



autora : Maysaa Yousef
título : Up Side Down*
On the rubble of my destroyed home
año : 2025

Educación, mujeres negras y saberes ancestrales: una revisión de estudios del Sur Global





Volumen 8 N.º 56
enero - junio de 2024
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
e21817

Education, Ancestral Knowledge, and Black Women: A Literature Review from the Global South

Educação de mulheres negras e saberes ancestrais: uma revisão de estudos do Sul Global

Gloria Cecilia Pérez-Díaz*  

Julieth Carolina Figueroa-Zapata**  

Ximena Alexandra Gómez-Figueroa***  

Fecha de recepción: 15-06-2024

Fecha de aprobación: 06-03-2025

CÓMO CITAR

Pérez-Díaz, G. C., Figueroa-Zapata, J. C. y Gómez-Figueroa, X. A. (2024). Educación, mujeres negras y saberes ancestrales: una revisión de estudios del Sur Global. *Nodos y Nudos*, 8(56), e21817. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol8.num56-21817>

* Doctora en Educación, UCN. Docente, Doctorado en Educación, Universidad del Valle, Cali, Colombia. gloriac.perez@correounivalle.edu.co

** Magíster en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales. Estudiante de doctorado en Educación, Universidad del Valle, Cali, Colombia. julieth.figueroa@correounivalle.edu.co

*** Magíster en Educación Popular, Universidad del Cauca. Estudiante de doctorado en Educación, Universidad del Valle, Cali, Colombia. gomez.ximena@correounivalle.edu.co





Volumen 8 N.º 56
 enero - junio de 2024
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 e21817

RESUMEN

Este artículo presenta una investigación documental sobre saberes ancestrales de la diáspora africana que influyen en las nociones educativas emergentes de mujeres negras del sur global y su relevancia en campos de la educación. El estudio explora desde una mirada crítica, cómo estos conocimientos se transmiten y se integran en el proceso educativo comunitario.

La investigación se basa en una revisión de fuentes primarias y secundarias, registradas en las bases de datos ScienceDirect, Scielo, ProQuest, JSTOR, publicadas en inglés, portugués y español. El análisis subraya la importancia de adoptar un enfoque interseccional y decolonial en la investigación educativa, concluyendo que la incorporación de los saberes ancestrales de las mujeres negras en la educación formal y no formal, no solo contribuye a la preservación de estos conocimientos, sino que también pueden enriquecer y transformar las prácticas educativas contemporáneas, promoviendo una pedagogía liberadora y crítica.

Palabras clave: saberes ancestrales; mujeres negras; educación; pedagogía

ABSTRACT

This article presents a documentary research study on ancestral knowledge from the African diaspora that influences emerging educational notions among Black women from the Global South and its relevance within the field of education. The study critically explores how this knowledge is transmitted and integrated into community-based educational processes.

The research is based on a review of primary and secondary sources found in the databases ScienceDirect, Scielo, ProQuest, and JSTOR, published in English, Portuguese, and Spanish. The analysis highlights the importance of adopting an intersectional and decolonial approach in educational research. It concludes that the incorporation of Black women's ancestral knowledge into both formal and non-formal education not only contributes to the preservation of this knowledge but can also enrich and transform contemporary educational practices, promoting a liberating and critical pedagogy.

Keywords: ancestral knowledge; black women; education; pedagogy

RESUMO

Este artigo apresenta uma pesquisa documental sobre saberes ancestrais da diáspora africana que influenciam as noções educacionais emergentes de mulheres negras do sul global e sua relevância em campos da educação. O estudo indaga, a partir de uma perspectiva crítica, como esses conhecimentos são transmitidos e integrados nos processos educacionais comunitários.

A pesquisa baseia-se em uma revisão de fontes primárias e secundárias registradas em bases de dados como ScienceDirect, Scielo, ProQuest e JSTOR, publicadas em inglês, português e espanhol. A análise ressalta a importância de adotar uma abordagem interseccional e decolonial na pesquisa educacional, concluindo que a incorporação dos saberes ancestrais das mulheres negras na educação formal e não formal não apenas contribui para a preservação desses conhecimentos, mas também pode enriquecer e transformar as práticas educacionais contemporâneas, promovendo uma pedagogia libertadora e crítica.

Palavras-chave: saberes ancestrais; mulheres negras; educação; pedagogia.

Introducción

La riqueza de los saberes ancestrales de las mujeres negras ha sido, durante mucho tiempo, una fuente vital de resiliencia, identidad y resistencia dentro de sus comunidades. Estos conocimientos, que abarcan desde prácticas de sanación y bienestar hasta narrativas orales y rituales espirituales, han sido fundamentales para mantener la cohesión y la identidad de las comunidades. No solo enriquecen la vida cotidiana, sino que también ofrecen soluciones innovadoras y sostenibles a diversos desafíos contemporáneos. Del mismo modo, han desempeñado un papel crucial en la formación de una educación que empodera y transforma.

Históricamente, la educación formal en muchos países se ha constituido en una herramienta de asimilación cultural que impone conocimientos y valores eurocéntricos, mientras desestima y margina las culturas y saberes propios. Las comunidades afrodescendientes han sufrido opresiones a nivel racial y cultural, lo que ha implicado una doble opresión. En el caso específico de las mujeres, sus contribuciones han sido frecuentemente invisibilizadas o subvaloradas en los registros históricos y en la literatura académica. Esta omisión no solo distorsiona nuestra comprensión de la historia y la cultura, sino que también perpetúa la marginación y el despojo de los logros y conocimientos de las mujeres negras.

