril de 2024.

Pasado el año 2023, luego de superar pruebas, realizar extensos viajes por el río Atrato rumbo a Quibdó y, tener algunas reuniones con personas del Consejo Comunitario Mayor, la Alcaldía de Ungüía y consecuentemente, con miembros de la secretaria de Educación del departamento del Chocó, Ferney tiene la oportunidad de ocupar la plaza educativa del lugar en el cual nació, se crio y desde donde emergió la oportunidad de formarse como maestro profesionalmente hablando, dicha ocasión lo embargó de una gran felicidad, optimismo y mucho compromiso frente el desafío adquirido, aspecto que demuestra en el siguiente fragmento:

Juega un papel fundamental que haya una persona que conoce el territorio, que sea nativa del territorio, una persona que sepa por dónde metérsele a la comunidad de padres de familia. Es algo muy bonito, es una experiencia que marca la vida de cualquiera y eso motiva a los estudiantes que también se preparen para la vida porque de esa manera lo hice yo, primero como estudiante y ahora como maestro, la idea mía es cambiar la metodología de la educación en la comunidad por la cual me capacité, salí adelante y volví al territorio con el fin de cambiar esas estrategias pedagógicas (F. Lobón, comunicación personal, 30 de abril de 2024).

La historia de origen que tiene el profesor Ferney, le ha permitido desenvolverse dentro de su labor docente de forma especial, ya que, al tener depositada la confianza de las familias, comprender sus exigencias y, adaptar la educación escolar a las realidades en las cuales el mismo ha transitado desde su niñez, le aporta un valor agregado a su praxis educativa. Por otra parte, el hecho de retornar a su comunidad luego, de haber adquirido un saber pedagógico-didáctico en su formación profesional, representa un acto de reciprocidad, donde el bagaje y conocimiento adquirido por fuera no solo transforma la vida de un individuo, sino que también impulsa una transformación colectiva a propósito de las formas de concebir la escolaridad en la comunidad, creando un impacto positivo y visible en sus coterráneos. En el siguiente relato, Ferney nos comenta un poco sobre sus aspiraciones y menciona a través de qué elementos ha sido posible construir un proyecto escolar con sentido comunitario:

Aquí estoy con el fin de estructurar y creo que en poco tiempo en el cargo se ha visto un cambio enorme, los padres de familia y la comunidad lo han dicho, hay que seguir avanzando en ese proyecto de cambio para que en un futuro de acá salgan grandes personajes: doctores, profesores y licenciados en cualquier área [...] del proceso que llevo con los niños involucro a los padres de familia porque constantemente les dejo una serie de actividades educativas a los estudiantes para que sean realizadas junto a los padres, muchas veces los padres sacan pretexto por el trabajo “que no lo pueden realizar” pero en pleno siglo XXI hay muchas metodologías con las cuales se puede realizar cualquier tipo de trabajo. Yo soy de las personas que no soy tan perfeccionista, yo más bien valoro el esfuerzo que hacen los demás y eso es lo que me gusta calificar para que salga a la perfección; es muy bonito cuando alguien se esfuerza y ayuda a los demás en este tipo de ejercicios para que ellos sean ese motor en la casa y aprendan del proceso educativo (F. Lobón, comunicación personal, 30 de abril de 2024)

De igual manera, este fragmento destaca el poder transformador de la educación escolar cuando se amplía su enfoque y se elabora en perspectiva comunitaria. Refleja con ello el papel que desempeña una gestión local comprometida, que no solo se centra en los estudiantes, sino que involucra activamente a los padres y demás pobladores en los procesos de enseñanza y aprendizaje; reconociendo con ello la necesidad de una impronta mancomunada donde cada individuo participe, aporta a su elaboración en el día a día. La visión de Ferney en su rol como etnoeducador comunitario, promueve una educación integral, construida a partir del trabajo conjunto y el esfuerzo compartido, impulsando una comunidad donde todos y todas aprenden y crecen juntos. Ante la posibilidad de pensar la educación propia como parte de un proyecto colectivo más amplio, Ferney nos brinda sus impresiones:

Sí es posible, porque sé que hay muchas ganas, yo mismo soy ejemplo para muchos aquí, ellos me han colocado como referencia varias veces que si la educación llega al territorio es posible que lleguen a capacitarse mejor, pero, ya saliendo de aquí que nos toca gastar plata como está la situación económica, es más difícil. Entonces se agarran de allí pero no buscan a dar el paso que es lo peor, por esta razón sí es posible que una educación llegue

para que las personas adultas y los jóvenes se capaciten aquí (F. Lobón, comunicación personal, 30 de abril del 2024).

De manera que, el maestro subraya la importancia de un proceso educativo arraigado al territorio, que permita a las personas de la comunidad formarse en distintas áreas, oficios y técnicas. Con esto expresa, las implicaciones que conlleva para los habitantes el hecho de salir de su comunidad, haciendo énfasis en las barreras económicas como la principal fuente de dificultad para quienes se aventuren en esa empresa, no obstante, señala que, aunque las condiciones materiales pueden desanimar a muchos, es crucial no perder la esperanza ni abandonar las aspiraciones hacia un proceso de formación local. Su postura es optimista, ya que, como referente de su comunidad, confía en que una educación accesible y contextualizada puede capacitar tanto a adultos como a jóvenes; esto no solo permite un crecimiento integral dentro del propio territorio, sino que también evita el desarraigo y contribuye a la construcción de un proyecto comunitario más sólido y autónomo para sus paisanos. Ya para finalizar, el maestro Lobón señala de qué forma el proceso escolar aporta al *ombligamiento* educativo propio de su comunidad, recalcando que:

Lo hago como acto participativo, ¿de qué manera? introduzco a los niños por lo menos en la semana realizando salidas pedagógicas por la comunidad y el territorio, solicito permiso a la institución, los llevo a una salida de campo donde ellos le realizan preguntas a los pescadores, sobre dónde calaron las mantas, qué tipo de redes están usando, cuanto es el puntaje, qué especies cogieron y así, también ellos se van involucrando y van manejando el conocimiento de lo que realmente somos nosotros en esta comunidad. A veces en las casas están lavando platos y los soltamos, empezamos a hablar con las familias, lavando ropas y ese tipo de cosas también van muy de la mano ya que nosotros somos etnoeducadores y tenemos que recuperar unas costumbres (F. Lobón, comunicación personal, 30 de abril del 2024).

El *acto participativo* es el nombre que el profesor Ferney ha dado para describir el proceso etnoeducativo que impulsa desde la escuela Mixta de Marriaga. En este acto, cada aportación suma y converge hacia un propósito común, tejiendo una experiencia educativa que se nutre de la participación y se enraíza profundamente en la realidad afrotrateña. A través de las distintas estrategias que implementa, el maestro busca que los estudiantes no solo reconozcan el entorno que los rodea, sino que se acerquen de manera directa a su contexto cultural y económico. Por esta razón, al interactuar con pescadores y familias en las actividades cotidianas, los niños y niñas no solo adquieren conocimientos sobre su territorio, sino que también fortalecen su identidad comunitaria, tratándola como un valor innato a sus vidas. En efecto, como etnoeducador, Ferney comprende la importancia de recuperar las costumbres locales integrándolas en el proceso educativo, pretendiendo transformar el aprendizaje hacia una experiencia significativa y relevante, con esto, no se limita a enseñar contenidos estandarizados, sino que refuerza la pertenencia cultural al territorio-comunidad de sus estudiantes.

Con relación a esto, en su propuesta²⁶ el maestro García Rincón (2015) aborda una pedagogía de la desobediencia dentro del marco de una educación liberadora, transformadora y descolonizadora, allí destaca la importancia de la construcción de identidad mediante proyectos educativos afrodiaspóricos de iniciativa comunitaria, los cuales deben valorar y realzar las epistemologías propias de las comunidades negras, de esta forma:

El aprendizaje colectivo es un modelo que desarrolla la visión culturalista y político-social de las comunidades en cuanto se concibe como una experiencia de participación comunitaria que valora y respeta las construcciones socioculturales propias, al tiempo que se constituye en vehículo para crear escenarios de reflexión política sobre la identidad, la territorialidad y la autonomía, entre otros aspectos fundamentales en la dinámica de las comunidades afro (García, 2015, p. 82)

Bajo la perspectiva previamente mencionada y en clave del acto participativo, la educación escolar en Marriaga se configura como un proceso integral que supera las aulas de clase. Este permanece nutriéndose de caminar y sentir el territorio desde adentro, valorando las prácticas y saberes locales, así como el legado de la pesca artesanal, componentes que construyen puentes hacia un presente-futuro más consciente de sus posibilidades y anhelos. Esta mirada, ilustrada por el relato del profesor Ferney Lobón, destaca la forma en que una educación con sentido comunitario, puede convertirse en un vehículo de transformación local, donde se promueve un conocimiento situado y al servicio colectivo; que se alimenta por las memorias orales, las relaciones filiales, los oficios diarios, las formas cotidianas de ser-habitar el espacio, los objetos contruidos y las espiritualidades (re)creadas en el paisaje natural donde todo ello se articula bajo una praxis educativa propia, en la que estos elementos se integran como agentes activos de un proceso pedagógico cotidiano.

3.2. Entrelazar trasmallos en la ciénaga como un posible horizonte educativo propio

Otra de las cuestiones que rondaba por mi mente al conocer a varios de los líderes y lideresas de COCOMAUNGUIA, especialmente algunos referentes de la comunidad de Marriaga, se centraba en comprender la manera en que esta forma organizativa piensa, gestiona y/o ejecuta la educación desde sus principios, estamentos y/o planes de acción. Para mi extrañeza, ante la pregunta, la mayoría de las respuestas denotaba negativas o silencios, que hacían suponer en principio, que el componente educativo no era una diligencia relevante dentro de la gestión del órgano político, pese a que, en el Plan de Manejo del DRMI Lago Azul-Los Manatíes (COCOMAUNGUIA, *et.al.*, 2014) se habla sobre la necesidad del fortalecimiento de los procesos organizativos en términos de

²⁶ Denominada “Educación Propia, Educación Liberadora o Pedagogía de la Desobediencia en las Comunidades Afro del Pacífico Sur colombiano” [73-91] en: Pedagogías insumisas: movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina / Patricia Medina Melgarejo, coordinadora. -- México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas-Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica: Educación para las Ciencias en Chiapas: Juan Pablos Editor, 2015

educación y gobernabilidad ambiental como parte de una apuesta de incidencia y difusión de los usos y manejos de los recursos naturales dentro del territorio colectivo.

Como ya se ha mencionado, dentro de las premisas de la Ley 70 de 1993, existen lineamientos para la inclusión de las formas de vida, prácticas productivas y conocimientos de las comunidades negras dentro del ámbito educativo a nivel nacional y de forma particular en cada colectividad étnica. Bajo este panorama, en los artículos 32, 34, 35, 36, 39 y 42 se alude a involucrar componentes histórico-culturales dentro de los currículos educativos, estrategia que permita el fortalecimiento identitario a través del reconocimiento y la valoración de epistemes, estéticas y relaciones vitales afrodescendientes; por otra parte, estos apartados ponen en relieve las propuestas curriculares que deberían ser construidas, ejecutadas y reflexionadas por los Consejos Comunitarios como parte de un plan para la permanencia y visibilización de las raíces ancestrales, las memorias colectivas y las prácticas económicas propias, garantizando con esto, que la educación se alinee a las realidades locales y refuerce las formas de organización participación y autonomía comunitaria.

A lo largo del recorrido por las orillas del poblado afroatrateño, se evidencia cómo algunas apuestas de vida, aunque no formuladas explícitamente desde la estructura organizativa del Consejo Comunitario, sí corresponden a una lógica política por colectivizar, asociar y agrupar intereses mutuos bajo una misma red común, como si se tratara de un trasmallo que los vincula y unifica. En este sentido, se busca establecer un paralelismo entre la experiencia asociativa de Marriaga y el trabajo iniciado en 1979, en el norte del Cauca y sur del Valle del Cauca, por la Asociación Casita de Niños (ASOCAS).²⁷

Dicha iniciativa, con un enfoque etnoeducativo formal e informal, elaborado con miras a la participación de las infancias, impulsó un proyecto comunitario orientado hacia la consolidación de un tejido colectivo afrocolombiano desde el esfuerzo y la apropiación de saberes, conocimientos y experiencias. Lo que destaca de su modelo pedagógico es, sobre todo, su perspectiva situada, en la cual se incentiva a las niñas a valorar el trabajo agropecuario, con el propósito de contribuir a la constitución paulatina de un sistema productivo local, siempre partiendo del reconocimiento y reafirmación de la identidad propia en los territorios (Larrahondo, 2011).

En lo que respecta a esto, COCOMAUNGUA cuenta con tres asociaciones de pescadores, que para el caso marriagueño constituye la Asociación de Pescadores de Marriaga- UNIPEZ de la cual es garante, como representante legal, Francis Hellen Blandón Valoyes, una mujer originaria de Turbo (Antioquia) quien hace más de 20 años trabaja, enseña y aprende en la comunidad negra. Todos los días, cuando no se encuentra de viaje a razón de su ocupada agenda de liderazgo, ‘‘La tía Pacha’’ o ‘‘Pacha’’ como es nombrada cariñosamente por sus vecinos, emprende labores en su bote celeste, de fibra de vidrio rumbo a la ciénaga de Marriaga; siendo la única mujer pescadora que queda en la actualidad de la comunidad, función que ella misma menciona con total orgullo, pues todo lo que ha cultivado a lo largo de su vida ha sido a pulso y con mucho esfuerzo y sacrificio.

²⁷ Larrahondo, S. I., (2011). Asociación Casita de Niños para la investigación y promoción de la educación infantil del Norte del Cauca y sur del Valle del Cauca –ASOCAS–. *Pedagogía y Saberes*, (34), 123-126.

Sin embargo, Francis también manifiesta cierta preocupación al visualizar cómo se han transformado las formas y prácticas de trabajar sobre la ciénaga, donde la labor de la pesca restringe la participación de las mujeres solo a la preparación, conservación y venta del producto y no tanto a su obtención, rol que sí acontecía en épocas anteriores. Siempre que una imagen de Francis viene a mi recuerdo, se encuentra acompañada de sus ocurrencias; el ingenio de su accionar, su gran capacidad de oratoria, su impronta como referente marriagueña y a su vez, por la exquisitez de sus preparaciones culinarias que cada que visito la comunidad, me deleitan con gran emoción. En este año (2024) Francis culminó con éxito una Técnica en Contabilidad y Finanzas y Tesorería en la Corporación Educativa Fronteras del Darién del Corregimiento de Santa María La Nueva (Ungüía).



Imagen 20. Francis Hellen Blandón Valoyes junto a uno de sus aprendices

Fuente: Vídeo de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo de 2024.

Del mismo modo, rememoro a Pacha en los distintos recorridos que hemos realizado por la ciénaga y sus caños, acompañada siempre por algún joven tripulante a quienes contrata según sus aptitudes, comportamientos, destrezas y su voluntad para emprender el trasegar ribereño. Con relación al papel que desempeñan los colectivos comunitarios de Marriaga en la formación de un tejido educativo propio, Francis menciona:

Las asociaciones que tenemos acá precisamente son de pesca artesanal, la importancia es que estos niños, tengan el conocimiento de cómo lo hacemos y puedan aprender el tema de comercialización específica y también sepan separar los peces, es decir, buenas prácticas pesqueras, la cual nosotros manejamos acá, [además que comprendan] cuales productos se pueden comercializar a partir de las asociaciones pesqueras locales que tenemos. Entonces, todo esto es una enseñanza, es una etnoeducación que ellos llevan en la sangre, que también se les enseña y la idea es que ellos tengan el conocimiento de lo que se hace dentro de las comunidades del territorio y del Consejo Comunitario del cual hacemos parte, entonces más que todo es esa la dinámica (F. Blandón, comunicación personal, 30 de abril de 2024).

El fragmento que nos aporta “Pacha” expone la función vital que ejercen colectivos locales como UNIPEZ, no sólo como espacios aglutinantes donde convergen pescadores y se asume una representación política a través del eje económico de la pesca, sino que emergen como escenarios propicios para la generación de procesos cotidianos de educación donde se comparten y transmiten

las experiencias comunes en la ciénaga-territorio. En ese sentido, la mancomunidad expresa en esta forma asociativa de Marriaga permite el acercamiento a distintas técnicas acuáticas como la separación adecuada de especies según su tamaño, la utilización de instrumentos acordes a la actividad pesquera, la comercialización y la generación de relaciones ecológicas más horizontales con el entorno natural como la campaña de protección a los manatíes, especie en peligro de extinción por su caza indiscriminada que ha sido impulsada desde el Consejo Comunitario Mayor y distintas autoridades ambientales como Codechocó y ONG's internacionales como World Wide Fund for Nature, en la cual Francis ha desempeñado labores cruciales en el monitoreo de la fauna.

A partir de la perspectiva que nos aporta Francis Hellen, se puede analizar cómo estos elementos no solo se articulan mediante la captación un saber-hacer específico, sino que, además, son la posibilidad más idónea para la formación de habitantes comprometidos con el avance de su comunidad en términos productivos, formativos y comunitarios. En efecto, dichas expresiones colectivas se erigen como puntadas de una red educativa propia, donde cada actividad emprendida no es un fin en sí mismo, sino un medio para preservar sus formas de vida, proyectando un horizonte de posibilidades desde la educación en el territorio. Vale la pena preguntarse, entonces, cuales son esos componentes que permitirán *ombligar* un sentido educativo propio en Marriaga:

En torno a la educación de saberes y conocimientos de las ciénagas de nuestro territorio, te podemos decir que hay una escuela de etnoeducación dentro de la comunidad, yo creo que la educación que hay que darles a estos niños es enseñarle cómo se vive en un pueblo negro, comenzar contándoles cuáles son nuestras raíces, lo que se hacía en la parte cultural y en esos temas precisamente se evidencia la pesca artesanal. Entonces, ellos qué deben aprender o están aprendiendo, ellos aprenden cómo se puede montar un trasmallo, cómo se le dice acá a una red de pesca; ellos saben el tema de conducir una embarcación a motor, conocen los sitios de pesca, saben de canalete, de cómo andar en un bote a remo, los puntos y caladeros que se presentan, las especies que se capturan en tema de territorio y la biodiversidad del territorio también. Se les puede hablar de los árboles que tenemos, cuáles son los árboles frutales, los árboles maderables que hay en conservación, el uso de cada uno de ellos, porque nosotros los cuidamos en el territorio a esos árboles; qué plantas medicinales encontramos en nuestro territorio que hacen parte de la cultura afro y entonces es muy importante estos conocimientos porque todo lo que le estoy diciendo se encuentra en torno a las ciénagas y al territorio precisamente entonces yo creo que es un trabajo en conjunto que tiene la comunidad y los docentes con los jóvenes de temas de educación (F. Blandón, comunicación personal, 30 de abril del 2024).

Finalmente, este horizonte educativo propio que nos plantea como posibilidad Francis, hace uso de varios elementos indispensables que se pretenden desglosar a continuación: en primera instancia, dentro de su relato se inyecta fuerza al proceso etnoeducativo en la comunidad como un componente que permita conectar la memoria colectiva con la identidad cultural y, en ese mismo sentido, con los valores comunitarios que posibilitan la construcción de un sentido de pertenencia

territorial y colectivo; en segundo momento, su perspectiva tiene como cimiento la elaboración de un conocimiento local, que sea significativo a través del reconocimiento de las experiencias, prácticas, sujetos/objetos, seres animales y vegetales que permiten tejer una red de relaciones entre lo abiótico y lo biótico en la praxis cotidiana; en tercer momento, se aprecia la ciénaga-territorio como una bio-escuela, es decir, un lugar de aprendizajes vivos donde la gestión de recursos mediante las buenas prácticas pesqueras, la valoración del entorno natural y la conservación de especies animales y vegetales emerge como un compromiso ineludible el cual fomenta un compromiso colectivo que emprende rumbo hacia la formación de un tejido educativo local coherente con las realidades marriagueñas.

3.3. Apuestas de vida y el cuidado por la defensa del territorio-ciénaga: El caso de GUPLAMUME

Al conocer la experiencia de GUPLAMUME, se hizo evidente la conexión con las ideas del profesor Eduardo Restrepo (2013) sobre los "Ecólogos por naturaleza", estudio que explora la fuerte relación que existe entre el proceso de etnización de las comunidades negras y la transformación de la región del Pacífico, propulsada desde el giro biodiverso²⁸, la cual es una idea que desde los años 90 del siglo pasado, se ha inmiscuido, paulatinamente, en las discusiones en torno a lo afro y, que ha sabido representar de múltiples formas, la imagen de unas conexiones entre los territorios y sus gentes, como por ejemplo, mediante una especificidad ambiental de armonía y cuidado entre las comunidades negras y la naturaleza, esto como parte de un cúmulo de producciones y sedimentos endógenos y exógenos que intencionalmente le han ubicado allí. Bajo esta línea, Restrepo analiza algunos de los discursos, realizando un recorrido a través de una serie de narrativas que transitan desde épocas coloniales y republicanas, hasta producciones académicas y comunitarias; esto con el fin de comprender, las formas que adquieren algunos espacios, cuerpos, prácticas y relaciones afrodescendientes de la denominada región del Chocó bio-geográfico.

Para el presente apartado, deseo recurrir particularmente a la noción desplegada por el autor en torno a la territorialidad, en el sentido de comprenderla como aquellas “experiencias y prácticas espaciales que, mediadas por representaciones culturales, son desplegadas por los diferentes conglomerados sociales”(Restrepo, 2013, p.223-224) dado que para el caso de Marriaga, se han posibilitado las condiciones necesarias para llevar a cabo un ejercicio ecológico y político como el implementado por GUPLAMUME, apuesta colectiva que busca constituir una práctica educativa propia por la vida, la defensa y resistencia del territorio colectivo, mediante la conservación y la protección del entorno hídrico de la ciénaga marriagueña.

²⁸ Para Escobar (2010) este movimiento propone un cambio en la forma en que las sociedades entienden y se relacionan con la naturaleza. Según el autor colombiano, este giro pretende superar la visión dicotómica que separa naturaleza y cultura, promoviendo en su lugar una concepción relacional de la vida basada en la interdependencia, señalando la importancia de recuperar los conocimientos de comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas mediante la promoción de políticas del cuidado y el vivir en armonía.

Aquí se hacen partícipes con sus voces, Luz Marina Cuesta junto a doña Visitación Valencia Denis, quienes desde el año 2019, fueron unas de las primeras mujeres con las que empezamos a trabajar en Marriaga. Para esa época temerosas y desestimadas por algunos comentarios de vecinos que las denominaban de forma despectiva como ‘brujas’, ‘hechiceras’ o ‘yerbateras’, emprendimos la tarea de conocer sobre sus conocimientos en torno a la partería, la medicina tradicional y aspectos relacionados a los ombligados, lo alabaos, güalíes y demás prácticas culturales permanentes, emergentes, silenciadas u omitidas dentro de la conformación comunitaria como grupo étnico-territorial (García *et. al*; 2019).



Imagen 21. Taller de ‘árbol de la vida’ junto al profesor, niñas, niños y algunos otros participantes en el jardín botánico de GUPLAMUME.

Nota. Vestida de aguamarina y pañuelo blanco, Visitación Valencia Denis a su lado Luz Marina Cuesta, vestida de purpura conversando con asistentes al espacio de GUPLAMUME.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo de 2024.

Luz Marina Cuesta es fundadora de GUPLAMUME, mujer originaria de Quibdó, que por cuestiones derivadas del conflicto armado y la violencia en el territorio ha sufrido el destierro y el desplazamiento forzado hace más de veinte años, dejando parte de su familia en su ciudad natal. “Luzma” como habitualmente le llaman en el caserío marriagueño, es sinónimo de resistencia, color y compromiso. Un día cualquiera, por esas cosas del destino, llegó al poblado afroatrateño una ONG catalana, con quien entablaron relaciones y luego de conocer la labor de recolección de basuras y residuos que ella venía emprendiendo de forma desinteresada hace un tiempo, catapultó el proceso rumbo a la constitución de un colectivo ecológico, que buscara la puesta en común del tema de la contaminación sobre el curso de la ciénaga, como perspectiva por cuidar y proteger el afluente del río Atrato, componente fundamental para la subsistencia y la vida en el territorio colectivo.

En el transcurso del año 2021, tras atravesar de forma particular las secuelas derivadas de la crisis de la pandemia por Covid-19, “Luzma” adecuó la terraza delantera de su hogar como un espacio

para el encuentro y las reuniones del colectivo, constituyendo un jardín botánico con distintas plantas aromáticas, medicinales y gastronómicas que no solo buscan la ambientación del lugar, sino la puesta en común con niños, niñas, adolescentes, jóvenes y algunos adultos sobre los usos, costumbres y significaciones de dichos seres vivos para las comunidades afrodescendientes. En el siguiente fragmento, Luz Marina busca ilustrar la función que desempeña GUPLAMUME en la comunidad negra de Marriaga:

El papel de nosotros es guiar, capacitar y, sobre todo, lo que hacemos es con mucho amor. Yo planto una semilla y por ahí a los ocho días ya veo resultado, [la cuestión] no solamente es plantarla, es quererla como un niño, plantarla, regarla, tenemos que hablarle, darla a conocer a nuestros nietos e hijos de lo hermoso [que es] porque una semilla es un ser viviente, es ser vivo porque ella da vida como la tenemos nosotros. Entonces, es muy importante amar y reproducir [esto] para nosotros poder enseñar, hay que seguir, hay que amar y respetar la semilla como un ser vivo.

Para mí las semillas tienen muchos significados, primero es para nosotros tener el alimento, si es de fruto, el alimento; si es de medicina, para tener la medicina. La semilla es, como haga de cuenta, cuando nace un niño, que ese niño va creciendo, creciendo, creciendo y ese niño dé ese fruto que le dimos nosotros; va a salir un alimento, donde va a salir algo bueno. La semilla es sinónimo de vida, sinónimo de creación y sobre todo de cuidar el medio ambiente.

[La labor de los guardianes] para mí es muy importante porque como podemos ver tenemos la tierra degradada, entonces podemos decir que ahora en el siglo XXI tenemos que volver a nacer, volver a coger conciencia, volver a hacer las actividades. No, es que ¡debemos!, no es que es un derecho, debemos hacerlo, todos debemos volver a sembrar, a confiar en lo que nosotros éramos, porque sabemos que antes todo era virgen, todo era sin nada de contaminación y el hombre degradó y acabó con todo entonces, es necesario volver a empezar con lo que nuestros ancestros nos dejaron a nosotros (L. Cuesta, comunicación personal, 25 de mayo del 2024).

El relato de Luz Marina ofrece una visión profunda y emotiva sobre la relación que construyen algunos seres humanos con la naturaleza, destaca sobre todo el hecho de que para los ‘Guardianes del Planeta’ sembrar no es simplemente un acto mecánico, sino que constituye una práctica que requiere amor, dedicación y cuidado. La semilla, entonces, es concebida no solo como fuente alimenticia o medicinal, sino como un ser que simboliza la creación, equiparable al ser humano en su capacidad de generar vida. Con esto, la lideresa también resalta la importancia de transmitir estos valores a las nuevas generaciones para preservar la memoria y las prácticas locales que fomentan el respeto y el cuidado del territorio.

Esta reflexión, se acompaña de una crítica vehemente de Luz Marina a la degradación ambiental causada por la intervención humana en Marriaga, lamentando en ese sentido, la pérdida de un estado “virgen” de la tierra, por lo que hace un llamado para “volver a nacer” y elaborar una

conciencia ecológica mediante la adopción de prácticas sostenibles inspiradas en los ancestros, como un acto de reconciliación con la naturaleza. Esto se conecta sin duda con los planteamientos de Madre Tierra (Universidad de Antioquia, 2018) cuando se propone que, para la sanación y protección de las comunidades y sus territorios, se debe volver a mirar el conocimiento de manera integral en perspectiva del tejido entre razón, corazón y vientre, sincronizado al principio de la palabra dulce, expreso cuando Luzma se refiere a la necesidad de brindarle amor a la semilla.

A su vez, ‘Luzma’ subraya la necesidad de adquirir responsabilidad colectiva, insistiendo en que el cambio hacia una relación más armoniosa con el territorio es un deber ineludible para todas y todos permitiendo comprender una visión política de GUPLAMUME, influenciada tal vez por una perspectiva ecologista y espiritual, que concibe la naturaleza como un sistema vivo que debe ser amado y protegido; finalmente, invita a reflexionar sobre la necesidad de volver a las raíces, aprender del pasado y actuar con conciencia en el presente para construir un futuro sostenible y equilibrado.

Por otra parte, Visitación Valencia Denis, oriunda de la subregión del medio Atrato chocoano, se trasladó a la zona de inundación aproximadamente en los años 60 del siglo pasado, llegó a la vereda El Roto (Turbo, Antioquia), pero luego se asentó en Marriaga donde tuvo auto asistidamente a la mayor parte de sus veintitrés (23) hijos y según sus propios relatos, vio fallecer dentro de dos diferentes encuentros sexuales, a dos de sus maridos. Pese a las canas, que desprende la cabellera de sus setenta y tres (73) años, se le observa vigorosa y rozagante; alude a que el poder de Dios junto a las hierbas que ha podido conocer a lo largo de la vida, la mantienen pulcra. Maestra de la partería y la medicina tradicional, ex pastora evangélica y cantadora de himnos de alabanza, acto que ejecuta con gran destreza, menciona que desde que conoció los caminos del Señor entregó su cuerpo, alma y espíritu a la palabra del Espíritu Santo por lo que ya no practica la magia de los secretos y los rituales paganos. ‘Visita’ nos brinda una interesante reflexión en torno al colectivo de GUPLAMUME, donde vincula los conocimientos que posee en torno a las plantas, denotando algunas dificultades a las que se enfrenta el grupo como asociación sin ánimo de lucro:

Esto lo hacemos para que no se olvide la manera ancestral de tener las cosas vivas, vigentes. Hay semillas y plantas que sirven para ombligar, para lombriz, para todo tipo de enfermedad; entonces, son necesarias las semillas porque dan muchos productos y son productivas para nuestras vidas. Acá hace falta una ayuda, un empujón. El otro día salió que había un proyecto de azoteas y eso nunca se ha dado, nosotras pendientes y todo lo que se hace acá es de esfuerzo propio, porque no hemos tenido una ayuda pa decir ‘vamo’ a darle esto a estas mujeres para que hagan las zoteas’. Ahí está ese sitio donde yo tenía la casa vieja, ese sitio ahí lo vamos a arreglar, vamos a ver si lo rellenamos para hacer una zoteas ahí y poner eso bien bonito, de puras matas entonces necesitamos un apoyo para nosotros seguir adelante.

Las plantas son algo precioso, es algo de que uno se recuerda lo que sus padres le enseñaron, anteriormente que no había un frasco, no había nada sino solamente las yerbas para

cualquier dolor, cualquier fiebre, todo eran las plantas y que, [necesitaba] un purgante, le daban a uno de plantas, ahí está el garbe que sirve pa un poco de cosas. Lo que pasa es que ese purgante de garbe se pasa uno hasta cuarenta (40) días con él, por eso es como cuando una mujer da a luz, porque es muy celoso, si usted se demanda o se hincha, entonces es algo que no se debe olvidar.

Esto es recordando lo que nuestros padres y nuestros abuelos nos enseñaron, entonces ahora nosotros que sabemos, tenemos que enseñarles a la juventud y a la gente, aunque no crean que es bueno, pero, es bueno, porque para muchas personas cuando nosotros estamos en estas cosas dicen que somos hechiceros, pero no dejamos olvidar eso, porque vamos a salir adelante. Eso es lo que queremos que ninguna de las cosas de anteriormente se borren, se pierdan, esto tiene que sobrevivir [...] hay unas plantas que son malas hasta pa' tenerlas usted en su casa, uno debe tener también conciencia sobre que planta es '¿cómo se llama esa planta?' que usted y yo no podemos tener en la casa porque con esa misma lo matan a uno y con esa misma lo hacen, entonces es necesario uno remover estas cosas que ya pasaron, volver que vuelvan otra vez a existir (V. Valencia, comunicación personal, 25 de mayo del 2024).

El fragmento compartido por 'Visita' acentúa el sentido que adquiere dentro de GUPLAMUME el conocimiento sobre las plantas, como parte fundamental para la construcción de un proceso de educación comunitaria; focaliza sobre todo en la importancia de transmitir estas experiencias de forma intergeneracional, evitando que se esfumen frente a nuevas concepciones y relaciones que tienen en la comunidad con la naturaleza, evidente esto, mediante los prejuicios a los que se ha visto señalada, donde se catalogan algunos saberes ligados al territorio como parte de una clara superstición y/o actos de hechicería.

Visitación también expresa una notable frustración por la falta de asistencia institucional, señalando la forma como algunos proyectos comunitarios no han podido ser ejecutados por dificultades económicas a las cuales se han enfrentado y que dejan la responsabilidad del trabajo en manos de algunas colaboraciones altruistas. No obstante, a pesar de estas situaciones, muestra gran determinación al proponer ideas como la de transformar el terreno de su antigua casa en una gran azotea comunitaria, con la esperanza de trabajar el espacio con plantas y continuar en el proceso al cual asisten principalmente niños, niñas, mujeres y contados hombres. La lideresa no solo aboga por recuperar las prácticas de sus ancestros, sino además darles en el presente nuevos significados, manteniendo viva la memoria colectiva desde los usos y sentidos de estos componentes, dentro de la praxis cotidiana, evidenciando un compromiso por la preservación, no solo como un acto de resistencia local, sino, además, como una forma de asegurar el bienestar comunitario en Marriaga, tal como lo recalcará a continuación, Luz Marina:

Como menciona Visita, aquí hubo un proyectico de zoteas por medio de Codechocó donde nosotros implementamos la hortaliza y muchos de la comunidad sembraron, hubo varios que si [...] hasta ahora en día teníamos ají, yo tenía todavía por ahí nuestro ají, cilantro,

orégano porque son unas de las plantas que pegan más en la comunidad y las necesitamos mucho. Nosotros necesitamos esas plantas para [combatir] muchas enfermedades. Entonces, qué está sucediendo, más que un proyecto necesitamos que nos pongan el ojo a este grupo de mujeres, pues somos mujeres resilientes y hemos sido resistentes a la violencia, hemos sido discriminadas, hemos sido maltratadas, pero siempre hemos estado ahí, resilientes enseñando el legado a nuestros niños de nuestro territorio y sobre los proyectos no se han dado por el egoísmo porque yo digo que a veces ‘Luz Marina es la creadora de los guardianes tiene mucha prioridad’, pero como no tiene un conocimiento que yo lo tengo entonces yo no le voy a enseñar a ella para que enriquezca y yo no. Lo que nosotros consideramos como comunidad queda en la comunidad porque los niños y los ancianos son una prioridad para mí, primero son ellos y después los animales porque yo prefiero la vida de un animal [antes] que la misma mía, yo tengo bien metido el cuento en lo ambientalista. Necesitamos hablar un solo idioma, sin egoísmo. Los que tenemos asociación y conocimientos [hay que] trabajar cogidos de la mano para que esto surja, porque si no fuera por amor propio ya todo lo que nos han enseñado y nosotros hemos trabajado ya se hubiese caído ¿ya me entendió? Lo más hermoso es que ya los niños se metieron al cuento, entonces como los dejamos por no tener plata, yo ya voy para dieciocho (18) años de trabajar y yo no he recibido dinero, pero tengo una satisfacción que he aprendido y tengo un conocimiento bien bonito, que hay muchas personas que han hecho escuela. ¿Cómo he hecho escuela? porque hay muchos territorios, muchas personas que hablan el mismo idioma mío sobre el cuidado del medio ambiente, entonces me siento bien porque, aunque no sea una profesional mucha gente ha cogido conciencia por lo que se ha hecho, por eso cuando veo un tarro me duele, cuando pasaba por la casa por donde tú te estás viviendo y ese poco de tarros ¿qué es eso? No había revisado, a mí me duele lo que le cae al agua porque, así como sentimos nosotros que nos monten una piedra así le duele al agua, ¡mucha contaminación! Aquí en Marriaga era para que estuviéramos hablando el mismo idioma porque hay veintiuna canecas, tú vas al muelle la hay, tu pasas por aquí la hay, entonces, me parece algo muy bonito lo que estás haciendo, lo que esté en nuestras manos, vamos a seguir y que la comunidad no sea olvidada que acá hay mucho talento y donde hay talento se puede hacer historia (L. Cuesta, comunicación personal, 25 de mayo del 2024).

Aquí el relato de Luz Marina Cuesta se cruza con Walsh (2007) cuando afirma que “Pensar en un giro [...] decolonial en torno al conocimiento y a la educación requiere tomar con seriedad tanto las contribuciones como las implicaciones de historias locales y epistemologías negadas, marginalizadas y subalternizadas” (p.33). Ante esto, es importante mencionar cómo las experiencias presentadas de GUPLAMUME, UNIPEZ y la Escuela Mixta de Marriaga representan apuestas políticas, ambientales y de resistencia que se encuentran enraizadas en la vida de la comunidad.

Los procesos de educación, presentes dentro del discurrir de estas prácticas comunitarias, procuran avizorar caminos hacia el cuidado, la formación en valores, la elaboración de una conciencia

ecológica sobre el territorio y, la transmisión de conocimientos como perspectiva vivencial para el fortalecimiento colectivo. A su vez resulta pertinente señalar la forma como dentro cada experiencia, se evidencia a la ciénaga-territorio como un eje central para la vida comunitaria, entorno hídrico que no solo representa una fuente económica y productiva, sino también un espacio cargado de memoria, espiritualidad, aprendizajes y enseñanzas, que la permite configurarse como una gran pedagoga de la cual se enseña y se aprende en el transcurrir de su curso.