Este artículo tiene como objetivo presentar una revisión documental de los estudios sobre los saberes ancestrales de las mujeres negras y su integración en la educación. A través de un análisis crítico de la literatura existente, se busca identificar las intersecciones entre los saberes ancestrales de las mujeres negras y la educación, con la intención de resaltar las principales contribuciones de estos conocimientos y cómo pueden ser incorporados en las prácticas educativas contemporáneas para promover una educación más inclusiva, transformadora y respetuosa de la diversidad cultural.

En este sentido, el estudio se basa en una revisión de fuentes primarias y secundarias, registradas en las bases de datos ScienceDirect, Scielo, ProQuest y JSTOR, publicadas en inglés, portugués y español, y evaluadas por pares. La metodología empleada incluye

un análisis crítico y comparativo de dichas fuentes, con el objetivo de construir una comprensión integral de la intersección entre los saberes ancestrales de las mujeres negras y las prácticas pedagógicas modernas. Asimismo, se pretende identificar los factores potenciales que permitan esta integración, así como las barreras y desafíos que puedan surgir. Finalmente, se presentan recomendaciones y conclusiones sobre cómo avanzar en la inclusión de estos saberes en el sistema educativo.

Marco de referencia

Las inspiraciones que nos permiten delimitar el estudio se enmarcan en el campo interseccional, en una visión de la educación como liberación y en el análisis de la cultura y la sociedad.

Los saberes ancestrales como mecanismo de educación

Un saber puede definirse como aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva, específicamente como el campo constituido por diferentes objetos que adquirirán o no un estatuto científico (Foucault, 1977, p. 306). En este sentido, los saberes ancestrales son válidos, relevantes y pertinentes, a pesar de estar excluidos del estatuto científico, pues el término *ciencia* como totalidad ha tenido que ceder terreno y hoy se habla de *ciencias*, en plural, para dar cabida a otras formas de producción de conocimiento (López-Meneses y Gutiérrez-Fuenmayor, 2017, p. 6).

Por tanto, González y Freire (2016), retomando a Bourdieu (2001), han incluido los saberes ancestrales dentro del campo social, ya que este se considera un espacio en el que han existido luchas y, por tanto, historia (p. 168). De esa forma, no pueden desconocerse los quinientos años de historia de luchas por el reconocimiento de esas prácticas y saberes milenarios, que en muchos casos han estado al margen de los procesos educativos institucionalizados (López-Meneses y Gutiérrez-Fuenmayor, 2017, p. 6).

En este contexto, los saberes ancestrales se entienden en un sentido amplio, no solo como el conocimiento específico de los diferentes componentes del entorno. Aquí, la expresión saberes ancestrales se concibe como un sistema complejo de

conocimiento-práctica-creencia (Berkes *et al.*, 2000, p. 13), específicamente en lo referido a las prácticas educativas (Renterían-Jiménez y Vélez de la Calle, 2022, p. 6).

Los saberes ancestrales, a los que Bourdieu denomina *habitus* (1977), representan la encarnación física del capital cultural, es decir, los hábitos, habilidades y disposiciones profundamente arraigados que poseemos debido a nuestras experiencias de vida. Para Bourdieu, el *habitus* denota las estructuras internalizadas y los esquemas de percepción mediante los cuales se establecen y reproducen las condiciones sociales y culturales (Bourdieu, 1977, p. 86).

Del mismo modo, autores como Moll *et al.* (1992) y Vélez-Ibáñez y Greenberg (1992) denominan los saberes ancestrales como fondos de conocimiento: cualquier conjunto de saberes, habilidades, talentos y recursos cognitivos desarrollados histórica y culturalmente que se encuentran en los hogares o comunidades y que contribuyen al funcionamiento y bienestar de los individuos (Moll *et al.*, 1992; Vélez-Ibáñez y Greenberg, 1992).

Asimismo, Gloria Jean Watkins (1992) ha enfatizado la importancia de los saberes ancestrales de las mujeres negras, y destacado cómo estos conocimientos tradicionales y comunitarios han sido una fuente de resistencia y supervivencia frente a la opresión sistémica. Según hooks (1994), estos saberes no solo tienen un valor intrínseco, sino que también ofrecen perspectivas únicas y valiosas para la comprensión y transformación del mundo. En este sentido, hooks subraya especialmente dos aspectos:

La oralidad y la narrativa en la transmisión de los saberes ancestrales. Para la autora, las historias contadas por las mujeres negras mayores no solo preservan el conocimiento histórico y cultural, sino que también funcionan como herramientas pedagógicas para conectar las experiencias individuales con las colectivas, creando un sentido de comunidad y pertenencia.

La resistencia cultural: los saberes ancestrales se presentan como formas de resistencia cultural: a través de prácticas cotidianas y rituales, las mujeres negras han mantenido vivas sus tradiciones y han resistido las imposiciones culturales derivadas de la

colonización y del racismo. Estos saberes constituyen actos de afirmación y supervivencia que desafían las narrativas dominantes.