Imagen 22. Realización de carteles alusivos al cuidado del territorio junto al colectivo GUPLAMUME en el “muelle”

Nota. ‘Luzma’ sosteniendo un cartel; un infante de la comunidad y ‘Visita’ realizando sus creaciones sobre el lienzo de madera.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) octubre de 2024.

Estas experiencias comunitarias se vinculan con lo propuesto por Hernández (2020) quien menciona como:

La sintonización con las problemáticas concretas de las comunidades, es lo que permite fortalecer y recuperar el sentido alternativo de la etnoeducación y educación propia, en tanto será abrazada como respuesta a las necesidades y en definitiva como opción de vida real (p.12)

Finalmente, estas iniciativas educativas propias demuestran cómo un proceso de etnoeducación local y situado contribuye a la defensa de la identidad política, cultural y territorial de Marriaga; este enfoque permite crear, resistir y dialogar ante presiones externas como el Estado, el conflicto armado y las distintas formas de discriminación, racialización y empobrecimiento que amenazan la vitalidad de la comunidad afroatrateña. Así, cada uno de los procesos emprendidos plantea la necesidad de trabajar unidos, dejando de lado el individualismo, la irresponsabilidad y la apatía, para proteger el territorio, cuidar el medio ambiente y promover prácticas productivas sostenibles.

Capítulo 4. La familia como estrategia educativa propia para la sanación y protección afroatrataña

Ancestros

Sombras de mis mayores

Sombras que tenéis la suerte de conversar con los Orichas

Acompañadme con vuestras voces tambores,

Quiero dar vida a mis palabras.

-Manuel Zapata Olivella, Changó el gran putas, 1990.

Este cuarto capítulo, ha nacido fruto del denominado proceso autobiográfico de la *azotea familiar*, el cual ha significado personal y formativamente para mí, como sujeto e intelectual negro, la posibilidad de reencontrarme con los rastros de mi herencia afrodiaspórica, a partir de la identificación y consecutiva comprensión de prácticas, relaciones y conocimientos que han creado mis ancestros dentro de nuestro vientre vital, dando aliento, esperanza e impulso a la familia para persistir en su devenir, pese al olvido, el silencio o la transformación que sufren estas formas propias de existir, en el trasegar de la nuevas generaciones. Por otra parte, este proceso de reconstrucción hermenéutica ha sentado las bases para conectarme, espiritualmente, con mi abuela materna, Cornelia Palacios, con quien desafortunadamente a razón de las distancias materiales que nos alejaban y luego, debido a complicaciones derivadas de su salud, no logramos disfrutar con total plenitud de su vida.

Desde este lugar, la experiencia de “Tocaya” como es conocida cariñosamente mi abuela, en el seno del hogar, es la semilla primigenia para reflexionar sobre cómo esta *gran familia negra* emerge como una estrategia educativa indeleble que nos ha permitido sanar y proteger sobre nuestra existencia común. ¿Cuáles son entonces para mis tías, esas enseñanzas, valores, prácticas heredadas por “Tocaya” que ha permitido la sanación y protección familiar?

Hasta ahora me acuerdo y siempre la llevo aquí [señalando al corazón], yo no fui criada por mi papá, si lo tuve e incluso, no vivía tan retirado de mí, pero yo fui criada por mi mamá, pues mi papá manejaba otra familia y entonces no vivía como tan atento de nosotros. Cornelia mi hermana, ¡esa sí era una mujer!, siempre vivía pendiente, cuando nosotros vivíamos allá en la quebrada, mi cuñado Víctor sembró un colino y siempre que ella iba con sus racimos de plátano y banano “¡Bethsa venga, tía Zena, veavé aquí están!” Mi papá nunca se fue a un almacén a comprarme a mí un pedazo de trapo y Corneliécita fue la que me hizo dos vestidos ¡bueno!, yo era amiguísima de ella. Cornelia vivía en su casa pero esa casita de ella vivía mojada de los pies míos porque yo a todo momento estaba ahí, mi compadre Rafael cuando estaba niño pa llorar, ¡ay mijo! ellos sembraban arroz con mi cuñado Víctor por allá en Palo Blanco en el monte de mi mamá y cuando Rafael lloraba, ella me llamaba y me decía: ‘Bethsa venga y me mira a Rafael’ y ¡pau! cogía yo a mi compadre y así y me lo apaba acá en la espalda, estaba y ahí se dormía, le cogía el sueño apado, así vea vé. (B. Palacios, comunicación personal, diciembre del 2023).

Aprendí de ella de la mina porque sabía mucho, era muy buena persona, trataba muy bien a las personas, era una mujer muy culta, muy apacible con la gente, muy bondadosa (E. Copete, comunicación personal, diciembre del 2023).

Yo aprendí de mi mamá a trabajar, era una mujer que le gustaba vivir con sus cosas organizadas no le gustaba el reguero, y cuando esa mujer ¡veía el reguero! eso le subía una cosa, mantenía sus ollas bien brilladas, no le gustaba ver zapatos sucios y así me he criado yo (M. Copete, comunicación personal, diciembre del 2023).



Imagen 23 Cornelia Palacios, conocida como ‘Corneliecita’ o Tocaya, mi abuela materna

Fuente: Archivo familiar.

Estos relatos, ofrecen una valiosa perspectiva sobre las experiencias de crianza y saberes que surgen dentro nuestro vientre familiar. Desde ese lugar, cada fragmento refleja principios particulares de trabajo, solidaridad y respeto, subrayando cómo el cuidado y la transmisión de valores se entrelazan con las redes de apoyo mutuo; finalmente, la figura de mi abuela Cornelia es vista como un pilar fundamental, encargada de enseñar, cuidar y preservar las relaciones y conocimientos esenciales para el bienestar colectivo de la familia.

Ante esto, siguiendo algunos de los principios de la Madre Tierra comprendemos la educación propia afrotrasteña como aquella estrategia de sanación y protección que implica la reparación, reconstrucción y revitalización a nivel individual, familiar y comunitario de prácticas, experiencias, relaciones y lugares. Ésta no trata exclusivamente sobre la adquisición de conocimientos para fines ajenos a los intereses colectivos, sino de abordar las cicatrices del pasado-presente, fortaleciendo las capacidades de la comunidad negra de Marriaga para enfrentar los desafíos de su realidad ribereña y construir un presente-futuro autónomo y digno.

De esta manera:

La protección y el cuidado implica la construcción de un lugar ético de comprensión de valores, saberes y prácticas que requieren ser tejidos y sostenidos en el tiempo. Donde la pedagogía como apuesta central debe posibilitar un sujeto y una cultura con capacidad de transformación y de camino hacia un buen vivir, en el sentido que sea posible desde los territorios y el horizonte de quienes participan y construyen esta perspectiva (Universidad de Antioquia, 2018, p.83).

Ante ello, la familia afroatrataña como estrategia educativa propia, procura sanar las heridas de la discriminación y la exclusión de la comunidad negra de Marriaga, la cual ha sido relegada de la producción de saberes y conocimientos convencionales, por lo que ésta puede ser una herramienta alternativa clave para reconocer y valorar la cultura e identidad afroatrataña, combatir los estereotipos y prejuicios sobre las comunidades étnicas y rurales, y promover la igualdad de aportaciones cognoscitivas y epistémicas de las colectividades afrodescendientes en perspectiva educativa.

Así mismo, la estrategia educativa familiar afroatrataña propia, aporta a reconocer las relaciones vitales construidas entre la comunidad con la ciénaga-territorio y que se ven afectadas a causa de la degradación ambiental, la explotación indiscriminada de recursos naturales y la contaminación hídrica que afecta la vida en común con el entorno natural; además con ello, se puede generar una reflexión colectiva sobre la importancia del cuidado medioambiental, promover prácticas sostenibles y recuperar la conexión con la naturaleza.

Por otra parte, el reconocimiento de la familia afroatrataña en tanto estrategia educativa propia, posibilita sanar las rupturas del tejido comunitario derivadas de la violencia estructural, el conflicto armado y el narcotráfico, el empobrecimiento económico y la falta de oportunidades educativas, de ahí que la familia emerge como un espacio idóneo para fomentar el diálogo, la solidaridad, la cooperación y la construcción de una identidad colectiva.

De igual manera, la familia como estrategia educativa propia posibilita sanar la pérdida de saberes y prácticas ancestrales, familiares y comunitarias, esto ante la influencia de modelos occidentales y/o la falta de interés de las nuevas generaciones, elementos que han puesto en riesgo la producción, transmisión y/o transformación de prácticas, relaciones y conocimientos; por lo que la familia afroatrataña, tiene el potencial de recuperar, valorar y transmitir dichas experiencias permitiendo sanar las experiencias de dolor, trauma y desarraigo que han dejado profundas huellas en la comunidad negra, por lo que la familia puede brindar herramientas para procesar estas vivencias, fortalecer la resiliencia, reconectar con la espiritualidad y promover el bienestar emocional.

Luego de trabajar con niños de Marriaga, por algunos días de abril y mayo del año 2024, empecé a notar que se referían a mí, particularmente, como “tío”. Con cierto grado de sorpresa, ante tal inesperado nombramiento, decidí en medio de una conversación que llevaba a cabo en el marco de la investigación, junto a mi compañero de Maestría, Luis David Loaiza, con doña Visitación

Valencia Denis y doña Nohency Blandón, matronas²⁹ de la comunidad negra, preguntar por el motivo de tal inesperada designación:

Visitación Valencia Denis: Tienen un respeto hacía usted, por eso

Nohency Blandón: Si a usted le dicen tío, a usted lo respetan, pero si a usted le dicen fulano [...]

Camilo Rave: ¿El nombre?

Nohency Blandón: Ajá, por el nombre, ¡ahí no! no van a tener como ese respeto, como diciéndole tío. (V. Valencia & N. Blandón, comunicación personal, 29 de abril del 2024)



Imagen 24. Niñas y niños de Marriaga ilustrando su comunidad

Nota. Taller de creación con sustancias del río y la tierra

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) abril de 2024.

Sumado a este fragmento, algunas producciones científicas especializadas como las propuestas por Perea (1990), Useche (2014), Cardona & Terán (2017); obras de la literatura afrocolombiana como “Las estrellas son negras” (Palacios, 1949) y “Levántate Mulato” (Olivella, 1990); piezas musicales como el álbum “En Memoria a Nuestros Ancestros” del Grupo Socavón de Timbiquí junto a estos distintos relatos, transferidos por familiares a lo largo de mi vida, me han llevado a comprender que dentro de las comunidades negras del país, la familia no sólo constituye un núcleo

²⁹ Para este contexto, las matronas son mujeres mayores de gran experiencia, sabiduría y un conocimiento profundo de las costumbres y tradiciones de la comunidad negra en Marriaga. Desde su rol, desempeñan un papel clave en la preservación cultural y ancestral, transmitiendo prácticas y saberes que aportan al cuidado de la salud, el bienestar y la orientación espiritual comunitaria.

específico, nutrido de padres, hijos y, otros parientes cercanos como abuelos, tíos y/o primos sino también, de otros familiares lejanos e incluso personas que no cuentan con algún rastro de parentesco sanguíneo directo, como pueden ser padrinos, amigos o vecinos. A su vez, estas múltiples contribuciones, me han posibilitado identificar, la manera como este tipo de estructuras, forman una especie de *vientre colectivo* en el que todos procuran cuidarse, compartiendo mutuamente, distintas adjudicaciones tanto materiales en términos de productividad, alimentación y formación en trabajos o labores, como inmateriales, en clave de adopción de algunos principios, normas y valores comunitarios y territoriales.

Ante ello, planteo a través de una lectura a Martínez (2023) la necesidad de repensar la familia negra desde “un proyecto de larga duración fundamentado en las alianzas y solidaridades establecidas en el escenario de lo común” (p.191), donde las relaciones comunitarias y vecinales sean posibilidad para reflexionar las expresiones espirituales y de resistencia negras, en perspectiva de un sentido de educación propia para Marriaga.

Esta práctica educativa, que se busca ombligar, reúne algunas características fundamentales en el devenir de la vida a lo largo de la ciénaga afroatrataña. Para comenzar, dentro de la pesquisa de investigación reconocemos como dicho proceso educativo es encabezado en su mayoría, pero no exclusivamente, por habitantes adultos de la comunidad, mediante su implicación en la crianza y orientación de los infantes, sin importar si existe o no, algún vínculo consanguíneo como se mencionó anteriormente, dirigiendo a los renacientes hacia un lugar de pertenencia comunitario, vecinal y familiar; esta forma de existencia incluye además, el dialogo intergeneracional y la producción, transmisión y transformación consuetudinaria de saberes y prácticas ancestrales, tradicionales y culturales mediante aprendizajes aplicables a la realidad ribereña, facilitando su comprensión, valoración, permanencia o posible transformación dentro de la praxis local; así mismo, a través de este estrategia vital, se fomenta la ayuda mutua y la colaboración en situaciones complejas, como el duelo, el desplazamiento forzado, la exclusión o el maltrato por razones de género, de igual manera, tejiendo redes de apoyo ante la escasez de suministros esenciales para una vida digna, tales como alimentación y la salud, contribuyendo desde este acto, a fortalecer valores de cooperación, fraternidad y adhesión, de esta manera, se promueve una comunidad en la que gran parte de su población es consciente y partícipe de la construcción de un buen vivir colectivo.

Particularmente, en este cuarto capítulo, visibilizaremos algunas formas en las cuales la familia afroatrataña de Marriaga erige una propuesta de educación propia para la comunidad y sus habitantes. Dicha estrategia, no se limita a la transmisión de conocimientos académicos, la impartición de contenidos eruditos o la reproducción de saberes canónicos de alguna tradición teórica sino que, emerge a la par de prácticas, relaciones, experiencias y lugares cotidianos que son compartidos a través de la oralidad, *champa*³⁰ que moviliza la memoria hablada y ha sido expresada

³⁰ Tomado acá metafóricamente como acepción de *vehículo*, es una embarcación tradicional pequeña, construida de distintos tipos de madera por artesanos del Chocó e impulsada con remo y/o un motor de bajo cilindraje, utilizada en ríos, lagos o áreas costeras para transporte de personas o mercancías.

a través de relatos de vida que mantienen viva la conexión con los ancestros y las generaciones pasadas, relación mediante la cual, se transfiere una cosmovisión cargada de principios, costumbres y formas de existencia profundamente enraizadas en la vida comunitaria a orillas del río Atrato.

En efecto:

El conocimiento y la consecuente enseñanza desde la razón (androcéntrica, euro-anglocéntrica, católica y judeo-cristiana, capitalista) debe problematizarse y completarse con la enseñanza desde el corazón y desde el vientre, o sea desde lo emocional y lo espiritual en sus expresiones y niveles más altos y sublimes, así como desde el vientre, el cual incluye el gran útero universal, o primera morada, con toda la posibilidad de creación y sanación (Universidad de Antioquia, 2018, 81-82).

De esta manera, la familia en Marriaga actúa como una estrategia educativa autónoma por y para la vida, construida desde el vientre común, donde se entrelazan prácticas de salud comunitaria como la partería y la medicina tradicional. Experiencias y conocimientos que son inculcados oralmente de generación en generación y se encuentran enraizados al territorio, involucrando distintas preparaciones, rituales y técnicas que procuran por un buen vivir ribereño; bajo este escenario, afloran los relatos de doña Nohency Blandón, experimentada enfermera de la comunidad de Marriaga y de Visitación Valencia Denis, sabia de las plantas, quienes nos comparten algunas de sus impresiones en torno a la familia, el cuidado y la crianza, como mecanismos para reflexionar sobre una estrategia de educación propia inherente al legado afroatrateño.

Así mismo, se hacen presentes vivencias y saberes que emanan de las relaciones con el monte y el río desde un análisis a la carpintería y el arte de pescar, respectivamente, ocasión oportuna para situar los aportes de Don Ivio Ortíz, artesano, pescador y navegante experimentado de Marriaga, además la voz de Luis Andrés, joven bogador y pesquero quien, pese a su edad, ha encaminado el navegar de su vida con destreza por las aguas del Atrato. Ambas miradas, aportan, al igual que las anteriormente mencionadas desde sus símiles y distinciones, al proceso de ombligamiento educativo propio acá emprendido desde elementos que propician la gestación de redes de solidaridad, colaboración y reciprocidad, inculcados en las formas de crianza, cuidado y conocimiento marriagueños.

Finalmente, cada fragmento expuesto aquí, refuerza la idea de que lo enseñado, aprendido, creado y transformado por el vientre comunitario en Marriaga avizora una estrategia de educación propia, que se transmite a través de la observación, la aplicación directa y el pensamiento oral y propio. Factores que no solo aportan a preservar la cultura afroatrateña, sino que también, proporcionan un andamiaje político-pedagógico- vivencial para el empoderamiento de sus habitantes y, la formación de un tejido colectivo para la sanación y la protección donde se valora y resignifica los conocimientos, saberes y practicas locales como parte de una elaboración común.

Ante la premisa de visibilizar dichos componentes, se integra transversalmente, dentro de la discusión, al principio de *la palabra dulce* a través de los aportes de la Madre Tierra, pues esta:

“[...] exige el reconocimiento y valoración del otro en tanto constructor de una realidad y promueve el diálogo de saberes como fundamento para la movilización de ideas y propuestas alternativas” (Universidad de Antioquia, 2018, p.54). De esta forma, las experiencias, los lugares y las relaciones dentro de la comunidad de Marriaga se convierten en artefactos pedagógicos que permiten fortalecer la memoria, la identidad y la resistencia colectiva negra, por lo que la familia afroatrataña se configura como un ungüento que sana y protege, ofreciendo un marco de conocimientos, prácticas y valores que permiten a sus integrantes vivir en armonía, tranquilidad y resguardo con sus raíces y su entorno natural, pilares fundamentales para la vida sobre/con el río Atrato.

4.1. Pescar sueños, bogar hacia la esperanza: el saber-hacer en Marriaga

Luis Andrés es un pescador de diecisiete (17) años, que estuvo participando en gran parte de las actividades que llevamos a cabo con la comunidad de Marriaga durante el año 2024. Para ocasión de octubre, Luis se acercó a conversar conmigo y compartió algunos fragmentos de su vida; incluyendo sus anhelos, propósitos y temores terrenales, además, me expuso algunas técnicas y saberes que ha aprendido sobre el curso del río Atrato, en la ciénaga y en su hogar, de la mano de sus padres, parientes, amigos y vecinos; esto surge a propósito, de reflexionar a razón de un proceso de educación comunitario, que tiene como soporte fundamental para su creación, a la familia afroatrataña.