Género, etnia y educación

Si nos centramos en pedagogías educativas de excelencia para mujeres y niñas negras, dadas sus distintas historias de opresión, entonces son ellas quienes sientan las bases para promover una educación para todas las personas. Es a través de las mujeres negras que puede medirse y promoverse un mayor progreso social, económico y cívico (como se cita en Muhammad y Haddix, 2016).

Gonzales (2015) explica las *epistemologías de la abuelita* como el conocimiento que se aprende de nuestras abuelas. Específicamente, se enfoca en las abuelas como educadoras de niños pequeños; en el papel central que desempeñan en el mantenimiento y la supervivencia cultural y lingüística; en las técnicas utilizadas para enseñar a los nietos sobre su herencia, y en cómo estas lecciones pueden traducirse en: a) autoeficacia positiva, b) capacidades sociales, emocionales y cognitivas ampliadas, y c) un contexto de vida más saludable para niños y familias (p. 43).

Por otro lado, hooks (2000) define el *género* como una construcción social que influye en las experiencias y roles de las personas en la sociedad. Critica el sistema patriarcal que perpetúa la desigualdad de género y aboga por una pedagogía feminista que empodere a las mujeres y promueva la equidad. En su libro *Feminist Theory: From Margin to Center*, hooks (2000, p. 67) argumenta que el feminismo debe ser inclusivo y considerar las diversas experiencias de las mujeres, especialmente las de mujeres negras y de otras minorías.

Además, hooks sostiene que la opresión racial y la discriminación son experiencias fundamentales que afectan de forma particular a las mujeres negras. En su libro *Ain't I a Woman: Black Women and Feminism* (2014), explora cómo las mujeres negras han sido marginadas tanto por el movimiento feminista blanco como por la lucha por los derechos civiles, dominada por hombres negros. Enfatiza la necesidad de reconocer y abordar estas intersecciones para lograr una justicia social genuina.

Para finalizar, hooks considera que la educación es una herramienta vital para la liberación y el empoderamiento. Aboga por una *pedagogía crítica* que desafíe las estructuras opresivas y fomente el pensamiento crítico. En su obra *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom* (1996), describe cómo la educación puede ser un acto de resistencia y transformación. Promueve un enfoque de enseñanza inclusivo, participativo y centrado en el estudiante, que reconozca las experiencias diversas del alumnado como una fuente valiosa de conocimiento.

Estrategia analítica

La estrategia metodológica utilizada en el presente artículo fue la revisión documental de literatura sobre producciones científicas, con el objetivo de

mapear el estado del arte de un tema. Esta revisión se basó en la sistematización de los principales resultados e identificación de posibles brechas, con miras a favorecer una comprensión más profunda del problema investigado, así como a señalar nuevas líneas de análisis (Tavares de Souza *et al.*, 2010).

Para ello, se recolectaron 53 documentos relacionados con los saberes ancestrales afrodiaspóricos. Las fuentes bibliográficas empleadas para la búsqueda de información fueron: ScienceDirect, Scielo, ProQuest y JSTOR.

Estrategia de búsqueda

Esta búsqueda se realizó a partir de un análisis exhaustivo mediante los siguientes términos:

Tabla 1.

Términos de búsqueda

Español	Inglés	Portugués
saberes ancestrales de pueblos negros	university aspirations AND ancestral knowledge	memória ancestral E família E educação
saberes AND ancestrales AND education AND mujeres AND negras	ancestral knowledge AND education AND black families	
saberes ancestrales AND comunidad afro	ancestral knowledge AND Afro-Colombian knowledge AND education	
enseñanza tradicional de padres a hijos	Afrodiasporic culture AND black women AND ancestral knowledge	
Cultura afrodiaspórica mujeres negras saberes ancestrales	funds of knowledge approach	
saberes ancestrales y mujeres negras		
Discusiones teóricas AND saberes ancestrales		

Fuente: elaboración propia.

Los términos de búsqueda utilizados intentan reflejar los principales aspectos de la pregunta de investigación. Se emplearon expresiones clave en español, inglés y portugués con el objetivo de identificar textos en la zona.

Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios de inclusión considerados en la búsqueda de los estudios seleccionados fueron los siguientes: (i) que el rango de publicación fuera menor o

igual a diez años; (ii) que estuvieran publicados en revistas académicas; (iii) que estuvieran relacionados con los saberes ancestrales de la diáspora africana y las mujeres negras.

Resultados de la búsqueda

En esta etapa se analizaron artículos de investigación, clasificándolos según la estructura IMRD¹,

¹ IMRD hace referencia a la introducción, metodología, resultados y discusión en una revisión sistemática.

característica de este tipo de publicaciones. Se realizó un proceso de organización e identificación de duplicidades documentales, mediante el cual se eliminaron 31 registros y quedaron 22 artículos para su análisis.