En el diálogo, primeramente, quise conocer un poco sobre su grado de escolaridad y sobre cuáles eran las aspiraciones que tenía dentro de su proyecto formativo vital, además de preguntarle cómo consideraba que podría lograrlo, contexto ideal, para que diera rienda suelta a la palabra y narrara sobre sus conocimientos en tanto pescador artesanal, labor que ejecuta con gran destreza, desde hace un año y medio, aproximadamente:

Ante la pregunta, ¿qué sueñas en un futuro y cómo pretendes alcanzarlo?, Luis Andrés responde que:

Futbolista, ingeniero de obras, doctor, muchas cosas que todavía no me decido, yo digo que, estudiando, no le veo más. Yo no estudié acá, me fui de aquí a los cinco años, estudié hasta séptimo en Turbo, aquí no más llega uno hasta quinto [...] a Turbo no le tengo tanto cariño como le tenía antes, ya me amañé acá, pero es duro, cuando llegué me puse a pescar, porque me empezó a gustar la pesca, ya tengo mis trasmallos, con el botecito de mi papá me defiende, porque él no está pescando.

Acto seguido, ante mi curiosidad por saber cómo era un día habitual para él, señala que:

Cuando tiro trasmallo me levanto a las 5:30 o 6, pa' poder revisar la manta, de ahí que haga eso, le ayudo a mi papá a hacer aseo y de ahí salgo a jugar fútbol por el momento, es de vez en cuando que jugamos, porque no he conseguido balón, pero mi mamá está haciendo unas vueltas para ver si nos

consigue uno, pero la vaina está jodida en Turbo, quiero uno como el que tienen estos pelados allí, un golty verdecito, de los que llevaron ayer pa' la escuela, pero está difícil conseguir, ¡la plata!

Finalmente, Luis Andrés sitúa a las personas de quienes ha aprendido algo valioso para su vida, identificando a la vez, algunos de los conocimientos que ha adquirido ejerciendo su trabajo como pescador:

Comencé a pescar con el “Mello” lo primero que quería aprender era a bogar, a canalear, ya de ahí, empecé a embarcar y a ver a la gente como tiraba las mantas, canaleando solos y así, empecé a irme solo para la ciénaga a sacar mis mantas y todo eso, ya tengo un poquito de experiencia de eso, ya sé pescar con robalera o mayona, que es más grande y difícil (...) conozco la robalera, la sabalera, la boquipompera, esas plásticas 3 y 1/2, bocachiquera y camaronera que son más pal' mar y hay otra manta ahí, que es más grande que la sabalera, de 12 puntos y nylon más grueso, se me olvidó el nombre de esa manta, a mí me lo habían dicho aquí.

El varón Ture, le dicen así, fue el que me enseñó a pescar robalera, ese pa' manejar motores es el más fiero, tiene que estar uno pendiente. Una vez a un primo mío estaba pescando robalera en el mar y había pasado un pescado por ahí y tocaba encerrarlo rápido y por coger la manta [lo hizo] muy lento [entonces] le mochó el dedo pequeñito, por aquí, [se señala el meñique] por eso tiene que estar uno pilas, pendiente a eso pa' que cuando digan ¡vamos a arrancar! arrancamos; los que no tienen mucha experiencia le dan a medias al motor, no le dan así a toda [rápido] porque apenas está aprendiendo uno. Emanuel el pelado éste [quien acababa de llegar], es fiero pa' pescar bocachico, ese sí le tengo respeto pa' pescado bocachico y “Arerre” en canotaje, aunque él ya no está porque está pa' afuera entrenando, él es casi profesional, tiene ese profesionalismo.



Imagen 25. Cubo de la familia realizado por Luis Andrés

Nota. Recorrido y cartografía sobre la comunidad de Marriaga

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo del 2024.

Mi papá fue quien me enseñó a tirar, él iba conmigo y me enseñó a tirar canaleteando y tirando la manta, uno tiene que bogar y agacharse a coger la manta para que vaya bien, que vaya derecho, con estos vientos que están pegando ahora, está muy duro uno bogar, allá pal' otro lado pa' donde se ve eso allá lejos [señalando hacia el norte, donde se encuentra la serranía del Darién], allá me toco irme en canalete a pescar y a veces cogía pescado, porque acá no está cayendo casi.

De mi mamá he aprendido también mucho, a hacer remedios pa' enfermedades, a cocinar hago pollo, arroz de coco, arroz amarillo, también se fritar, un poco de cosas aprende uno de ella (..) que en los momentos malos uno tiene que darle gracias a Dios cada vez que uno vea que le está yendo mal, venirse con el positivismo, venirse contento de cualquier parte que vaya y antes de acostarse hacer una oración, eso es lo más importante.



Imagen 26. *Sostener un recuerdo*

Nota. En la imagen aparece Luis Andrés sosteniendo la fotografía donde el mismo aparece junto a Emanuel, ‘Arrere’, otro niño de la comunidad y el autor.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) octubre del 2024.

El relato de Luis Andrés ilustra de manera vívida la importancia del saber-hacer en la comunidad negra de Marriaga. Su experiencia refleja cómo el aprendizaje adquirido por su parte en la práctica cotidiana ribereña, se da especialmente en la interacción con el entorno familiar, vecinal y territorial. A través de su narración, se destacan varios aspectos clave que se hacen necesarios en perspectiva de comprender como emerge el saber sobre las orillas del río Atrato:

En primer lugar, el aprendizaje adquirido a través de la experiencia es fundamental, Luis Andrés aprende a través de la observación y la práctica constante. A medida que se adentra en la actividad pesquera, aprende a bogar, a canaletear y a tirar las mantas, todo ello mediante el "aprender haciendo", guiado por la experiencia de otros pescadores de la comunidad; este proceso de educación situado resalta la importancia de la experiencia directa y la práctica en el desarrollo de habilidades.

Otro elemento crucial es la producción, transmisión y transformación intergeneracional de saberes. Luis Andrés por ejemplo destaca el rol fundamental de su padre, quien le enseñó las técnicas básicas de la pesca quien solo le transmitió conocimientos prácticos, sino también valores esenciales como la responsabilidad y la autonomía, principios que son esenciales para la vida en la

ciénaga y en la comunidad; aquí se subraya cómo el saber hacer no solo involucra habilidades técnicas, sino también principios éticos y culturales para la vida afroatrataña.

Por otro lado, la comunidad, como espacio de educación horizontal, también juega un papel esencial. Luis Andrés no solo aprende de su padre, sino también de otros miembros del vientre común marriagueño, quienes le enseñan técnicas específicas de pesca, como la pesca de robalera y bocachico. En este entorno, los saberes, prácticas y conocimientos se comparten de manera desinteresada, consolidando la idea de que el conocimiento se transmite colectivamente. Así mismo, el conocimiento situado es otro aspecto clave en el relato de Luis ya que su saber hacer está profundamente ligado a las características propias del entorno en el que vive. Dentro del relato el joven demuestra como conoce a fondo las diferentes artes de pesca, las características de cada tipo de red y las estrategias para su uso en diversas condiciones. Este conocimiento no es abstracto, sino que está directamente orientado a la subsistencia en la ciénaga, lo que refuerza la idea de que el aprendizaje debe estar adaptado a las realidades locales.

Finalmente, la resiliencia y adaptación de Luis Andrés frente a las dificultades que enfrenta como adolescente en una comunidad con limitadas ofertas educativas es notable. A pesar de las adversidades, él encuentra en la pesca no solo un medio de sustento, sino también una forma de conexión con su comunidad, demostrando su capacidad de adaptarse y persistir en su entorno. En definitiva, el fragmento compartido por Luis Andrés nos permite comprender la familia afroatrataña como un espacio integral de formación, donde se transmiten tanto saberes prácticos como valores y principios que preparan a las nuevas generaciones para la vida en la ciénaga; su relato además nos invita a reflexionar sobre la importancia de valorar y preservar los conocimientos locales y las formas de aprendizaje propias de la comunidad afroatrataña, resaltando la relevancia de un modelo educativo que reconozca y potencie la sabiduría ancestral y las experiencias de vida de la comunidad.

En su relato, Luis Andrés muestra cómo el conocimiento que ha adquirido para sí, no se limita únicamente a la consecución formal de contenidos dentro de una escuela, este en cambio, se basa en una operación dada a lo largo de la vida, cultivada a través del entorno familiar, vecinal y comunitario de Marriaga; en ese sentido, al ejercer la pesca, utilizando los artefactos y técnicas puestas a disposición por varios de sus maestros, obtiene las habilidades y capacidades necesarias para su subsistencia y la formación de un sentido de pertenencia por su comunidad.

En otras palabras, eso que denominamos educación: [...] es un proceso necesario que dura toda la vida de cualquier ser humano, y en el que cada individuo que se educa, es el protagonista del propio proceso, sin que ello excluya las diferentes ayudas a través de instituciones más o menos formalizadas o de manera espontánea y directa, cual son, por ejemplo, en este último caso la familia y las relaciones entre iguales (Merino, 2011, p.4)

Por otra parte, dentro de los valores de la crianza familiar, se hace presente un marcado sentido de la responsabilidad y la autonomía, principios esenciales mediante los cuales, Luis Andrés, enfrenta los desafíos diarios de pescar en el río Atrato. Esto sin importar en ocasiones, la inclemencia del

tiempo, la escasez de peces por condiciones ambientales, biológicas y humanas o las dificultades a las que se puede enfrentar cualquier adolescente a su edad, como podría ser optar por generar “dinero fácil” o renunciar a su cargo e irse de la comunidad por no contar con posibilidades educativas escolares u otra forma de lograr recursos materiales, demostrando gran madurez ante las peripecias que le presenta la vida; por otra parte, Luis demuestra cuáles son sus objetivos, sueños y anhelos haciendo un sutil énfasis con relación a cuales considera serían sus principales limitantes, no obstante, demuestra nuevamente una capacidad creativa y resiliente que le permite adaptarse a las condiciones que se presentan en su camino, como por ejemplo, a través de la oración, enseñanza que su madre le ha inculcado desde muy pequeño.

Particularmente, desde algunas formas de crianza impulsadas por familias afrodescendientes de Córdoba, departamento ubicado en el extremo noroccidental del Colombia, (Cardona & Terán, 2017) exponen que: “Las creencias sobre la crianza se expresan en la cotidianidad de la vida familiar, y conceden importancia al establecimiento de vínculos de afecto madre-hijo, la necesidad de enseñarles los principios religiosos, la aplicación de buenos modales, acceder a una buena educación, la adquisición de normas para la vida en sociedad, entre otras” (p. 28). Finalmente, los aportes que nos contribuye Luis Andrés, a través de su relato, plantean la necesidad de situar el papel importante que desempeña la familia afroatrateña de Marriaga en la educación y formación de técnicas, saberes y prácticas para la vida, donde dicha relación filial adquiere un inobjetable protagonismo. Desde este lugar, madre y padre no emergen solo como figuras de autoridad, sino que también representan ser los primeros maestros, es decir, quienes instruyen a los más jóvenes en distintas formas de ser, saber y hacer, componentes trascendentales para su proceso económico, cognitivo, emocional y espiritual propio; por otra parte, la narrativa de Luis, hace hincapié en la significativa relación que se teje fuera del hogar con amigos y vecinos de la comunidad, desde la formación de un tejido fraterno que permite la producción, transmisión y transformación de saberes, métodos y técnicas para la pesca de forma horizontal y desinteresada, la cual aporta a la elaboración de un objetivo común, basado en el aporte de múltiples esfuerzos comunitarios que se ubican más allá de pescar peces y remar rumbo a la ciénaga, en bogar esperanzas y, atrapar pese al mal clima, ineludibles sueños.

4.2. “El conocimiento que tengo lo he adquirido tomando pedacitos de por donde he caminado”: El pensamiento propio afroatrateño

Cuando conocí al señor Ivio Ortiz en el año 2019, su presencia me significó gran admiración al averiguar que, junto otro hombre llamado José Clayton, eran los únicos artesanos de la madera que permanecían constantes en la labor en la comunidad de Marriaga. Para esa época, don Ivio nos enseñó parte de sus elaboraciones, las cuales consistían en champas, modelos a escala de viviendas palafíticas y pequeñas barcazas, hechas en su mayoría de balso, además, artefactos para la pesca, entre los que se encontraban distintas clases de arpones; Ivio representa una figura petiza pero fornida, que se halla la mayor parte del día, vestido con bermudas, camisetas frescas y sobre la que casi siempre, posa en su cabeza, una gorra tricolor alusiva a Colombia.

Del mismo modo, algo que me resultaba singular en él, era su escurridiza y misteriosa forma de ser, que despertaba en cierto grado de intriga. Esto se presentaba, con relación a que cada vez, que tratábamos de entablar algún tipo de reunión, este se esfumaba de la comunidad sobre su bote con destino incierto, a lo que sus allegados sumaban al interrogante, al no brindar algún tipo de información sobre su paradero o, posible retorno al caserío; situación que se perpetuó aproximadamente, hasta el año 2023, intervalo donde volvimos a encontrarnos y conversar levemente. Para mayo del 2024, tras una extensa jornada de trabajo en la comunidad, me dirigía hacia una de sus tiendas para comprar un refresco, fue en ese momento cuando afloró desde las sombras de una vivienda, una silueta cálida que me saludó, era don Ivio. Situación idónea que permitió nuevamente reunirnos a dialogar, sin saber, que aquella noche él me daría una de las lecciones más trascendentales que podría recibir en esta travesía, al mencionarme que: “El conocimiento que tengo lo he adquirido tomando pedacitos de por donde he caminado”(I. Ortiz, comunicación personal, 25 de mayo del 2024). Esta ocasión, además, sirvió para contarle sobre mis nuevos propósitos investigativos, todo a la vez, que una de las apuestas de la investigación gira en torno a la creación colectiva desde el principio ético de la horizontalidad, por lo que lo invité a participar del proceso que se venía gestando, paulatinamente, con la comunidad de Marriaga. Luego de su respuesta afirmativa, empezó a contarme parte de sus experiencias por los montes y ríos tanto chocoanos como antioqueños, relatos sobre su familia y de cómo había pasado por cada función ‘habida y por haber’ en su trasegar proletario, principalmente como navegante; auxiliar, lavaplatos, cocinero, mecánico, asistente, piloto y capitán, fueron algunas de las labores que mencionó aquella noche con orgullo, recalando constantemente que contaba con muchos conocimientos, pese a no saber leer ni escribir.

A continuación, expondremos algunos fragmentos de otro diálogo realizado en octubre del año 2024 con don Ivio Ortiz, esto como posibilidad de situar su experiencia como parte de una estrategia educativa comunitaria que valora el pensamiento propio afroatrateño, el cual se ha nutrido del saber-hacer en el territorio marriagueño y de las relaciones filiales que han sido posibles allí, el cual según su protagonista: “es escaso y necesita ser incorporado por las nuevas generaciones”(I. Ortiz, comunicación personal, 25 de mayo del 2024). Aquella tarde de octubre, don Ivio observaba atentamente la reparación de un deteriorado lavadero, el cual se encontraba a las afueras de una vivienda de la comunidad, a la par, Ortiz instruía las labores ejecutadas por dos adolescentes sobre el artefacto, en el siguiente apartado se presentan algunos extractos de la conversación³¹:

Camilo Rave: Don Ivio ¿cómo le fue con la reparación, quedó bueno ese lavadero?

Ivio Ortiz: Claro, eso estaba caído ya y un peligro ahí

Camilo Rave: ¿Los ‘pelaos’ estaban haciendo la reparación solos o usted les estaba enseñando?

Ivio Ortiz: Yo les estaba enseñando ahí y me estaban colaborando

Camilo Rave: Al que trabaja hay que pagarle, eso lo es todo

Ivio Ortiz: Desde que haya voluntad (...)

³¹ Fragmentos de comunicación personal con I. Ortiz del 2 de octubre del 2024.



Imagen 27. Reparación de un lavadero artesanal en Marriaga

Nota. En la imagen se encuentra Don Ivio observando las labores ejecutadas por Luis Andrés y otro joven de la comunidad de Marriaga.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) octubre del 2024.

Camilo Rave: Oiga, don Ivio, usted tiene un conocimiento tremendo de las herramientas, veo que también estaba arreglando un motor.

Ivio Ortíz: Si, pero no tiene arreglo por una pieza mala, mejor dicho, hay dos piezas malas.

Camilo Rave: ¿Ese es para ir a cortar madera?

Ivio Ortíz: Claro, para trabajos manuales, con eso es que yo hago los barquitos.

Camilo Rave: ¿Usted cuánto se demora haciendo un barco, por ejemplo, como el que me mandó a mí, don Ivio?

Ivio Ortíz: En ese me gasté dos días, ajá para poderlo hacer bien hechito

Camilo Rave: ¿bien pulido?

Ivio Ortíz: Exacto.

Luego de terminar estas labores, don Ivio me invita a tomar asiento para dialogar más profunda y distendidamente sobre las trayectorias en sus orígenes familiares, las cuales han encontrado como circuito común, a las aguas del río Atrato, a su vez, nos menciona algunas condiciones que posibilitaron el traslado familiar hasta la zona de inundación, por último, se refiere a quienes constituyen parte de su árbol genealógico:

[Su madre es] de Opogadó³², eso es subiendo como quien va pa' Quibdó, es un río que desemboca al Atrato, como está el Tanela, que desemboca acá al río Atrato, así mismo, es el río Opogadó. Mi papá es de la Grande³³ de Vigía de Curvaradó³⁴ que queda al brazo de Murindó, que son dos brazos, está el de Murindó y el brazo de Montaña, Opogadó queda en el brazo Montaña y la Grande en el brazo Murindó.

Nací el 28 de abril de 1950, en Bocas del Atrato; cumplidos tengo setenta y cuatro años, ando ya en los setenta y cinco, yo mi edad, compa, ni la niego ni la invento porque ¿pa' qué la tengo que negarla? hay personas que pa' sentirse jóvenes, pero, los rostros son los que hablan, porque uno ve las personas a simple vista y dice 'a este tipo le calculo o este debe tener tanto' el decaimiento en los rostros se nota, pero antes quisiera tener más edad, para tener mayor sabiduría.

Uno nace en un lugar pero es muy duro criarse en ese lugar, porque si es el caso como usted en Medellín, usted tuvo su buena suerte que ahí fue creciendo, estudio y ahí va repartiéndose pero, acá como la cuestión de que quien vive de la pesca o de la agricultura les toca rotar de un lugar a otro, porque póngale cuidado, mi mamá es de Opogadó, mi papá de la Grande y vea donde fue que vinieron a recaer, a encontrarse, me tuvieron aquí y, mi mamá fue a alumbrar a Bocas entonces, es una cuestión que digamos llega un rotamiento³⁵ que de un lugar se pasa a otro.

Mi mama tuvo como quien dice ocho hijos, pero nos criamos seis, ya han ido falleciendo unos y hemos quedado otros, el mayor de todos ellos soy yo y gracias a Dios estoy vivo, habemos cuatro porque ya ese otro [refiriéndose a un hermano del que no sabe nada] no se cuenta porque ni sé su destino, si vive o muere, porque la verdad uno no puede decir 'ombe si está vivo o está muerto', no sé, ahora hace como cinco años, una cosa que andaba por aquí en Apartadó y de ahí a Montería y ni más ¿me entiende? no sé pa' donde, yo le he preguntado a la hermana que vive en Apartadó y ¡ujum! tampoco me da razón (I. Ortíz, comunicación personal, 2 de octubre del 2024).