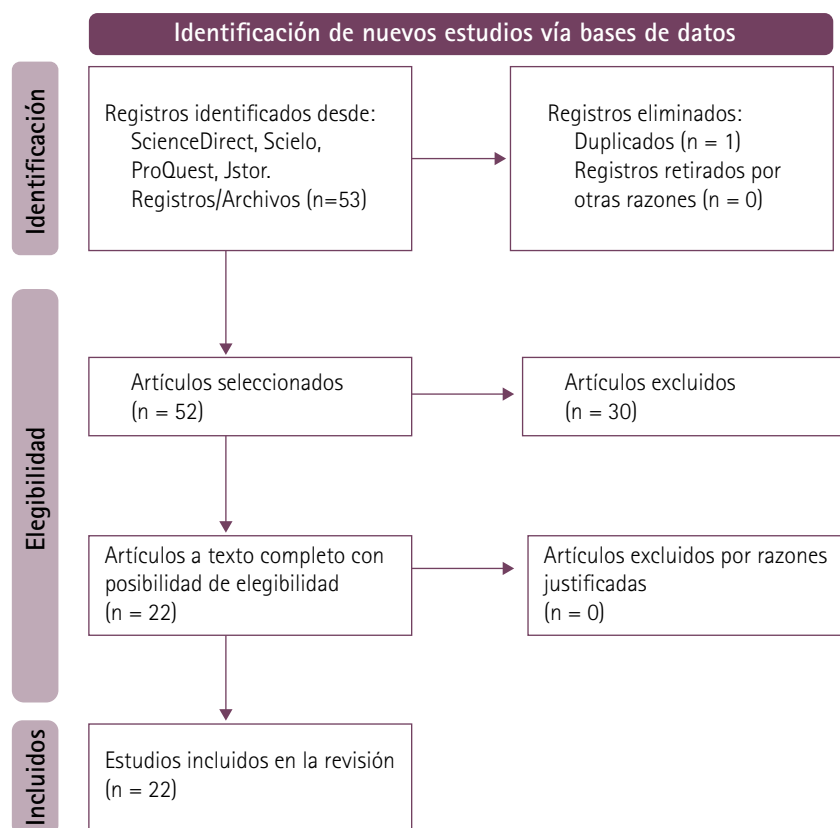
Posteriormente, se evaluó la calidad de los documentos seleccionados con base en criterios estandarizados, para determinar cuáles serían incluidos. Los criterios fueron: (i) que presentaran estructura IMRD de artículos de investigación; (ii) que abordaran saberes ancestrales de la diáspora africana, y (iii) que incluyeran métodos de transmisión de dichos saberes.

Tras esta evaluación, se seleccionaron veintidós documentos para formar parte del presente estudio. Estos fueron analizados utilizando la herramienta Atlas.ti, aplicando trece códigos, de los cuales en este trabajo se reportan únicamente los relacionados con la educación a partir de los saberes ancestrales.

A continuación, se presenta el diagrama de flujo PRISMA 2020, que detalla los pasos metodológicos de identificación y selección de fuentes para esta revisión documental.

Figura 1.

Diagrama de flujo PRISMA 2020 para revisiones sistemáticas de literatura



Fuente: elaboración propia.

Resultados

Tipos de medios para educar a las mujeres negras a partir de los saberes ancestrales

A lo largo de la historia, las comunidades negras han buscado conservar su identidad mediante los saberes

ancestrales. Como menciona Giménez (2007), la identidad está ligada a la tradición y a la memoria histórica de los antepasados de la comunidad étnica (p. 8). El objetivo de este estudio fue identificar cómo se da el proceso de educación en las mujeres negras a partir de saberes ancestrales que se transmiten de manera generacional en el contexto afrodiaspórico del Sur

Global. Al analizar la *epistemología de las abuelitas*, comprendemos el papel fundamental que desempeña la narración oral en el aprendizaje de la lengua y la cultura de nuestros antepasados (Anzaldúa, 1987).

En *Borderlands/La Frontera*, Anzaldúa (1987) explica que la narración oral está profundamente arraigada en la comunidad como una práctica orgánica. Su trabajo ha sido utilizado como lente teórica para resaltar la importancia de recopilar historias familiares orales y evitar así que se pierdan de una generación a otra (Kohler y Espinoza, 2023, p. 3).

Por su parte, Santana y Régis sostienen que el habla no debe considerarse un mero canal de comunicación, sino, especialmente, un medio para preservar y transmitir la sabiduría ancestral. La tradición oral se configura así como una colección de memorias que constituyen el patrimonio de un pueblo (Santana y Régis, 2023, p. 1).

De igual forma, Horton destaca que la lengua es parte integral de esta cultura: sirve para comunicar, preservar la identidad, conectarse con los antepasados y resistir las prácticas colonialistas. Gracias a la oralidad, la comunidad ha transmitido tradiciones y conocimientos de generación en generación. Aunque la transmisión oral no garantiza precisión absoluta, ha demostrado ser un método eficaz para transmitir tradiciones y conocimientos (Horton, 2022, 16). Además, menciona que los conocimientos ancestrales también se han transmitido a través del lenguaje, el arte, la comida, la religión y el deporte.

Desde los saberes propios, los niños aprenden mediante la experiencia al participar en actividades junto a personas adultas. Las niñas, por ejemplo, aprenden a preparar alimentos y a realizar labores en el conuco (espacio de cultivo) con sus madres. Los niños, hasta los seis años, permanecen con la madre, y a partir de esa edad comienzan a acompañar a sus padres para aprender las labores socialmente asignadas al rol masculino. La transmisión de saberes está así vinculada a la vida familiar, comunitaria y al entorno (López-Meneses y Gutiérrez-Fuenmayor, 2017, p. 10).

Se trata de un aprendizaje mediado por la oralidad, en el cual los niños y niñas están acompañados por personas adultas y reciben las instrucciones

mediante el diálogo. Existen roles claramente establecidos que permiten que sepan qué deben aprender y lo hagan mediante la observación y la práctica. Para la comunidad, es muy importante definir tales roles y las habilidades asociadas como parte de la preparación para la vida (López-Meneses y Gutiérrez-Fuenmayor, 2017, p. 10).

Asimismo, los padres apoyan el valor de la educación y fomentan el desarrollo de sus hijos mediante consejos narrativos y estrategias invisibles que muchas veces no son reconocidas por las escuelas (Azmitia *et al.*, 1996; Delgado-Gaitán, 1994b; López, 2001; Villanueva y Hubbard, 1994, citados en Auerbach, 2004, p. 3).

Por otro lado, algunos autores manifiestan que la educación que se ejerce entre abuela, madre e hija ocurre a través de la experiencia: aprender a ser y aprender haciendo. La pedagogía de la oralidad, como práctica educativa no formal, ha estado presente durante siglos y representa una fuente valiosa de conocimientos, expresados en saberes ancestrales que forman parte de la vida tradicional afrodescendiente. Esta educación propia está sustentada en una pedagogía ancestral que se basa en enseñar-aprender a ser y enseñar-aprender haciendo. En la vida cotidiana se enseñan y aprenden saberes ligados a la relación con la naturaleza y a prácticas tradicionales en lo agrícola, forestal, pesquero, minero, medicinal y gastronómico (Renterían-Jiménez y Vélez de la Calle, 2022, p. 21).

En otro sentido, las mujeres negras de la costa del Pacífico colombiano crearon la escuela informal local *Sé Quién Soy*, con el fin de recuperar sus tradiciones e inculcar en sus hijos e hijas un fuerte sentido de identidad cultural ante los drásticos cambios de la vida en la ciudad, que han ido erosionando sus creencias, su conexión con la tierra, los animales y la naturaleza. Esta escuela adapta sus tiempos y espacios según las necesidades comunitarias, e integra tradiciones orales, musicales y educativas propias de las zonas rurales donde, durante siglos, la comunidad afrocolombiana creció y se desarrolló a pesar de la negligencia política, económica y social del Estado y la cultura dominante (Victoria-Morales *et al.*, 2017, p. 5).

Prácticas ancestrales de la diáspora africana

A partir de la cosmovisión de las comunidades afrodescendientes, a continuación se mencionan algunas prácticas ancestrales vividas en dichas comunidades.

En el ámbito cultural, se manifiestan contrastes expresados en los ritmos musicales, la danza, las prácticas ancestrales de curación mediante el uso de plantas medicinales, diversos rituales y la tradición artesanal. Los ritos de los ancianos se han convertido en normas sociales que también hacen parte de su religiosidad. La religión católica tiene una fuerte presencia y los festejos decembrinos se revisten de gran colorido. La economía se basa en la producción agrícola (coco, arroz, naidí, chontaduro, papachina, plátano, maíz), la pesca (camarón, piangua y pesca blanca), la minería y la explotación maderera (López *et al.*, 2011, p. 6).

Estos saberes ancestrales operan bajo una organización de signos y síntomas aprendidos por tradición oral. Poseen una forma particular de comprender el funcionamiento del cuerpo y la vida. De acuerdo con esas lógicas, adoptan diversas formas de sanación (López *et al.*, 2011, p. 7). Para los sanadores tradicionales, el mundo mágico de los ancestros africanos y el uso de plantas constituye el recurso básico de tratamiento. La diversidad de especies vegetales empleadas se ve favorecida por un ecosistema regional rico en biodiversidad, de fácil acceso y bajo costo (López *et al.*, 2011, p. 9).

Al mismo tiempo, las *maes*² articulan las formas en que sus ancestros, tanto lejanos como recientes, enfrentaban el dolor por la pérdida de sus mayores en el territorio. Concluyeron que los rituales de velorios y novenarios son espacios para generar emociones colectivas. Como se expresa en sus testimonios:

No lo sabíamos, pero hoy entendemos que los rezos y cantos durante las nueve noches no son para el difunto. Son maneras para acompañar a la familia, a los dolientes. Nueve noches para reunirse, para estar en comunidad; la última noche es de estremecimiento

para volcarse en el grito del dolor hasta perder el sentido si es preciso. Todo esto se permite y se alienta para que los dolientes se despidan entendiendo que hasta ahí se llega, que hay que poner un límite con el sentir y la expresión extrema de la tristeza, y que la vida sigue. Entonces las comadres y los compadres, los vecinos, ofrecen la ayuda y el acompañamiento para continuar, para que no mueran de pena moral con el difunto. (Victoria-Morales *et al.*, 2017, p. 9)

La sanación es un fenómeno holístico o tridimensional que implica la recuperación del equilibrio y la armonía en el cuerpo, la mente y el espíritu, o bien, entre la persona y su entorno. No se enfoca en los síntomas ni en las enfermedades, sino que trata al ser humano en su totalidad. Desde esta perspectiva, la curación está dirigida a la persona, no a la enfermedad. Los sanadores tradicionales reciben enseñanzas especiales de sus ancestros y transmiten prácticas curativas de una generación a otra. Son reconocidos por su capacidad de sanación en las comunidades donde habitan (López *et al.*, 2011, p. 3).