Como se mencionó con anterioridad, don Ivio había realizado una afirmación muy potente relacionada con el conocimiento obtenido a lo largo de su existencia, pues lo había adquirido de las múltiples partes en las que había estado, así, por pedacitos, a lo que le pregunto sobre ¿cuáles enseñanzas y/o aprendizajes tuvo con relación a su familia?

Muchas cosas, por ejemplo, el asunto de la pesca, como yo más o menos entiendo, lo he aprendido de ellos, ahí está en la casa, yo le hago muchas, ¿cómo decirle? trabajos manuales y lo he aprendido por ellos, de mi mamá más que todo, ¡mi mamá hacía hasta casas!, pilones, bateas, champas y por eso uno aprende, mi papá hacía arpones, flechas. Hermano, pues gracias a Dios, y a ellos, como yo le he dicho yo no sé leer, pero todo lo que me sé defender es porque le aprendí de ellos, ¡lo bueno,

³² Es un corregimiento del municipio de Murindó (Antioquia), ubicado al sur de la cabecera municipal y al suroccidente del mismo municipio, limita al occidente con el departamento del Chocó.

³³ Es un corregimiento del municipio de Riosucio (Chocó) que se encuentra en la subregión del bajo Atrato.

³⁴ Es un corregimiento ubicado en el municipio de Carmen del Darién, subregión del bajo Atrato en el departamento del Chocó

³⁵ Aludiendo a una especie de desplazamiento.

nada lo malo! (...) Si usted es del pueblo tiene que aprender del pueblo, si usted vive en el campo tiene que aprender lo del campo, yo una casa se la construyo, lo que pasa es que ya no lo hago ya, lo único que yo no trabajo es el material³⁶ por que la madera ¡uyy!, yo le hago muchas cosas.

Naturalmente, porque es que el hombre cada golpe que se da, es una experiencia que le sirve, usted va caminando este puente y de pronto ¡taaa! ombe, ¿cómo así, yo me golpié? cuando vuelve a pasar por ahí ¡ujum!, procura no volver a golpearse allí, cada golpe que recibe el hombre es una experiencia, ¿si me entendió compa? todo. Por lo menos, yo estoy aquí, eso es una cosa real, uno llega a una etapa en que ese casete se le va borrando a uno, tiene uno que ajustarse bien y si no, uno hace cosas que se le van borrando, uno pone esto aquí y después no se acuerda, se le olvida que usted lo coloco aquí y lo va a buscar es en otra parte y, no sabe que lo puso aquí en la mesa, tiene que afirmar mucho ese talento.

Yo aquí estoy, le hago muchas cosas, le arreglo fuera de borda³⁷ por lo menos, eso me da para desvararme porque a veces no tengo como pa' conseguir la librita de arroz, como estos días, estaba aquí 'Ivio que fallo un motor' ah bueno, tráigalo, llévelo, ¡está listo! y tenga, es un desvare, muchas cosas, ya tengo el conocimiento adquirido, me defiendo con eso, yo cualquier panga en esas que ustedes vivieron aquí, yo se la sé conducir, yo se la llevo a donde usted quiera, que ya no lo hago ahora mismo, yo lo único que estaba buscando aprender era [manejar] carro que estuve un tiempo en Antioquia y la finca donde trabajaba había camión, había carros pequeños y, a uno lo ponían a practicar como chofer, yo medio [aprendí] pero eso como no lo seguí ejercitando más (I. Ortiz, comunicación personal, 2 de octubre del 2024).

Los anteriores fragmentos expuestos por don Ivio, muestran una profunda conexión entre la producción y transmisión dada en el entorno familiar y la experiencia propia, como vehículos necesarios en la adquisición de habilidades y capacidades para la vida afroatrataña. Desde la perspectiva del saber-hacer, se evidencia que los conocimientos locales emergen en el seno cotidiano del hogar, la comunidad y/o el territorio, mediante la observación, la práctica, y la interacción constante entre distintos actores como familiares, vecinos, paisanos y lugares. La familia actúa desde un lugar privilegiado ya que se educa en las expresiones de conocimiento de forma cotidiana, modelando un carácter integral, que no solo se nutre en la acumulación de ciertas aptitudes para el trabajo sino además, de valores como la constancia y la confianza ante los saberes, técnicas y métodos heredados a través de las generaciones.

De manera que, estas formas propias de conocimiento de los ribereños del Chocó que menciona don Ivio o, las denominadas “Epistemologías de la manigua” en palabras de Hinestroza (2023), constituyen una fuente de pensamiento propio que se (re) crea a través de la observación y la experimentación en el río y el monte, lugares dotados de múltiples sentidos desde los cuales se

³⁶ Refiriéndose a materiales convencionales de construcción urbana como aglomerantes (cemento, cal, etc.) o artificiales aglomerados (bloques, ladrillos, etc.)

³⁷ Motores de embarcaciones.

enseña y se aprende colectivamente además, se elaboran una serie de relaciones constituyentes de un saber vivo, al servicio de la comunidad negra.

Por otra parte, don Ivio, señala cómo la experiencia práctica —los “golpes de la vida”— se han convertido para él, particularmente, en una fuente inagotable de aprendizaje. Desde su mirada, cada error y/o cada desafío enfrentado, no solo enseña a evitar futuras equivocaciones, sino que fortalece la autonomía, la adaptación y la creatividad, capacidades ligadas sin duda a la familia. Finalmente, don Ivio destaca la idea de aprender desde y para el contexto en el que se vive, resaltando la relevancia del conocimiento situado, donde las habilidades adquiridas están íntimamente ligadas al entorno sociocultural y natural específico de cada individuo.

¿Qué hacer entonces para que ese *casete* del cual habla don Ivio, siga reproduciendo melodías y no se desvanezca en lo efímero y fugaz que resulta el recuerdo dentro de la memoria? Además, ¿cómo se puede llegar a ombligar un interés en estas nuevas generaciones para aprender sobre prácticas y saberes que tienen los habitantes mayores de su comunidad?

Tendría que tener uno como una escuela para darles práctica pero no se prestan para eso hoy en día, porque yo le digo a un niño por ahí ‘ven acá mijo, muéleme este cuchillo’ me lo amuela en esta forma [o responde] ‘no, yo que voy a amolar cuchillo, es que yo no sé amolarlo’ no es porque no sepa, sino que va a ver si puede aprender ¿me entiende?, no le coge uno la mano pero, si le indica uno como debe coger la lima, pero hoy en día compa eso es duro, para uno llegar a ese extremo con esos niños, porque no se encuentran prácticamente.

Los otros días, Pacha también me dijo eso pa’ unas enseñanzas, prácticas que les diera a varias personas sobre eso, ¡no! ya tiene que ser un programa, yo le hago, para darle práctica al que quiera, como en el caso de hacer lo barquitos esos, hacer casas que estos días hice un poco de casas, entonces son cuestiones que son interesantes en cualquiera, ve uno que están trabajando eso [algo] no toque, pero el ojo, mirando, ‘este tipo trazo aquí, trazo acá, bueno’ si la persona le interesa se aplica y como no le interesa también eso es, por que uno no puede forzar a ninguno, pero en una escuela, la cosa es diferente.

[sobre la motivación por aprender] Porque me gustaba y yo no pensé que eso me podía servir y hoy en día eso me sirve, ya yo me he comido mis buenas libritas de arroz, yo por ahí tengo hasta un barco que casualmente lo aplacé, lo dejé para hacerle el suyo y por ahí tengo el molde, por ahí lo tengo con la cubierta encima.

Son cosas que uno se gozó pa’ hacerlas, entonces, si hay otras personas que les interesara eso, están por ahí al tanto, lo ven trabajando a uno y están por ahí, hombre, mirando cómo se labra, cómo se hace pero no, miran y se quitan, no hay un interés, entonces se acaba uno y ya se acabó todo, porque no hay interesados sobre eso de aprender, porque ajá si usted coge esta botella de agua, la trazó aquí y yo lo vi que se puso a medir cuando yo vi el resultado que usted trazó, ya yo procuro en hacer lo mismo, si en algo yo fallo, yo le pregunto a usted ‘hombre esto no me da aquí’ ya usted me dice ‘no, le faltó esto, quítele acá y póngale acá’ [entonces] está interesado, ‘no pude [solo] pero yo le

voy a preguntar a usted, ya usted de una vez me dice 'es que acá se pone aquí, se quita acá y se le pone acá' ya, porque si se acaba aquella experiencia, se acabó todo (I. Ortiz, comunicación personal, 2 de octubre del 2024).

De esta manera, don Ivio expresa una notable preocupación ante la posible pérdida de experiencias y conocimientos locales, incentivada, de un lado, por la exigüidad de la memoria, ya que son los más longevos quienes poseen ese *casete*, y, por otro, dada la falta de motivación en las nuevas generaciones por aprenderlos; su voz destaca la necesidad urgente de ombligar un interés genuino por las prácticas y saberes propios, elementos indispensables de vida en la comunidad afroatrataña. En este sentido, la transmisión de prácticas y saberes requiere tanto el compromiso de quienes los poseen como la creación de espacios adecuados que respondan a las necesidades particulares de Marriaga. Este ombligamiento, entonces, puede lograrse mediante una articulación efectiva entre la escuela y la comunidad, como se ha venido desarrollando en la construcción de experiencias pedagógicas desde la Escuela Mixta donde se permitan rescatar, valorar y, cuando sea necesario, adaptar estas formas locales, integrándolos dentro de una práctica escolar propia que no solo revitalizaría el conocimiento práctico, sino que también fomentaría el placer por aprender y enseñar, tanto en quienes lo comparten como en quienes lo reciben.

Ombligar las prácticas, experiencias y relaciones en Marriaga, a orillas del río Atrato, implica un compromiso por identificar, comprender y visibilizar los procesos educativos propios que se gestan en el vientre de la comunidad negra. Esta noción, que va más allá de una simple metáfora, es una apuesta por una educación situada que contribuya al empoderamiento local, la autonomía política y el buen vivir comunitario, estrategia que busca enraizar las formas de vida que dan sentido a una educación propia y comunitaria.

De esta manera, ombligar significa valorar las diversas formas de conocimiento, las prácticas productivas, las expresiones familiares y la organización social que se ha desarrollado en Marriaga a lo largo de su historia; impulsar prácticas que promuevan la defensa y la protección de la ciénaga-territorio frente a amenazas externas como la explotación de recursos naturales y la violencia; reconocer e incorporar las experiencias, los saberes y las luchas de Marriaga en la construcción de un futuro digno y autónomo; estimular el interés entre las generaciones por enseñar y aprender, asegurando el necesario diálogo intergeneracional; en definitiva, desarrollar un proyecto educativo que responda a las necesidades, las realidades y las potencialidades de la comunidad de Marriaga.

Finalmente, don Ivio es enfático sobre el valor del aprendizaje experiencial, ese “aprender haciendo” que se enriquece con la observación, la práctica y el acompañamiento constante de los mayores. Estrategia que requiere un esfuerzo común, para despertar la curiosidad y el compromiso, donde se motive a los más jóvenes a comprender sobre cómo estos conocimientos no solo constituyen herramientas para el sustento económico, sino también son una fuente de identidad, autonomía y por qué no, resistencia afroatrataña.

De esta manera:

[...] se espera que, con la inclusión de los saberes de los pueblos, sus valores y prácticas culturales, su espiritualidad y su pensamiento propio, se transformasen los poderes escolares peyorativos en otros de carácter humanístico, como la solidaridad, el respeto, la convivencia pacífica, la autogestión, la libertad política, la identidad, la dignidad humana, la autonomía territorial y la armonía con la naturaleza (García- Rincón, 2020, p. 32-33)

En conclusión, un proyecto educativo propio, debe ir más allá de la simple transferencia de conocimientos en recipientes vacíos, configurándose en un acto de sanación, protección y conexión humana-animal-vegetal, relación que garantizará que las experiencias de vida, los saberes, prácticas y lugares se preserven, perduren o transformen, según su interés común como parte de un legado afroatratoño que continúa tejiendo redes de reciprocidad para un presente- futuro significativo y digno para la comunidad de Marriaga.

4.3 “Enseñarles cómo debe ser, cómo deben hacer las cosas”: La familia como núcleo vital del buen vivir afroatratoño

En el ombligo de la ciénaga, donde la confluencia de aguas dulces y saladas se entrelaza para dar sentido a formas de vida particulares, la familia se erige como una estrategia común, que mantiene la subsistencia, existencia y permanencia marriagueña. Como ya se ha venido explorando, las experiencias y conocimientos locales que son transmitidos oralmente de generación en generación, están profundamente arraigados a la comunidad- territorio, reflejando relaciones simbióticas entre lo humano y lo no humano, lo animal y lo vegetal, interacciones enriquecidas por diversidad de técnicas, métodos y prácticas que buscan garantizar un buen vivir afroatratoño, desde la emergencia de una expresión de pensamiento propio, que conecta con principios como el cuidado, la armonía y la esperanza, dado que: [...] ante las historias de dominación colonial, violencia, dispersión y fragmentación a las que ha estado sometida la gente negra, no ha habido otro camino que el de construir casas comunes, al tiempo que plurales, en las que sea posible enfrentar la desesperanza, el horror y la muerte, defender la vida, los territorios, las espiritualidades y crear futuros posibles (Martínez, 2023, p.199). Para este último apartado, nos acompañan las voces de dos sabias mujeres de la comunidad de Marriaga, como lo constituyen, doña Nohency Blandón, experimentada partera y enfermera comunitaria y de nuevo, Visitación Valencia Denis, portadora de un vasto conocimiento sobre las plantas y la medicina tradicional. A través de sus relatos, se logran entrever producciones de cuidado y crianza que no solo fortalecen los lazos familiares, vecinales y comunitarios, sino que también, constituyen pilares hacia la elaboración de un sentido educativo propio, inherente al trasegar afroatratoño; así, la transmisión de prácticas como la partería y la medicina tradicional aflora como una estrategia que perpetúa saberes vitales para el bienestar colectivo y que reafirman, un compromiso por la vida en la ciénaga.



Imagen 28.Preparación de pescado con sal.

Nota. En la imagen se encuentra doña Nohency Blandón ‘salando’ un pescado para su preparación gastronómica.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) abril del 2024.

De esta manera, la crianza afrotrateña trasciende los límites de la familia nuclear y se convierte en un esfuerzo colectivo, donde se comparten roles, responsabilidades y tareas. Esta estrategia, basada en la colaboración y el sentido de cuidado, crea un "vientre común" que garantiza que cada niño y niña crezca bajo la protección de múltiples figuras comunitarias, como las abuelas, quienes juegan un papel fundamental en la transmisión de conocimientos, por lo que a temprana edad, los niños aprenden principios y valores esenciales como la reciprocidad y la solidaridad, que son necesarios para la común-existencia.

Sin embargo, como evidencia en los testimonios, las supersticiones y creencias populares a menudo limitaron el acceso a la educación formal; por otro lado, el desconocimiento de los saberes ancestrales por parte de la educación moderna-colonial contribuyó a la falta de interés en participar en esos espacios educativos. Esta situación probablemente impulsó a las familias a buscar alternativas de educación "casa adentro", a través de la difusión oral y la experiencia práctica, elementos que permitieron la preservación y adaptación de un legado comunitario propio frente a los desafíos de cada época.

En síntesis, la familia afrotrateña, en su sentido más amplio, se sostiene sobre valores fundamentales como la responsabilidad, la colaboración y el cuidado mutuo. En la ciénaga de

Marriaga, cuidar de los renacientes, los ancianos, los vecinos y el entorno-natural no es solo un deber, sino una muestra de amor y pertenencia que aporta a configurar un proyecto educativo común en el cual se prepara a las nuevas generaciones para habitar su territorio con sabiduría, dignidad y fortaleza. Así pues, se presentan fragmentos de la conversa que hemos tenido con ambas matronas sobre nociones como crianza, conocimiento local y la familia, en clave de *ombligar* un sentido de educación de y para la comunidad negra. La comunicación que pretendía en principio desarrollarse exclusivamente con doña Visitación, tuvo un giro favorable que ubicó el importante aporte de doña Nohency a la discusión, realizada en el jardín botánico de GUPLAMUME junto al apoyo de mi incansable compañero de la Madre Tierra, Luis David Loaiza.



Imagen 29. 'Visita' en labores cotidianas.

Nota. En la imagen se encuentra doña Visitación Valencia Denis junto al señor Luis Montaña mientras conversan y ella realiza los oficios caseros a orillas de la ciénaga de Marriaga.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó), mayo del 2024.

Iniciamos la conversación indagando sobre: ¿qué enseñanzas y aprendizajes han adquirido para la vida sobre esta ciénaga-territorio? Esta pregunta se da en perspectiva de comprender que para Marriaga este cuerpo de aguas, constituye un lugar dotado de sentidos y significantes más allá de representar un espacio geográfico determinado; la ciénaga, como territorio natural, ontológico y político ha sido testigo de luchas, conocimientos y relaciones, por ello cuando hablamos de los aprendizajes o enseñanzas que ha ofrecido, nos referimos a una relación profunda y simbiótica entre las personas, el agua y la vida que ha venido entretejiéndose a lo largo de distintas generaciones.

Comienza doña ‘Visita’ mencionando que:

Del territorio he aprendido muchas cosas porque miremos que estamos aquí entre el agua y las casas son hechas entre el agua. No hay tierra. Yo estoy muy amañada aquí y he tenido muchas enseñanzas, muchas experiencias aquí en este lugar, que es una ciénaga de pescadores que se pesca el pescado, anteriormente, uno se embarcaba era en bote con canaletes a pescar con atarraya, porque en ese tiempo no había trasmallo ¡ajá! en bote. Pero ya los años han ido pasando, ya todo se ha modernizado, se ha cambiado, ya ahora tenemos trasmallo, bastantes motores y todo. Entonces yo aprendí mucho aquí en la ciénaga, que vamos a muchas partes por todo lugar a pescar, y no solamente aquí en la ciénaga, sino que vamos al Roto, al mar a pescar, pescamos por las orillas del Atrato. Son experiencias vividas, experiencias de cada día, que uno las tiene cada día más que va uno avanzando (V, Valencia, comunicación personal, 29 de abril del 2024).