Otras prácticas que se dan dentro de las comunidades afro son los bailes. Las abuelas, a través de sus conocimientos familiares y simbólicos, comparten sus experiencias mediante la danza, explicando el significado histórico de los movimientos, los pasos específicos y los trajes tradicionales (Kohler y Espinoza, 2023, p. 3).

La estética también se configura como punto de partida en los procesos de fortalecimiento de la identidad. El cabello, las trenzas o los turbantes son símbolos de lucha y resistencia. El cuidado del cabello permite honrar a las ancestras y generar transformaciones sociales. Desde la cosmovisión afro, esta acción colectiva y comunitaria se denomina *juntanza*. En palabras de sus protagonistas:

El término *juntanza* es porque nosotros, como ustedes hablarían del término *sororidad*, pero para nosotras las mujeres negras el término más adecuado sería la *juntanza* porque nosotros cuando nos juntamos, cuando nos encontramos... Dichos encuentros abren la posibilidad de pensar ejercicios relacionados con lo estético, la medicina ancestral e, incluso, la comida típica como un puente para fortalecer y entender la identidad étnica como un acto político. (Córdoba-Patiño *et al.*, 2021, p. 18)

² La palabra *mae* en la costa pacífica designa a la madre, y, en el contexto de la escuela, las mujeres la retoman para nombrarse como mamás maestras. En adelante en este artículo nos referiremos a ellas con este vocablo.

Finalmente, la cosmovisión de los pueblos ancestrales de la diáspora africana constituye la fuente principal de principios y valores éticos que pueden sustentar prácticas sostenibles y una convivencia armónica con la naturaleza. Asocasan, al igual que muchas comunidades y organizaciones étnico-territoriales, ha desarrollado como pieza clave de resistencia ejercicios de memoria fundamentados en los saberes ancestrales, los cuales se mantienen vivos gracias a su constante actualización en espacios formales y usos cotidianos. Actualmente, se traducen en estrategias de vida que permiten seguir habitando el territorio y sostener prácticas de relación con la naturaleza, producto de una ética ambiental y de un entramado simbólico que reconoce como su mayor riqueza la diversidad y complejidad del mundo, representada en su cosmovisión (Renterían-Jiménez y Vélez de la Calle, 2022, p. 16).

Discusión de resultados

En términos generales, los estudios analizados muestran que los niños aprenden a partir de la experiencia al participar en todas las actividades junto a personas adultas, especialmente con sus padres o cuidadores. En los contextos de la diáspora africana, la familia ejerce una gran influencia en la educación de las mujeres negras. Dicha educación se desarrolla a través de los saberes ancestrales, se transmite generacionalmente y, de manera indirecta, en lo que se conoce como *educación inconsciente*. Simbaña-Gallardo *et al.* (2017) afirman:

Una educación que no cesa, integrada en la plurinacionalidad e interculturalidad de nuestras sociedades, orientada a preservar la lengua, la cosmovisión y a desarrollar capacidades y potencialidades vinculadas al fortalecimiento de una matriz cognitiva-productiva centrada en un sujeto ético, orgánico, social y cultural. (p. 84)

Así, la existencia misma de la educación en la sociedad no se explica por la causalidad, sino por la necesidad constante de formar un tipo de persona acorde con un ideal social, en el marco de una sociedad competitiva en transformación. Esa competitividad debe responder a necesidades sociales que exigen procesos educativos fundamentales y complementarios, capaces de resolver problemas mediante una

mirada crítica hacia las transformaciones del entorno (Simbaña-Gallardo *et al.*, 2017, p. 86).

La oralidad y las prácticas comunitarias han sido las principales vías de transmisión de estos saberes. Las mujeres mayores, en particular, desempeñan un papel crucial como depositarias y transmisoras de conocimiento, utilizando historias, cantos y rituales para educar a las generaciones más jóvenes. Este proceso de transmisión no solo preserva el saber; también fortalece los lazos comunitarios y la identidad cultural (Kohler y Espinoza, 2023).

Los saberes ancestrales se refieren a conocimientos y prácticas tradicionales que han sido preservados y transmitidos de generación en generación. En el contexto de las comunidades negras, las mujeres desempeñan un papel central en esta preservación. Estudios como los de Renterían-Jiménez y Vélez de la Calle (2022, p. 21) destacan cómo las mujeres negras son las principales guardianas de la medicina tradicional, las prácticas agrícolas y los rituales espirituales. Estos saberes no solo son esenciales para la salud y el bienestar comunitario, sino que también refuerzan la cohesión social y la identidad étnico-cultural. Lo anterior demuestra que estos saberes ancestrales —a menudo transmitidos en espacios informales y comunitarios— pueden integrarse en la educación formal para generar un entorno de aprendizaje que reconozca y valore la diversidad cultural y espiritual de los estudiantes.

Los saberes ancestrales de las mujeres negras constituyen una amalgama de conocimientos prácticos, espirituales y culturales transmitidos a lo largo de generaciones. Este legado vivo abarca diversas áreas: la medicina tradicional, las prácticas agrícolas, las artes culinarias y las narrativas orales. Cada uno de estos campos refleja una comprensión profunda del entorno y de la vida comunitaria, y representa una forma de resistencia cultural frente a las múltiples opresiones históricas.