A su vez, doña Nohency argumenta como:

Esto es un paraíso, la gente es muy colaborable, aquí se vive de la pesca y todos somos comunitarios de lo solidario. Que si usted no tiene un plátano y yo lo tengo, se lo regalo para que coma, la gente colabora mucho aquí; y eso, pues yo veo que es como lo más importante, que la gente esté pendiente el uno del otro, que si se enferma ¡ay! aquí yo tengo una pastilla; los que pescan uno va y [les dice] ‘fulano, regálame un pescado ahí que qué no tengo para comer’, con gusto se lo regalan y la gente para que hablar, es muy solidaria [...] por lo menos ahí está la señora María y ella vive aquí, ella no tiene familiares, [solo] tiene una hija que es loquita, todos le colaboramos a ella que para la comida, que si la señora está enferma para sacarla para cualquier lado es la comunidad quien está viendo por ella. Digo que, si yo hago un bien, Dios está viendo que yo hago cosas buenas con esa persona y, de pronto otro familiar mío por allá se va y puede otra persona también socorrerlo (N. Blandón, comunicación personal, 29 de abril del 2024).

Por otra parte, resultaba pertinente situar desde sus experiencias de vida de qué formas será posible *ombligar* en la familia, la comunidad y la ciénaga- territorio los saberes, prácticas y conocimientos que se encuentran en riesgo de diluirse en los recuerdos de los adultos mayores:

Comienza doña Nohency señalando que:

Yo fui promotora rural de salud y trabajé 25 años aquí, hice un curso de primeros auxilios en Quibdó en el 1989, [en el cargo] me tocaba atender partos, suturas, yo partos recibí como 300 pelaos, porque me tocaba trabajar aquí, en El Roto y en Tumaradó, yo pasaba una semana aquí [e] iba rotando, entonces cada mes nos llamaban allá al hospital de Ungüía a darnos capacitaciones y uno iba aprendiendo, yo era promotora, era una auxiliar o, médica de una vez, porque cuando un paciente que estaba bien mal, yo llamaba al hospital de Ungüía, hablaba con el médico y [le decía] mire que tengo un paciente que él tiene tal cosa y el médico me decía, ‘le hace esto y esto’ o si era muy grave remítame, me lo traen y yo enseguida, porque aquí como hay motores.

Aquí una vez un señor estaba bien mal y vino la directora del hospital y yo le dije: doctora, mire que este señor está muy mal, pero ella andaba como de paso y me dijo, ‘Nohency, llévalo ya al

hospital' pero era tarde y en la ciénaga nos quedamos sin gasolina, menos mal que la comunicación, yo llamé doctora, 'mire que nos quedamos secos aquí en la ciénaga de Ungüía y este señor está bien mal' enseguida ella mandó la panga del hospital con los equipos de oxígeno para que nos fueran a recoger, lastimosamente el señor murió esa misma noche, pero no fue culpa mía yo hice todo lo posible ¡ajá! pues aquí, la gente me busca y ya no estoy trabajando y eso que me toca, que ¡ay! que haga el favor y me pone una inyección, que ¡ay! que mire que este se cortó, con lo que puedo le hago curación

[le ha enseñado] a muchas mujeres aquí con la cuestión de parto, sí, hay una mujer que está de parto; mira ve, esto es así, porque uno tiene que enseñarles a las personas para que sepan porque uno es semilla. Algunos piensan que si uno les da un consejo es por el mal, no es por el bien, porque a veces como que el destino como que las castiga, porque uno les dice, no te metas por aquí y ella se mete. Ay, no, porque ella es cantaletosa que no sé qué y yo si voy. Y después, cuando ya se ven perdida ahí sí ya buscan, pero ya es tarde (N. Blandón, comunicación personal, 29 de abril del 2024).

Por su parte, doña Visitación señala como:

Yo manejé mi motor cuando vivía en El Roto, [allí] viví 10 años con el marido mío, paré 19 años con él y un día me le robé el motor a las diez de la noche y me fui pa' Bocas con mis hijos. Entonces, yo no tengo miedo para pescar [o] para una cosa y otra. Entonces todas esas cosas, uno tiene que aprendérselas a enseñárselas a los hijos que van naciendo y que se van criando [...] Pues entre todos juntos, hacer, hacer algo bueno en común, hacer algo bueno para que eso no se pierda, no se pierdan esos conocimientos; es necesario, pero hay que mirar cómo se va a entablar, cómo se va a hacer, eso es lo que hay que mirar, cómo se va a hacer [por ejemplo] enseñarles cómo debe ser, cómo deben hacer las cosas; componga el pescado así, el pescado no se compone así [o], no se trasmalla así si se tiene que echar la red de una forma, porque yo también he sido pescadora; a veces dicen, ¡ay, no! ya viene ésta con la cantaleta, viene a cantaletear, a decirle algo a uno, entonces no aceptan que uno les dé consejo, digo que por la ignorancia y, como se haya levantado, así que no tienen personas, que les enseñen o algo así, entonces, rechazan las cosas buenas de nosotros los ancianos.

Yo creo que puede haber enseñanza por fuera de la escuela, para nosotros los adultos y los niños también aprender, porque hay unos no están en el colegio, pero aprenden y nosotros como adultos necesitamos también, yo estoy aquí, yo casi no sé leer, pero cuando ya me entregué a la palabra de Dios, al evangelio, el señor me ha ido enseñando (V, Valencia, comunicación personal, 29 de abril del 2024).

Como hemos tratado de proponer a lo largo de este trabajo, comprendemos que la educación no solo ocurre dentro del espacio escolar, sino que también transcurre en el hogar, en la comunidad y en el territorio-ciénaga, a través de las experiencias diarias. Con esto resulta importante situar cuáles han sido las formas, relaciones, cualidades y tensiones que se han constituido entre la familia afroatrasteña y la educación en Marriaga a lo largo de los años:

De manera que, Visitación plantea como:

¡La ignorancia que antes había, hay que cambiarla! mi mamá me metió 3 meses apenas a la escuela, porque ella decía que lo que yo iba a aprender se lo iba a gozar el marido que yo cogiera, entonces anteriormente, el concepto de antes, no buscaban que los hijos aprendieran, no buscaban que los hijos fueran a la escuela, porque ellos decían que si era el hombre eso era pa' la mujer, y si era la mujer también [viceversa]. Entonces no se preocupaban por darle enseñanza a uno para ir a la escuela; yo creo que eso pasa por falta de conocimiento, no hay un conocimiento pleno, no hay un conocimiento para esas cosas, entonces todo está obstaculizado, no hay ese ambiente de buscar, de enseñarle a la gente y que la gente aprenda.

Antes, yo en tres meses me quedé deletreando 'la ele con la a', eso era lo que yo leía, pero ya ahora he aprendido a leer de recorrido; por eso yo no busco escoger un cargo en la comunidad, a veces me dan ganas de coger un cargo que buscan, pero como no sé leer bien, no sé escribir bien. Entonces, uno como viejito, ya lo quieren tenerlo como por allá arrumado sí, por lo menos la mayoría de la juventud, como si nosotros nunca hubiéramos sido jóvenes, entonces, hay esa diferencia.

La enseñanza era distinta, porque nuestros padres no nos enseñaban por lo menos cosas que ahora uno se las puede enseñar al niño. ¿por qué motivo que no se las puede enseñar a uno? porque las mismas leyes dicen que como enseñaron a uno, no puede meterle esa ley hacia los niños; por lo menos yo en mi casa en la mañana me levantaba y le decía 'los buenos días, mamá', y me arrodillaba y le besaba la mano, eso era, cuando salía a la calle me encontraba con mi padrino y tenía que besarle la mano, arrodillarme donde fuera que estuviera, decirle 'buenos días padrino' y darle un bendito.

Ninguno de nosotros podíamos estar en una reunión que tuvieran los padres, nosotros con sus amistades, teníamos que estar por allá para no oír que hablaban, había ese [momento] que mi mamá, cuando terminaban las charlas que se iban los amigos nos preguntaban, 'Visita, ustedes por si acaso, ¿no oyeron que me dijo fulano de tal? es que a mí se me olvidó', ¡mentira! era por ver, pa' darle su matada a uno. Todo en ese tiempo era astriñido, todo era un escondite; dese cuenta que cuando le enseñaban a uno que cuando uno iba a dar luz uno daba luz era por el ombligo, no le decían rotundamente por dónde era, sino que por el ombligo, cuando yo salí en embarazo de mi primera hija y me cogieron los dolores [decía] 'este ombligo está salido', entonces ¿por dónde será?, estaba uno vea inocente, la ignorancia estaba en uno y los padres de uno nos sometían a lo que ellos decían.

[Antes] Los niños nacían con los ojos cerrados y a los tres días los abrían, ahora los niños nacen con los ojos abiertos y es de una comiéndose los dedos del hambre, entonces ya todo ha ido cambiando, la personas, la humanidad han ido despertando de eso que estaba, que tenían a uno cohibido y toda esa cosa.

Yo crié seis hijos-nietos de mi hija que murió cuando yo era pastora [de una denominación cristiana] aquí, a otra también le crié dos y, esos niños han salido muy agradecidos, muy buenos; de nosotras las abuelas dicen que somos muy alcahuetas, que nosotras somos así porque le cogemos los hijos a las hijas ¡que mejor dicho!, pero hay momentos que uno tiene que cogerlos, ve la mala vida que llevan y como sean esas muchachas como locas o algo así, uno quiere mucho a sus nietos, es que a uno le da como un dolor, ver a su familia rodando por ahí, pasando trabajo con otro, sabiendo que uno puede ayudarles, entonces a uno le da ese ese sentir. Uno les enseña cómo van a vivir, a convivir

con sus amigos, con sus familiares, no vivir peleando, no vivir odiándose, sino compartir ante lo que consiguen con los demás y que se respeten unos a los otros, tener un amor ágape, a como lo tuvo Dios con nosotros empezamos a enseñarle a los niños y si están en el colegio, cómo van a actuar en el colegio con los niños y el profesor.

Que ellas [sus hijas] le enseñen a sus hijos de lo que han aprendido de uno, entonces esa semilla sembrada en ellas, sembrársela a los hijos; mire, en la Biblia en segunda de Tito hay una frase que dice ‘las mujeres ancianas que le enseñen a las mujeres más jóvenes a amar a su marido y lo respeten y el marido respete a la mujer, que sean casta cuidadosa de su casa y de sus hijos’³⁸ ¿entonces qué? un buen consejo, ¿verdad?, antes nosotras tenemos que ser consejeras, tenemos que enseñarle las cosas buenas a los jóvenes, lo que pasa es que hay jóvenes que no les gusta reunirse con nosotros los ancestros, sino que les gusta estar revueltos [entre] ellos, pero no casi con nosotros, hoy en día la juventud no le escuchan a uno, pero cuando se dan el golpe ahí sí reflexionan pero otras que siguen en lo mismo golpeándose. (V, Valencia, comunicación personal, 29 de abril del 2024)

Ya para finalizar, doña Nohency argumenta:

Mire que cuando mi mamá tuvo a doña Inés que es mi hermana, salió con su dolor ¡ay! mi mamá va a tener una niña y la va a tener por el ombligo y yo grande, ¡ya grande!, porque siempre le decían a uno que era por el ombligo y cuando ya nació la niña ¿pero mi mamá no se le rajó nada? (risas)

Antes todo era una ignorancia, pero ahora ya los niños saben más que uno, todo ha cambiado, por lo menos usted dice que su mamá la metió tres meses a la escuela porque usted cuando cogiera su marido le iba a servir, era su marido y eso ya cambió; por lo menos yo tengo tres hijos y yo, lo mejor para mis hijos, siempre que estudien ese el mejor regalo que uno les da a los hijos porque cuando ya ellos son profesionales, ellos ayudan a uno.

Yo tengo 3 hijos, dos mujeres y un varón, la última, se licenció en maternidad, la mayor es profesional, licenciada, trabaja en el magisterio y el varón también trabaja, ese es el mejor regalo que Dios me dio, que yo los ayudé a ellos a que salieran adelante [también] he criado, nietos y sobrinos, vea por eso que estoy así, vieja y canosa (risas)

Yo soy muy amante de mi familia, la mamá de Sívive es hermana mía y yo le crié a un varón y dos hijas, pero ella salió muy loquita, la escuela antes era por allí enfrente [del actual caserío], todos los días yo los organizaba y los cruzaba en una champita, ella iba a la escuela, pero nunca aprendía; después la mamá vivía en Medellín, trabajaba por allá y la mandó a buscar pero tuvo un accidente, un carro, la dejó por casi por muerta y ella nunca llegó aprender más, ella a las malas deletrea su

³⁸ En el capítulo 2, versículo 3 de Tito (Reina-Valera 1960) plantea que: “Las ancianas asimismo sean reverentes en su porte; no calumniadoras, no esclavas del vino, maestras del bien; que enseñen a las mujeres jóvenes a amar a sus maridos y a sus hijos, a ser prudentes, castas, cuidadosas de su casa, buenas, sujetas a sus maridos, para que la palabra de Dios no sea blasfemada”.

nombre pero no lee, fue por eso; mire que yo a Sívive la crié y cuando ella salió en embarazo de una niña y le crié la hija de ella que ahorita vive en Quibdó vive muy agradecida, todos los días me llaman me dice ‘mamá, mamá, ¿cómo está?’. Sívive paría y paría y yo ahí, le costeaba el embarazo y le ayudaba con sus hijos. El varón Danny, que tiene la tiendita allí, ese es nieto mío, es hijo de mi última hija y ella lo tuvo de 14 años, ella la mandé a estudiar a Turbo y allá, bueno, yalo concibió, cuando ya salió el embarazo se vino para acá y yo dije, yo a mi hija no la puedo tirar a la calle, el deber mío es ayudarla y allí está ve, el hijo ya le ayuda bastante a ella, yo lo crié, lo cogí pequeñito, recién nacido. Mi anhelo es ayudar a mi familia que ellos sigan adelante y que uno no sabe si mañana más tarde le pueden servir a uno (N. Blandón, comunicación personal, 29 de abril del 2024).

A modo de cierre, la familia afroatrataña trasciende la definición convencional familiar para configurarse como una estrategia educativa autónoma por y para la vida, que toma forma en la idea de vientre común. Esta estrategia, no pretende solo conectar relacionamente a las personas que habitan un espacio determinado sino, además, permite tejer redes de sentidos y significantes, orientadas hacia el cuidado, la sanación y la protección comunitaria, así como, la construcción de utopías posibles sobre la ciénaga del río Atrato. De esta manera, la familia afroatrataña, describe una práctica educativa que tiene su origen y desarrollo dentro de Marriaga pero que sin duda tiene contacto con estructuras, sujetos y organismos exógenos, centrándose en la producción, transmisión y transformación de conocimientos y prácticas fundamentales para la vida en la ciénaga-territorio lo que la materializa como un espacio de crianza, cuidado y aprendizaje colectivo fundamentado en la autonomía, la pertinencia para la vida y la participación colectiva; finalmente, otro de los objetivos de esta estrategia educativa familiar, sería el de formar individuos integrales, capaces de contribuir al bienestar colectivo y asegurar la continuidad y permanencia de la cultura local a través de sus prácticas, experiencias y relaciones propias.

Uno de los aspectos que más llama la atención, con relación a la serie de relatos y trayectorias vitales analizadas, es el lugar que ocupa la crianza compartida en la comunidad. Sobre esto, particularmente, tanto Visitación como doña Nohency, subrayan la función que adquiere el hecho de cuidar y educar a los niños, labor que como hemos visto esencialmente, para el caso de Luis Andrés, no recae exclusivamente en los padres biológicos, sino que se extiende a toda la comunidad negra, asegurando que cada niño crezca rodeado de múltiples figuras de apoyo y cuidado por abuelas, tías, padrinos, vecinos y amigos, fortaleciendo la red de protección y orientación que guía a las nuevas generaciones.

Desde este lugar, la educación comunitaria trasciende los límites escolares para desplegarse en el hogar, dentro de las relaciones íntimas y vecinales, además, de las interacciones cotidianas, que se dan entre los pobladores con la ciénaga-territorio dentro de las labores pesqueras, reafirmando que dicha entidad natural también enseña y guía el trasegar ribereño. Esta familia afroatrataña, se consolida entonces, como una estrategia educativa propia donde criar, proteger y sanar son manifestaciones colectivas que reafirman la dignidad, la memoria y la resistencia negra, posicionamiento que proyecta una visión de presente-futuro para las generaciones venideras,

quienes, desde la primera infancia, aprenden a habitar su territorio con conciencia, sabiduría y esperanza.

De esta manera, la familia pensada bajo la metáfora *ombligada* de vientre común proporciona un espacio de cuidado, aprendizaje y transmisión de valores esenciales para la vida sobre la ciénaga. Allí, la crianza, basada en la experiencia práctica y la oralidad, no solo produce los saberes ancestrales, familiares y comunitarios, sino que también fortalece los lazos identitarios y garantiza la continuidad cultural y política, con ello además, la solidaridad, la reciprocidad y la conexión con la ciénaga-territorio son elementos claves que sostienen este entramado vital, asegurando el bienestar local de la comunidad afroatrateña de Marriaga.

En un trabajo realizado para el mes de abril de 2024 con jóvenes madres de la comunidad de Marriaga, donde el tejido, comprendido desde la Madre Tierra (Universidad de Antioquia, 2018) como un lenguaje propio que preserva la memoria, donde se refleja el pensamiento, se materializa la expresión y se evidencia los vínculos con otros grupos humanos entre ellos la familia; fue el artefacto sensibilizador, para compartir la palabra dulce, Sara García, una de las asistentes al encuentro nos brinda la siguiente reflexión:

Mi motivación más importante son mis hijas, el amarillo representa la alegría de mis hijas, un nuevo amanecer, el negro representa que en cada rayito de sol siempre hay oscuridad, es decir que cada día no es perfecto y el blanco que en cada día hay paz, aunque el día esté muy nublado o el día esté mal, siempre hay una salida, el naranjado me gustó porque es un color también vivo, así como yo, el verde fosforescente me gusta el color, el rojo, pues por las personas fallecidas ósea la sangre que derramaron (S, García, comunicación personal, 29 de abril del 2024).



Imagen 30. Tejiendo palabra con una joven madre.

Nota. En la imagen se encuentra Sara García acompañada por sus dos hijas en el encuentro de tejido y palabra dirigido a jóvenes madres de la comunidad de Marriaga.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) abril del 2024.

Finalmente, los relatos de estas madres, sabios, abuelas, matronas y jóvenes develan que educar, cuidar y preservar son componentes esenciales que aportan a ombligar prácticas, relaciones y conocimientos comunitarios, tarea que además necesita sustancialmente de la solidaridad, reciprocidad y cooperación colectiva. De esta manera, en el ombligo de la ciénaga de Marriaga, se cultivan las semillas de una estrategia educativa propia que, estimulada por el legado ancestral de la familia, la apuesta política de la colectividad negra y las formas de pensamiento propio, gestan un devenir local como símbolo de (re) existencia, permanencia y contingencia afroatrataña.