Según Renterían-Jiménez y Vélez de la Calle (2022, p. 21), los saberes ancestrales de las mujeres negras tienen sus raíces en la historia colonial y esclavista de América Latina y el Caribe. Durante siglos, las mujeres africanas y sus descendientes han conservado y transmitido conocimientos fundamentales

para la supervivencia y la resistencia cultural de sus comunidades.

No obstante, en los documentos analizados no se encontró la información necesaria para comprender de manera suficiente el impacto de los saberes ancestrales de las mujeres negras en la educación. Se evidencia, por tanto, una notable falta de estudios que aborden esta complejidad.

Consideraciones finales

Este documento propuso realizar una revisión documental sobre los saberes ancestrales y su integración e influencia en el campo educativo de las mujeres negras en el siglo XXI. A partir de este análisis, se encontró que:

Una de las principales conclusiones de este estudio es la importancia de reconocer y valorar los saberes ancestrales de las mujeres negras como formas legítimas de conocimiento. Estos saberes no solo son eficaces en términos prácticos —como en el tratamiento de enfermedades o la producción de alimentos—; también son fundamentales para la identidad cultural y la resiliencia de las comunidades afrodescendientes. Así, los saberes ancestrales integran conocimientos sobre ecología, biología y sanación, promueven una visión holística del mundo y enseñan a los estudiantes la importancia de vivir en armonía con la naturaleza (hooks, 1994).

Es clave proteger y fomentar estos saberes en el contexto de los desafíos contemporáneos, como la globalización, la modernización y la marginación social. Las políticas y programas educativos deben incluir estos conocimientos en los currículos e impulsar iniciativas comunitarias que favorezcan su práctica y transmisión. Por tanto, es fundamental que las y los educadores estén formados y capacitados para enseñar estos saberes de manera respetuosa y efectiva (Freire, 1970).

Asimismo, resulta perentorio abordar las amenazas específicas que enfrentan los saberes ancestrales de las mujeres negras: la pérdida de territorios, la falta de reconocimiento oficial y la erosión cultural. Esto exige un enfoque integral que involucre activamente a las comunidades afrodescendientes en la toma de decisiones y en la salvaguarda de su patrimonio cultural.

A pesar de la importancia de estos saberes en la vida de las mujeres negras, existe una notable carencia de estudios que aborden esta intersección en el contexto educativo. Esta omisión tiene consecuencias negativas, pues contribuye a la invisibilización de estos conocimientos y, con ello, a su posible pérdida. Integrar la perspectiva interseccional en la educación permite cuestionar y desafiar las estructuras de poder que perpetúan la opresión, mientras se fomenta una educación más equitativa y justa (hooks, 1994).

Sin un análisis interseccional, las representaciones de los saberes ancestrales en el currículo educativo pueden resultar incompletas, sesgadas o incapaces de reflejar la verdadera diversidad y riqueza de estos conocimientos. En este sentido, la exposición a narrativas diversas y prácticas culturales fomenta el pensamiento crítico y la empatía, y permite que los estudiantes cuestionen las estructuras opresivas y desarrollen una comprensión más profunda de la justicia social (Freire, 1970; hooks, 1994).

La ausencia de estudios sobre los saberes ancestrales de las mujeres negras no solo representa una omisión académica, sino también una pérdida de oportunidades para enriquecer la educación y avanzar hacia la equidad. Es urgente fomentar la investigación en este campo, tanto a nivel teórico como práctico, con el fin de desarrollar estrategias educativas más inclusivas y culturalmente pertinentes.

Por último, esta ausencia también repercute en la formulación de políticas educativas inclusivas, que podrían beneficiarse de una comprensión más profunda y matizada de los saberes ancestrales de las mujeres negras. Freire (1970) subraya la importancia de una educación que empodere a los oprimidos para cuestionar y transformar su realidad. La pedagogía crítica proporciona un marco idóneo para integrar estos saberes en la educación y promueve la liberación y la justicia social.

A partir de lo anterior surgen las siguientes preguntas: ¿En el caso de las mujeres como constructoras y preservadoras de dichas prácticas ancestrales, se podría pensar en sus trayectorias formativas como procesos de salvaguarda de saberes minorizados, estableciendo relaciones de aprendizaje desde la pedagogía como acción? ¿Podrían dichas prácticas

ancestrales llegar a constituirse en un enfoque teórico fundamentado en la creación de *epistemes* propios, nacidos en las comunidades afrodiaspóricas?

Referencias

- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. Aunt Lute Books.
- Auerbach, S. (2004). Involucrar a los padres latinos en el apoyo a los caminos universitarios: lecciones de un programa de acceso a la universidad. *Revista de Educación Superior Hispana*, 3(2), 125-145. <https://doi-org.bd.univalle.edu.co/10.1177/1538192703262514>
- Azmitia, M., Cooper, C., García, E. y Dunbar, N. (1996). A Cultural Perspective on the Transition to Adulthood. En J. Arnett y J. Tanner (eds.), *Emerging Adults in America: Coming of Age in the 21st Century* (pp. 123-150). American Psychological Association.
- Berkes, F., Colding, J. y Folke, C. (2000). Rediscovery of Traditional Ecological Knowledge as Adaptive Management. *Ecological Applications*, 10(5), 1251-1262. <https://doi.org/10.2307/2641280>
- Bourdieu, P. (1977). *Esbozo de una teoría de la práctica*. Taurus.
- Bourdieu, P. (2001). *El sentido práctico*. Taurus.
- Córdoba-Patiño, E., Velásquez-López, K. y Jiménez-Ortiz, E. (2021). Luchas por la construcción de territorios interculturales: procesos de resistencia de las mujeres afrodescendientes del municipio de Bello, Antioquia. *Campos en Ciencias Sociales*, 9(02). <https://doi.org/10.15332/25006681.7120>
- Delgado-Gaitán, C. (1994b). Socializing Young Children in Mexican-American Families: An Intergenerational Perspective. En P. Greenfield y R. Cocking (eds.), *Cross-cultural Roots of Minority Child Development* (pp. 55-86). Lawrence Erlbaum Associates.
- Foucault, M. (1997). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (trad. J. Mellado). Siglo XXI.
- Giménez, G. (2007). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA).
- Gonzales, R. (2015). *Abuelita* Epistemologies: Counteracting Subtractive Schools through the Teaching of *Abuelita* Knowledges. *Journal of Latinos and Education*, 14(1), 40-54. <https://doi.org/10.1080/15348431.2014.944703>
- González, A. y Freire, J. (2016). Saberes ancestrales: Entre Bourdieu y el Estado Plurinacional. *Espaço Ameríndio*, 10(1), 165-194. <https://doi.org/10.5902/2238188219610>
- Hooks, B. (1992). *Black Looks: Race and Representation*. South End Press.
- Hooks, B. (1996). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Routledge.
- Hooks, B. (2000). *Feminist Theory: From Margin to Center*. Pluto Press.
- Hooks, B. (2014). *Ain't I a Woman: Black Women and Feminism*. Pluto Press.
- Horton, M. (2022). Funds of Knowledge at San Basilio de Palenque: A Path for Preserving its Identity. *International Journal of Multicultural Education*, 24(3), 1-29. <https://doi-org.bd.univalle.edu.co/10.18251/ijme.v24i3.3293>
- Kohler, K. y Espinoza, K. (2023). Embracing *Abuelita* Epistemologies, "Nací para bailar": A Pathway for Creating Culturally Sustaining Lessons for LatinX Students. *Learning, Culture and Social Interaction*, (43). <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2023.100768>
- López, G. (2001). The Value of Hard Work: Lessons on Parent Involvement from an (im)migrant Household. *Harvard Educational Review*, 71(3), 416-437. <https://doi.org/10.17763/haer.71.3.43x3g7x2x0257v16>
- López, L., Cataño, N., López, H. y Velásquez, V. (2011). Diversidad cultural de sanadores tradicionales afrocolombianos: preservación y conciliación de saberes. *Aquichán*, 11(3), 287-304. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972011000300005&lng=en&tlng=es
- López-Meneses, M. y Gutiérrez-Fuenmayor, L. (2017). Relaciones y tensiones entre la etnoeducación y los saberes y las prácticas de los indígenas curripacos. *Polisemia*, 13(24), 57-71. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.polisemia.13.24.2017.57-71>
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D. y González, N. (1992). Funds of Knowledge for Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classrooms. *Theory into Practice*, 31(2), 132-141. <https://doi.org/10.1080/00405849209543534>
- Muhammad, G. y Haddix, M. (2016). Centering Black Girls' Literacies: A Review of Literature on the Multiple Ways of Knowing of Black Girls. *English Education*, 48(4), 299-336. <https://library.ncte.org/journals/ee/issues/v48-4/28666>
- Renterian-Jiménez, C. y Vélez de la Calle, C. (2022). Comunidades negras y saberes ancestrales ambientales: un análisis desde los principios de la educación popular ambiental para re(pensar) las relaciones sociedad-naturaleza. *Revista Colombiana de Educación*, (81). <https://doi.org/10.17227/rce.num81-10715>
- Santana, W. y Régis, P. (2023). Memória social dos quilombos do cariri: um acervo virtual em construção. *Páginas A & B*, (19), 280-292. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/paginasueb/article/view/13146>

- Simbaña-Gallardo, V., Jaramillo-Naranjo, L. y Vinueza-Vinueza, S. (2017). Aporte de Durkheim Para la sociología de la educación. *Colección de la Filosofía de la Educación*, 23(2), 83-99. <http://doi.org/10.17163/soph.n23.2017.02>
- Tavares de Souza, M., Dias da Silva, M. y Carvalho, R. de. (2010). Revisão integrativa: O que é e como fazer. *Einstein (São Paulo)*, 8(1), 102-106. <https://doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134>
- Vélez-Ibáñez, C. y Greenberg, J. (1992). Formation and Transformation of Funds of Knowledge Among U. S. Mexican Households. *Anthropology Et Education Quarterly*, 23(4), 313-335. <https://doi.org/10.1525/aeq.1992.23.4.05x1472v>
- Victoria-Morales, M., Hernández-Wolfe, P., Acevedo-Velasco, V. y González-Victoria, A. (2017). Saberes e interculturalidad: dilemas y aprendizajes en una experiencia con afrodescendientes colombianas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 519-531. <https://doi-org.bd.univalle.edu.co/10.11600/1692715x.1513302032016>
- Villanueva, I. y Hubbard, L. (1994). Women of Color in Educational Policy. *Education and Urban Society*, 26(4), 442-456. <https://doi.org/10.1177/0013124594026004006>