Como se ha venido mencionando a lo largo del escrito, esta familia afroatrataña de Marriaga, entendida en un sentido amplio, abarca no solo a los parientes consanguíneos, sino también a vecinos y amigos cercanos, ha sido un espacio fundamental de múltiples dimensiones en la vida de las personas y las comunidades. En primer lugar, se constituye en un espacio de sanación, al

permitir la reflexión y el abordaje de las heridas del pasado y del presente, como la violencia, el desplazamiento y la pérdida de saberes ancestrales; de igual forma, ha cumplido una función de protección, proporcionando apoyo mutuo en situaciones complejas, como la escasez de recursos, la enfermedad y la falta de oportunidades, garantizando la resiliencia frente a adversidades; además, ha sido un lugar crucial para la producción, transmisión y transformación de saberes y conocimientos, al elaborar prácticas locales como la pesca, la carpintería, la partería y la medicina tradicional que aseguran la subsistencia material y espiritual comunitaria. Finalmente, la familia es un escenario especial para la formación de valores, donde se inculcan principios fundamentales como la responsabilidad, la solidaridad, el respeto y la autonomía, valores esenciales para el buen vivir y el desarrollo de una vida comunitaria armónica.

Sin embargo, la pervivencia de esta estrategia educativa familiar enfrenta diversos desafíos que ponen en riesgo su continuidad. En primer lugar, el desarraigo ocasionado por el desplazamiento de niños y jóvenes hacia otras poblaciones, en busca de un mejor presente para sí mismos y sus familias, debido a las pocas o nulas oportunidades laborales y educativas dentro de la comunidad; por otro lado, se observa, de la mano con lo anterior, una pérdida de interés por aprender o llevar a cabo las prácticas y conocimientos locales, influenciada tal vez por formas de vida donde el dinero se consigue de manera más factible, lo que dificulta la transmisión y el diálogo de saberes entre generaciones; además, persisten limitaciones en el acceso a la educación básica y secundaria, factores que continúan obstaculizando y restringiendo las oportunidades de aprendizaje para quienes desean permanecer en la comunidad. Todo esto evidencia la necesidad de abordar y articular la educación propia con la comunidad, lo cual resulta fundamental para integrar los conocimientos propios con la práctica cotidiana, permitiendo reconocer y valorar la diversidad epistémica y cultural en Marriaga, y garantizando así una formación integral para sus habitantes.

A pesar de los desafíos que enfrenta la estrategia educativa familiar, este capítulo nos invita a *ombligar* las prácticas, relaciones y conocimientos como estrategia de sanación y protección comunitaria, elemento que posibilita reconectar con los saberes de la familia afroatrasteña, reconociendo su potencial para la construcción de un futuro digno y autónomo para la comunidad de Marriaga. Sobre este proceso, se debe en primer lugar, continuar fomentando el diálogo intergeneracional, creando espacios de encuentro y participación donde los mayores y jóvenes puedan dialogar y transmitir sus conocimientos y experiencias lo cual, puede incentivar el interés por aprender, preservar, transformar o continuar con estas formas de vida locales; con ello además resulta esencial seguir integrando las prácticas y conocimientos en la escuela, desarrollando proyectos educativos que reconozcan y valoren la cultura e identidad afroatrasteña, adaptando las prácticas a las necesidades y potencialidades de la comunidad.

A modo de conclusión, este capítulo explora la importancia de la familia afroatrasteña como una estrategia educativa propia para la sanación y protección de la comunidad negra de Marriaga. Dicha estrategia, arraigada en el vientre común comunitario, se basa en la producción, transmisión y transformación intergeneracional de saberes, prácticas y valores que fortalecen la identidad, la

autonomía y la resiliencia de sus habitantes. A través de los fragmentos compartidos por Ivio, Luis Andrés, Visitación y Nohency, así como de la construcción y participación en distintos espacios y actividades locales con la comunidad afroatrataña, se evidencian las diversas formas y expresiones comunitarias en las que la familia ha actuado como un baluarte contra la discriminación, la exclusión y las dificultades, además de potenciar las oportunidades propias de su realidad ribereña; de esta manera, la familia afroatrataña se presenta como una forma de educación viva, dinámica y resiliente, clave para la supervivencia y el bienestar de la comunidad de Marriaga, por lo que preservar y fortalecer esta estrategia educativa propia es fundamental para asegurar un futuro donde la cultura, la identidad y la sabiduría ancestral sigan floreciendo a orillas del río Atrato.

Capítulo 5. Sembrar la placenta en la comunidad-ciénaga-territorio. A modo de reflexiones finales sobre *ombligar* en la ciénaga de Marriaga.

Para esta última fase, de *ombligar* en la ciénaga de Marriaga, pretendemos recoger algunos de los planteamientos que han sido recopilados, discutidos y reflexionados colectivamente, en perspectiva del objetivo central de la investigación. A lo largo del trayecto investigativo, se ha buscado impregnar al ombligo comunitario con el ungüento de las experiencias educativas locales, esto bajo la consigna de combatir el des-ombligamiento en Marriaga, ocasión que nos conduce, necesariamente, a sembrar la placenta dentro de la comunidad-ciénaga-territorio como estrategia para enraizar las prácticas, relaciones, lugares y formas de vida que dan locación a un sentido de educación propia comunitaria.



Imagen 31. *Ombligar las semillas del presente en Marriaga como opción educativa propia.*

Nota. Espacio taller de siembra y árbol de la vida.

Fuente: Fotografía de Camilo Rave Copete, Marriaga (Ungüía-Chocó) mayo de 2024.

A lo largo de este recorrido hemos descubierto la necesidad comunitaria de ombligar las prácticas, conocimientos, relaciones y lugares que aportan a la construcción día tras día de un sentido educativo propio, a la par de esto ha emergido la tarea de ombligar las semillas presentes y futuras de Marriaga:

El significado de las semillas para nosotros es tener el alimento si es de fruto el alimento, si es de medicina para tener salud. La semilla es como haga de cuenta cuándo nace un niño, que ese niño va creciendo, y ese niño de ese fruto que dimos nosotros va a salir alimento va a salir algo bueno, la semilla es sinónimo de vida, sinónimo de creación y sobre todo de cuidar el medio ambiente (L. Cuesta, comunicación personal, 25 de mayo del 2024).

Una semilla son aquellos valores que nos inculcan desde nuestras familias que parten desde una raíz desde lo más pequeño a lo más grande, como seres humanos somos parte de una semilla que venimos enfocando unos principios que debemos comprender y aplicar en nuestro territorio y nuestras historias para que esa semilla pueda dar frutos, puede ser (...) nosotros somos aquella semilla de amor, aquella de paz, aquella semilla de conocimiento que donde vamos tenemos que reflejarla (F. Lobón, comunicación personal, 25 de mayo del 2024).

Así, desde el presente recorrido investigativo hemos emprendido rumbo a una profunda exploración de las prácticas educativas presentes en Marriaga. Estas prácticas se expresan, cotidianamente en formas particulares de crianza familiar, vecindad, escolaridad y asociación comunitaria, asimismo a partir de la contingencia, permanencia y transformación de saberes, pensamientos y conocimientos locales, que surgen como fuentes indispensables para la creación de modos de existencia, posibles sobre las aguas caudalosas del río Atrato. Con esto, identificar, analizar y hacer visibles dichas expresiones para provecho de la comunidad, ha sido favorable, desde el tratamiento metodológico construido con los aportes y participaciones de líderes, maestros, madres y padres, sabias, abuelos, niños, niñas y jóvenes de la comunidad dentro de los espacios, encuentros y conversaciones llevadas a cabo en el proceso investigativo. De manera que ello ha permitido conectar con la sustancia de sus formas de ser- saber- hacer, comprendiendo los sentidos que las movilizan, los significados que le asignan y la necesidad que adquiere fortalecer dichas prácticas, dentro del vientre común, a fin de que no sucumban en el descuido, el olvido o la omisión por parte de sus pobladores.

Desde este lugar, como maestrando en Educación inmerso en la Línea de Investigación en Pedagogía y Diversidad Cultural – Madre Tierra, auto reconocido como hijo de la diáspora africana y militante del movimiento organizativo negro, considero que contribuir a ombligar las prácticas educativas propias de Marriaga, ha llevado a la tarea de reconocer la multiplicidad epistémica, pragmática, política y estética de la comunidad negra. Empezar este acuoso trayecto, me ha invitado a preguntarme especialmente sobre mis orígenes familiares, las interferencias que nos han afectado y sobre todo, indagar de qué manera es posible sanar las cicatrices y huellas de la desigualdad económica, la discriminación racial y el olvido sistemático de nuestra herencia afrodiaspórica, propiciando espacios para la sanación espiritual y familiar; por lo que esta investigación, no constituye la descripción detallada de una serie de fases metodológicas, implementadas dentro de un territorio- objeto a investigar con el propósito de optar a un título académico, sino que narra ‘nuestro’ propio proceso de ombligamiento, desde la posibilidad de retornar al origen a partir del rastreo experiencial, mediante los principios de la Madre Tierra, las distintas tomas de medicina y el tejer relaciones de confianza y fraternidad con los habitantes de Marriaga, quienes hacen posible pensar que es necesario ombligar, como arquetipo de desplazarse de lo ‘seguro’ al incierto borde, de creación colaborativa y de enraizamiento a unas formas particulares de ser y existir ‘sabrosito’ como lo plantea constantemente, doña Visitación Valencia Denis.

En efecto, dentro del camino recorrido, concebimos las trayectorias de vida como fuentes de saberes y conocimientos de gran relevancia para la producción comunitaria e intelectual, aspecto que ha permitido además, cuestionar los modelos educativos y epistémicos dominantes que continúan invisibilizando, restringiendo, fragmentando u ocultando las maneras de ser- hacer-saber negras, dentro de modos de producción científicas, las políticas públicas, algunos currículos institucionales y planes de estudio pero, principalmente, en las esferas de participación pública y/o privada de la vida social colombiana. Ante ello, se contempla el potencial creador y movilizador de proyectos educativos y comunitarios afrodescendientes como los impulsados, especialmente, por COCOMAUNGUIA, el colectivo GUPLAMUME, la asociación de pescadores UNIPEZ y la Escuela Mixta de Marriaga; experiencias gestadas a pulso por sus promotores, dentro del vientre de la comunidad negra de Marriaga, bajo el propósito de construir una apuesta colectiva, situada y al servicio del bien común; estrategia que permite a la par, la formación de una red comunitaria empoderada, partícipe y comprometida con la inexorable triada constituida por la comunidad, la ciénaga y el territorio. De manera que, es importante mencionar, que han sido las voces, relatos y reflexiones de los habitantes de Marriaga, los componentes que han permitido delinear un horizonte educativo afroatratoño, que se nutre de la memoria colectiva, la relación histórica/territorial, las luchas político/organizativas y la sabiduría ancestral/familiar de sus pobladores, como partes inherentes a la formación de un constructo educativo propio.

Puesto que, el ombligo educativo en Marriaga, se encuentra abastecido por la confluencia hídrica de elementos como la ciénaga-territorio, el cual no solo constituye un espacio geográfico, sino que emerge como una bio-escuela, es decir, un escenario que nace en respuesta a las condiciones de vida afroatratoña, donde se promueve la sostenibilidad, el cuidado y la colaboración mutua, a través de la interacción con técnicas, prácticas y testimonios que construyen memoria colectiva, día a día, dentro del ecosistema natural; del mismo modo, la familia, como vientre común, es el lugar que alberga el núcleo vital, esto es, donde se difunden valores y formas de crianza, se construyen identidades locales y se tejen redes de apoyo mutuo, a través de solidaridades, reciprocidades, luchas y esperanzas negras; por último, desde los saberes, prácticas y conocimientos que se transmiten de generación en generación a través del recurso oral y la experiencia *in situ*, a partir de labores comunitarias como la pesca artesanal, la carpintería ribereña, la medicina tradicional, la partería; quehaceres propios del pensamiento y la resistencia afrodescendiente, elaborados mancomunadamente, por mujeres, hombres y niños sobre el río Atrato.

De esta manera, la Educación Propia Afroatratoña en Marriaga emerge como un proceso holístico, es decir, con un carácter integral, que va de la mano, pero un poco más allá de la educación escolar, bajo la consigna de ombligarse en la experiencia vital de la comunidad negra. Dicha categoría analítica, no solo pretendía englobar un tipo preciso de educación, sino, articular la multiplicidad educativa comunitaria, presente en prácticas, experiencias, proyectos, acuerdos, relaciones ancestrales, tradicionales, productivas, familiares, cotidianas, y vecinales, gestadas colectivamente a través del intrínseco vínculo espiritual y material que se ha construido desde finales de los 70 del

siglo pasado, con la ciénaga-territorio como manifestación y expresión propia, de educar en y para la vida.

En efecto, el objetivo de ombligar, no solo surge como una figura simbólica, que acompaña a la semilla investigativa, desde su germinación inicial, sino que también, se consolida como una categoría clave para enraizar las prácticas educativas de la comunidad de Marriaga; a su vez, encarna el compromiso compartido entre los participantes y el co-investigador, por reconocer y valorar las formas educativas locales, gestadas en el vientre comunitario, las cuales permiten enfrentar condiciones materiales adversas, como el empobrecimiento económico, la exclusión por razón de género y la discriminación epistémica, barreras estructurales que dificultan la creación de mecanismos educativos acordes a las realidades afrostrateñas; por lo que esta mirada local, pretende impulsar la consolidación de un proceso educativo propio de mayor difusión para la población, organizado en sus bases y coherente con sus aspiraciones colectivas. Del mismo modo, ombligar en tanto categoría política afrocentrada, puede llegar a contribuir y, esperemos sea el precedente necesario, en la construcción de presentes-futuros más justos, equitativos y equilibrados con la Madre Tierra para las comunidades negras en Ungüía, el departamento del Chocó, Colombia, la región latinoamericana y donde exista una huella afrodiaspórica, presente en el mundo.

Por un lado, ombligar contribuye al fortalecimiento del pensamiento propio afrodescendiente, mediante el reconocimiento de la diversidad epistémica, entendida aquí como la existencia de múltiples formas de conocer, aprender y enseñar, desarrolladas históricamente a través de la oralidad y el saber-hacer en las comunidades negras; elementos que desafían la noción de un conocimiento único, universal y hegemónico. Asimismo, ombligar promueve la reflexión y consolidación de una identidad ancestral, comunitaria o cultural, según sea el caso, al resaltar la importancia de la historia, la memoria, las relaciones espirituales, las prácticas materiales y las conexiones ontológicas con los territorios y sus componentes en un sentido amplio (ríos, montes, animales, plantas, entre otros.) erigiéndose así, como una fuente fidedigna para el empoderamiento y la autonomía política negra, artefactos que permiten la definición de objetivos propios de aprendizaje, fomentar el pensamiento crítico y reflexivo y, generar modelos y estrategias educativas y comunitarias a partir de las realidades, necesidades y potencialidades propias.

Por otra parte, ombligar se presenta como un soporte fundamental para la formación de resistencias, dadas en la construcción conjunta de utopías afrodescendientes, esto frente a la imposición de modelos hegemónicos y formas convencionales de conocimiento que desconocen, restringen u ocultan las huellas, trayectorias, luchas y esperanzas de las comunidades negras; en este contexto, el ombligamiento surge como una premisa vital en la tarea de des-localizar los saberes, las prácticas y los conocimientos, moviéndolos del centro hacia el borde, al poner en discusión, tensión y creación a las voces, experiencias y sujetos que han sido históricamente silenciados u omitidos de los relatos historiográficos. Así, ombligar no solo es un llamado a la reflexión comunitaria, sino también surge como un mecanismo para la acción, que permite actuar en defensa de los territorios, fortaleciendo la conexión con estos, al promover su sanación y protección, frente a amenazas

externas como la explotación indiscriminada de recursos naturales y las diversas formas de violencia y conflicto armado, incluidas las amenazas a líderes sociales en los territorios étnicos, una práctica aberrante pero aún común en el país; igualmente, pretende emerger como un arquetipo en la lucha contra la discriminación racial y epistémica, desafiando imaginarios, estereotipos y prejuicios asociados a las comunidades negras, promoviendo el reconocimiento de la diversidad cognoscitiva y la lucha contra el racismo en todas sus formas.

Omblligar como aporte dentro del campo afroeducativo, especialmente en los ámbitos de la etnoeducación y la educación propia, devela el potencial de integrar dentro de las estructuras, agendas y mecanismos de participación ciudadana a las prácticas locales, experiencias comunes y relaciones familiares afrodescendientes; asimismo, incorporar sus cosmovisiones, resistencias y utopías, haciendo énfasis en las conexiones materiales y espirituales que han constituido estos grupos humanos con los territorios en los montes, las selvas y los ríos, a lo largo de sus formas, expresiones y manifestaciones particulares de asentamiento, poblamiento y organización comunitaria. De manera que, omblligar permite configurar espacios comunes, interdisciplinarios, flexibles e integrales al servicio de un buen vivir comunitario, situación que permita la elaboración de una apuesta educativa pertinente y coherente, a su nicho de creación, donde se ponga énfasis en la transmisión de saberes y conocimientos por vía de la oralidad y la experiencia práctica, la reivindicación de los valores, formas de existir, pensar y crear, aspecto que haga posible la formación de estrategias, herramientas e instrumentos educativos para la preservación, concientización y defensa de los legados ancestrales, familiares, territoriales y comunitarios afrodescendientes. En efecto, como principio curricular propio, omblligar debe tejer circuitos entre la escuela, lo organizativo, las asociaciones, los colectivos y grupos juveniles de las comunidades negras, bajo el objetivo de fortalecer sus capacidades de liderar procesos políticos propios, a través de la educación, garantizando con ello el acceso a derechos fundamentales como la salud, la educación y la igualdad, al concebir una herramienta enraizada que promueva la inclusión educativa y laboral, la participación digna y la justicia social para las comunidades de ascendencia africana en el país.

Finalmente, como resultado de la investigación en la comunidad negra de Marriaga, surgen nuevas preguntas, inquietudes y temas de interés tanto para la investigación como para el trabajo comunitario. Por lo tanto, debido a las limitaciones de tiempo, la extensión del proyecto investigativo de la Maestría en Educación y el enfoque temático elegido, no fue posible explorar estos aspectos con mayor profundidad. Por ejemplo, el papel que desempeña el Consejo Comunitario Mayor de Ungüía como garante político de lo educativo, este aspecto requiere una exploración más detallada, con relación a las intenciones o posibles limitaciones de este órgano colectivo, en perspectiva de la etnoeducación; por otro lado, se plantea la necesidad de reflexionar sobre la implementación conjunta de una Cátedra de Estudios Afrocolombianos, dispositivo que podría promover la valoración y difusión más cercana de las prácticas, relaciones y valores comunitarios, además de servir como una herramienta, para reconocer otras experiencias, referentes, colectivos y modelos que puedan ser replicados o adaptados por la comunidad negra;

asimismo, otro elemento importante para profundizar sería en el trabajo relacionado con las oralidades, lugar donde se involucre un enfoque intergeneracional liderado por abuelos, mujeres, hombres y sabias de la comunidad negra, esto plantea interrogantes sobre ¿cómo despertar el interés en las nuevas generaciones marriagueñas y crear espacios adecuados para su reflexión colectiva? Además, ¿cómo incorporar estas oralidades en la escuela, el hogar, la comunidad y el territorio?; finalmente, surge la oportunidad de pensar la gestión territorial de los recursos medioambientales como práctica educativa, esto incluye preguntas que giran en torno a ¿cómo fortalecer y promover estas iniciativas reconociendo su valor educativo y su aporte a una relación más armónica con la Madre Tierra? y ¿qué estrategias pedagógicas, podrían conectar de forma más sensible e integral a la comunidad con su entorno natural, fomentando su participación en la tarea de defender y proteger la ciénaga?

En conclusión, esta experiencia investigativa sobre el río Atrato abre un abanico de posibilidades para (re)pensar la educación desde una perspectiva local, situada y propia. Esto implica a su vez, un compromiso permanente con la co-construcción del conocimiento, la horizontalidad en las relaciones humanas y la valoración de los saberes, prácticas y experiencias de la comunidad negra de Marriaga.

Referencias

- Albán, A., Gallardo, H., Neira, A., Restrepo, E. y Walsh, C. (2017). *Convergencias y divergencias: hacia educaciones y desarrollos "otros"*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Aravena, M; Kimelman, E; Micheli, B; Torrealba, R y Zúñiga J. (2006). *Investigación Educativa I*. Universidad Arcis.
- Arboleda Quiñonez, S. (2016). *Le han florecido nuevas estrellas al cielo. Suficiencias íntimas y clandestinización del pensamiento afrocolombiano*. Cali: Casa Cultural El Chontaduro / Poemia Editorial.
- Archila Neira, M., (2005). Voces subalternas e Historia oral. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, (32), pp. 293-308.
- Arocha, J. (1999). *Ombligados de Ananse. Hilos Ancestrales y Modernos de Pacífico Colombiano de Jaime Arocha*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- _____. (2018). *Mi gente en Bogotá*. <https://jaimearocha.wordpress.com/mi-gente-en-bogota/>
- ASCOBA. (2013). *Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador "Champalanca Pedagógica."* Proyecto Etnoeducativo Intercultural del Bajo Atrato. Riosucio y Carmen del Darien-Chocó.
- Ayala Carabajo, R., (2008). LA METODOLOGÍA FENOMENOLÓGICO-HERMENÉUTICA DE M. VAN MANEN EN EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. POSIBILIDADES Y PRIMERAS EXPERIENCIAS. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430.
- Bermúdez Mosquera, E. E., Paz Narváez, V. Y., Perlaza Perlaza, C. A., Ramos Urbano, K. Y., SantaCruz Cifuentes, S. D., & Botero Gómez, P. (2016). *Otra escuela es posible: pedagogías ancestrales afropatianas como proceso de formación y vida plena*. Plumilla educativa, pp. 11-33.
- Brito, E. P. P. E., Santos, A., & Matos, M.. (2020). Pode um currículo aquilombar-se?. *Cadernos De Pesquisa*, 50 (176), pp. 429–443. <https://doi-org.udea.lookproxy.com/10.1590/198053146924>

- Bocanumenth-Echeverri, N. (2016). Los derechos al territorio, a la identidad cultural y a la restitución de las comunidades negra, afrocolombianas, raizales y palenqueras. Bogotá: Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados.
- Caicedo-Ortíz, J. A. (2011a). Historia oral como opción política y memoria política como posibilidad histórica para la visibilización étnica por otra escuela. *Revista Educación Y Pedagogía*, 20(52), 27–42. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9880>
- _____. (2011b). La Cátedra de Estudios Afrocolombianos como proceso diaspórico en la escuela. *Revista Pedagogía y Saberes* Nro. 34. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Caldón, L. (2020). Investigación desde la raíz. Trabajo de clase del curso métodos de la investigación.
- Cardona, M. y Terán, V. (2017). Pautas, prácticas y creencias de crianza de las familias afrodescendientes cordobesas. *Revista Eleuthera*, 17, 13-30. DOI: 10.17151/eleu.2017.17.2.
- Castillo, E.(2004). *Historia Educativa Local*. Popayán: editorial Universidad del Cauca.
- Cervantes-Anangón, M. S. (2019). ¡El currículo también cohesiona! : Una propuesta de innovación educativa no regular que visibiliza a los pueblos. *Revista Andina De Educación*, 2(2), pp. 34–37. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.2.5>
- COCOMAUNGUA, CODECHOCO, WWF. (2014). Plan de Manejo del Distrito Regional de Manejo Integrado Lago Azul-Los Manatíes Municipio de Unguía, Departamento del Chocó. Consejo Comunitario Mayor del Bajo Atrato. Corporación Autónoma Regional para el Desarrollo Sostenible del Chocó. World Wildlife Fund Colombia. Unguia, Colombia.
- Colombia. Comisión de la Verdad. (2022). *Resistir no es aguantar: Violencias y daños contra los pueblos étnicos de Colombia*. Informe final: Hay futuro si hay verdad. Bogotá. Recuperado el 2 de octubre de 2024, de <https://www.comisiondelaverdad.co/resistir-no-es-aguantar>.
- Congreso de Colombia. (1993). Ley 70 de 1993 (agosto 27), por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política de Colombia. Diario Oficial No. 41.013. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=2925>

- Corona, S. (2012). Capítulo 3. Notas para construir metodologías horizontales. En: Corona, S. y Kaltmeier, O. (2012). En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales. Barcela: Gedisa. pp. 85-109.
- Echeverri, A. e Isaza, L. (2014). El sueño de Clotilde. En Martínez, Alberto y Bustamante, Jorge (Comps.) Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento, siglos XVIII-XIX, Buenos Aires, Prometeo, pp. 139-154.
- Escobar, A., (2010) "Territorios de diferencia: lugar, movimientos, vida, redes," Biblioteca Digital Juan Comas, consulta 19 de septiembre de 2024, <http://bdjc.iaa.unam.mx/items/show/108>
- Escobar, A. (2015). Territorios de diferencia: la ontología política de los "derechos al territorio". *Cuadernos De antropología Social*, (41), 25-37. <https://doi.org/10.34096/cas.i41.1594>
- Fals Borda, O. & Mohammad Anisur R. (1991). Acción y conocimiento. Cómo romper el monopolio con investigación- acción participativa. Bogotá: Cinep.
- Fals, O. (2015). Una sociología sentipensante para América Latina. Siglo XXI: México.
- Fernández Repetto, F., & Estrada Burgos, I. (2014). Esencialización y espectacularización de lo maya. Turismo voluntario y étnico en una comunidad yucateca. *Península*, 9(1), 9-32. Recuperado en 25 de noviembre de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-57662014000100001&lng=es&tlng=es.
- Galeano, M. E. (2015). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. Medellín: La Carreta.
- Garcés-Aragón, D. 2008. La etnoeducación afrocolombiana. Escenarios históricos y etnoeducativos, 1975-2000. Cali: Valformas.
- García A., Rave C., Muñoz M., (2019). Memorias Afrodiaspóricas en la construcción étnico-territorial de Marriaga: una comunidad negra del Darién Chocoano. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional UdeA <https://hdl.handle.net/10495/13989>
- _____. (2022). Educación y práctica pedagógica en el Darién chocoano; experiencia etnográfica de maestros en ciencias sociales. *Cuadernos pedagógicos*, 24(33), pp. 1-9. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/349288>
- García, B., González, S., Quiroz, A. y Velásquez, A. (2002). Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. Universidad Luis Amigó.

García Rincón J. E., (2015a) Educación Propia, Educación Liberadora o Pedagogía de la Desobediencia en las Comunidades Afro del Pacífico Sur colombiano'' [73-91] en: Pedagogías insumisas: movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina / Patricia Medina Melgarejo, coordinadora. -- México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas-Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica: Educación para las Ciencias en Chiapas: Juan Pablos Editor.

_____. (2015b). Pensamiento educativo afrocolombiano. De los intelectuales a las experiencias del movimiento social y pedagógico. *Revista Colombiana De Educación*, (69), 159-182. <https://doi.org/10.17227/01203916.69rce159.182>

_____. (2016). *Por fuera de la casa del amo: insumisión epistémica o cimarronismo intelectual en el pensamiento Educativo afrocolombiano siglo XX*. Pasto: Universidad de Nariño.

_____. (2018). Educación, Territorio, Cultura y Libertad: Una muestra de las Pedagogías Afrodiaspóricas y Decoloniales en Colombia. *Revista Interinstitucional Artes De Educar*, 3(3), pp. 187–212. <https://doi.org/10.12957/riae.2017.29911>

_____. (2020). Educación y resistencia: la creación de un campo epistémico por la intelectualidad afrocolombiana. *Revista CS*, (30), 17-45. <https://doi.org/10.18046/recs.i30.3843>

Garnica, D. F. P. (2021). La voz de la mujer afro como medio de preservación de la herencia cultural raizal en el Archipiélago de San Andrés, Santa Catalina y Providencia: aproximaciones desde la etnoeducación, la pedagogía crítica y la comunicación popular. *Revista Brasileira De Educação*, 26, e260073. <https://doi-org.udea.lookproxy.com/10.1590/S1413-24782021260073>

González Meyer, R., (2009). Lo local en la teoría y en la política. *POLIS, Revista Latinoamericana*, 8(22), 67-80.

Grupo Socavón de Timbiquí. (2002). *En Memoria a Nuestros Ancestros* [Álbum].Fundación Socavón.<https://www.spotify.com>

Gutiérrez Alejandra. (2013). "En el ombligo de toda cosa les echan". Ombligada y parteras en las poblaciones negras del medio Atrato. *Revista estudios del Pacifico colombiano*, No 2, pp. 159-185<https://revistas.uniclairetiana.edu.co/index.php/Pacifico/article/download/157/112/>

- Hernández, D. (2020) Etnoeducación, educación propia, interculturalidad y saberes ancestrales afrocolombianos: por un docente investigador articulado comunitariamente. Cuadernos de Sofia Editorial. Disponible en: <https://hdl.handle.net/11227/10144>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hinestroza Ramírez, J. (2023). Epistemologías de la manigua: genealogía de su esclavización en el Chocó, Colombia. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- _____. (2024). «Epistemologías De La Manigua: Pensamiento ribereño Para La Justicia epistémica». Escritos 32 (68):1-19. <https://doi.org/10.18566/escr.v32n68.a09>
- ICANH (2023) *Marriaga. Memorias que se tejen sobre el Río Atrato (Unguía – Chocó)* Instituto Colombiano de Antropología e Historia; Facultad de Educación Universidad de Antioquia; Fondo Editorial ICANH. Bogotá, Colombia.
- Lao-Montes, A. (2007). Hilos descoloniales. Trans-localizando los espacios de la diáspora africana. *Tabula Rasa*, (7), 47-79. Recuperado a partir de <https://revistas.unicolmayor.edu.co/index.php/tabularasa/article/view/1529>
- Larrahondo, S. I., (2011). Asociación Casita de Niños para la investigación y promoción de la educación infantil del Norte del Cauca y sur del Valle del Cauca –ASOCAS. *Pedagogía y Saberes*, (34), 123-126.
- Ley 70 de 1993. Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política de Colombia. Diario Oficial No. 41.013, 31 de agosto de 1993. **Disponible en:** <https://www.funcionpublica.gov.co>
- Lois, María (2010) “Estructuración y espacio: la perspectiva de Lugar”. Geopolítica(s). Revista de estudios sobre espacio y poder, vol. 1, núm. 2, 207-23.
- Macía Tabares, J. & Vásquez Sogamoso, S. (2021). Interculturalidad en tiempos de pandemia: Un encuentro de experiencias y saberes propios en los procesos educativos en Unguia. Reflexiones para una educación comunitaria y decolonial. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Machado, M., Rojas, M., Botero, P. & Escobar, A. (2018). Hacia el Buen Vivir. Desde lo cotidiano –extraordinario de la vida comunitaria: Ubuntu, una invitación para comprender la acción política, cultural y ecológica de las resistencias afroandinas y afropacíficas. CLACSO.

- Marín Hernández, D. (2005). «La esencialización de la cultura y sus consecuencias en los estudios de traducción». *TRANS*, 9, 73-84.
- Martínez-Martínez, B.E.(2018). La praxis como acción pedagógica y de producción de conocimientos: *apertura epistémica y desplazamientos metodológicos*. Conferencia-conversación con actores de la práctica pedagógica.
- _____.(2023). Espiritualidades, existencias y mundos modulados: trayectorias de la permanencia afrodescendiente en Colombia.
- Masschelein, J. y Maartens, S. (2014). Acusaciones, demandas, alegaciones. En *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila. pp. 15 a 25
- Maturana-Correa, O. (2023). Sentidos de la educación en el pueblo afrochocoano. *Entretextos*, 17(32), pp. 253-268.doi:10.5281/zenodo.7882500
- Meneses Copete, Y.A. 21 de marzo de 2022, El exceso de pasado y el des/ombligamiento, DIÁSPORA, <https://diaspora.com.co/vivir-el-des-ombligamiento-recrea-un-escenario-mas-propenso-a-la-muerte/>
- _____. (2022a). Des-ombligamiento, una categoría crítica, analítica e interpretativa en el campo de los estudios sobre las migraciones. *Estudios Políticos*, (63), 26–49. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.n63a02>
- _____.(2022b). Alabaos y Currulaos: Resignificación de prácticas identitarias y culturales Afropacíficas en el marco del conflicto armado. *Investigación & Desarrollo* , 30 (1), pp.374-407. <https://doi-org.udea.lookproxy.com/10.14482/INDES.30.1.305.8>
- Merino Fernández, J. V. (2011). La educación a lo largo de la vida: Un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social. *Quaderns d'animació i educació social*, 14.
- Meyer, E. (2010). La memoria de los otros. *Acta Sociológica*, (53), 43–58. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2010.53.24298>
- Mignolo, Walter (2002). “El potencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silvia Rivera Cusicanqui”. En: Daniel Mato (coord.): *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela. pp: 201-212.

- Miranda, C., Riascos, F. M. Q. y Arboleda, J. H. (2016). Pedagogías quilombolas y aprendizajes decoloniales en la dinámica organizacional de las poblaciones negras. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (abpn)*, 8(18), pp. 25-43.
- Molano, A. (1998). Mi historia de vida con las historias de vida. In Lulle, T., Vargas, P., & Zamudio, L. (Eds.), *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales. I*. Institut français d'études andines. doi:10.4000/books.ifea.347
- Mosquera-Mosquera, J. de D. (1999). La etnoeducación afrocolombiana: guía para docentes, líderes y comunidades educativas. Bogotá: Docentes Editores
- Mudrovcic, M. I. (2005). Historia, Narración y Memoria, debates actuales en filosofía de la Historia. AKAL, Madrid.
- Oliveira, M. A. C., Silva, A. B. da., Álvaro, J. F., & Andrade, F. S. de.. (2022). Movimentos Negros No Brasil E Os Cenários de Luta Pela Educação. *Educação & Sociedade*, 43, e262801. <https://doi-org.udea.lookproxy.com/10.1590/ES.262801>
- Ortíz Prado, A. (2021). “Otros mundos idénticos soñaban”. Del pensamiento propio, la autorreparación y las sensibilidades insurgentes. *Kipus: Revista Andina De Letras Y Estudios Culturales*, (49), 153–179. <https://doi.org/10.32719/13900102.2021.49.8>
- Palacios, A. (1949). Las estrellas son negras. Primera Edición. Bogotá, Colombia: Editorial Iqueima.
- Peppino, A. (2005) "El papel de la memoria oral para determinar la identidad local" *Revista Casa del Tiempo* 6 Laberinto, 6-11. <http://www.difusioncultural.uam.mx/revista/junio2005/06.pdf>
- Perea Díaz, B. (1990) Estructura familiar afrocolombiana: Elementos que definen la estructura de africanos nacidos en Colombia. *Hegoa*, 5(1)
- Pineau, Pablo. (s.f.). ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupo.”
- Restrepo, E.,(2013) “Etnización de la negritud: la invención de las ‘comunidades negras’ como grupo étnico en Colombia,” Biblioteca Digital Juan Comas, consulta 1 de octubre de 2024, <http://bdjc.iaa.unam.mx/items/show/96>.

- Ripamonti, P. (2017). Investigar a través de narrativas. Notas epistémico-metodológicas. En: Alvarado, M. y De Oto, A. (Editores). (2017). Metodologías en contexto. Intervenciones en perspectiva feminista / poscolonia / latinoamericana. Buenos Aires: CLACSO. pp. 83-103
- Rivera Cusicanqui, S. (1987) El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia. *Temas Sociales*, N° 11, pp. 49-64.
- Rodríguez Manotas, L. F., & Hernández Cassiani, R.D. (2018). Método de la consulta a la memoria colectiva y perspectivas de la investigación en: Investigación cualitativa emergente : reflexiones y casos / compiladores Jorge Luis Barboza y Lewis Pereira. -- Primera edición. -- Sincelejo: Editorial CECAR. DOI: <https://doi.org/10.21892/9789585547797.6>
- Rodríguez, Simón (1794) estado actual de la escuela y nuevo establecimiento de ella. Por don Simón Narciso Rodríguez. Primera parte. Estado actual de la escuela demostrado en seis reparos.
- Rojas, A. (2008). Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Aportes para maestros. Propuesta para la aplicación y consolidación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), en instituciones educativas, útil en otros espacios educativos, formales o no formales. Popayán: Universidad del Cauca.
- Rojas, A. y Castillo E. (2005) Educar a los Otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia. Popayán: Editorial universidad del Cauca.
- Sosa Velásquez, M. (2012). ¿Cómo entender el territorio? (Primera ed.). Guatemala, Guatemala: Editorial Cara Parens.
- Universidad de Antioquia. (2018). Documento Maestro. Programa Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra. Medellín.
- Useche González, G. (2014). Cuerpo, territorio y familia en las comunidades afrocolombianas residentes en Bogotá. *Rastros Rostros*, 16(30). <https://doi.org/10.16925/ra.v16i30.827>
- Valtierra Zamudio, J., & Bernal Lugo, R. (2020). “Día de Muertos” en Oaxaca: mercantilización y folklorización del patrimonio cultural. *Kamchatka. Revista De análisis Cultural.*, (15), 497–517. <https://doi.org/10.7203/KAM.15.16943>
- Vera, R. (2018). La etnoeducación como posicionamiento político e identitario del pueblo afroecuatoriano. *Antropologías Del Sur*, 4(8), pp. 81-103. <https://doi.org/10.25074/rantros.v4i8.758>

- Villanueva L. J. (2017). Prácticas médicas en el Darién Chocoano. [Tesis de pregrado], Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Historia, Bogotá.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad colonialidad y educación. *Revista Educación Y Pedagogía*, 19(48), 25–35. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6652>
- Yagarí González, D. M. (2017). *Ėbĕrã Sõ Bía (Embera de Buen Corazón), Referente de la Educación Propia Ėbĕrã Sõ Bía Kavabidru: Dachi Evarimiká nurĕadĕita* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional de la Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/8947>
- Zapata Olivella, M. (1990). ¡Levántate mulato! Por mi raza hablará el espíritu. Bogotá: Rei Andes.