

**SUPERACIÓN DE PRÁCTICAS RACISTAS DESDE LA CÁTEDRA DE
ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS EN EL COLEGIO LICEO BELLO
HORIZONTE, COMUNA DOS, POPAYÁN.**



LOURDES ESPERANZA BONILLA DORADO

Asesora

Mg. CRISTINA MARÍA SIMMONDS MUÑOZ

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN
POPAYÁN
2017**

**SUPERACIÓN DE PRÁCTICAS RACISTAS DESDE LA CÁTEDRA DE
ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS EN EL COLEGIO LICEO BELLO
HORIZONTE, COMUNA DOS, POPAYÁN.**

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Etnoeducación



LOURDES ESPERANZA BONILLA DORADO

Asesora

Mg. CRISTINA MARÍA SIMMONDS MUÑOZ

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN
POPAYÁN
2017**

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
1. ENTORNOS Y CONTEXTOS DE NUESTRO TERRITORIO POPAYÁN	9
1.1 Sobre el Valle de Pubenza, hoy en día la capital caucana: Popayán.....	9
1.2 Caminando la urbe: hacia el reconocimiento de la comuna 2.....	12
1.3 Aspectos generales sobre el Colegio Liceo Bello Horizonte.....	14
1.4 El aula de clases: lugar donde se construyen esperanzas.....	18
1.5 Los y las estudiantes del grado cuarto: sujetos en formación por el respeto hacia la diversidad.....	20
1.6 Relatos: ecos de las voces sobre las experiencias educativas	21
1.7 La clase de sociales: encuentros y des-encuentros con nuestra historia	24
2. REFERENTES CONCEPTUALES.....	27
2.1 Construyendo pedagogía desde el Constructivismo.....	27
2.2 De la etnoeducación a las prácticas pedagógicas del reconocimiento.....	28
2.3 Referentes Normativos en la atención del reconocimiento del sujeto	31
3. EN TORNO A MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA	34
3.1 Los negros o afrocolombianos en Colombia	34
3.2 Diversidad cultural: hacia el reconocimiento de la diversidad de grupos humanos en nuestro territorio	37
3.3 ¿Los afrocolombianos son sólo deportistas y bailarines?.....	39
3.4 ¿Que se piensa de la gente negra?: voces de la realidad en el contexto escolar	40
3.5 Afrocolombianidad local: aproximaciones a la cultura Afro de nuestro contexto	42
3.6 Celebrando la Herencia Africana.....	43
4 REFLEXIONES PEDAGÓGICAS: HACIA EL RECONOCIMIENTO DE LO AFRO EN CONTEXTOS URBANOS.....	48
4.1 El racismo y prácticas discriminatorias a flor de piel	48
4.2 La escuela, las ciencias sociales la etnoeducación y la CEA	50
5. CONCLUSIONES	58
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFCIAS.....	61

TABLA DE FIGURAS

	Pág.
<i>Figura 1. Torre del Reloj aislada de la Catedral sin el Palacio Arzobispal. Sin fecha. Foto: archivo de José María Arboleda C.</i>	9
<i>Figura 2. Torre del Reloj 2015, wordpress.com Sin fecha. Foto: archivo de José M Arboleda C.....</i>	9
<i>Figura 3. Comuna 2 sector bello horizonte. Año 2017.</i>	12
<i>Figura 4. Colegio Liceo Bello Horizonte, año 2017.</i>	14
<i>Figura 5. Salón de clase, Colegio Liceo Bello Horizonte Año 2017</i>	18
<i>Figura 6. Mensaje en el Aula para la construcción de ciudadanía</i>	19
<i>Figura 7. Los y las estudiantes del grado cuarto Liceo Bello Horizonte, abril 2017.</i>	20
<i>Figura 8. Cultura africana y Esclavización.</i>	35

INTRODUCCIÓN

El presente documento evidencia el desarrollo de la práctica pedagógica etnoeducativa en el Colegio Liceo Bello Horizonte con los niños y las niñas del grado cuarto de educación básica primaria. Así pues, la práctica giró en torno al desarrollo de temas y actividades tendientes a evidenciar el racismo inmerso en la escuela, además, de aminorar dichas prácticas racistas desde el trabajo de aula a partir de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA).

En este orden de ideas, se hace necesario pensar en la forma como se vienen realizando las prácticas educativas al interior de la escuela, específicamente en el caso particular del área de las ciencias sociales, en el cual sus principios y conocimientos universalizan e invisibilizan la existencia y aportes de otros pueblos como es el caso de los afros e indígenas; tal invisibilización en particular “hace referencia a la ausencia de los afrocolombianos o afrodescendientes como sujetos históricos y como productores de conocimiento escolar” (Caicedo, J.A; Castillo, E. 2008, p. 62). Como se puede evidenciar en la escasa o nula información contenida sobre los pueblos afrocolombianos, en los libros de ciencias sociales de los diferentes grados de escolaridad.

Situaciones como ésta, dan cuenta de la necesidad imperante de generar cambios que posibiliten la construcción y transformación de conocimientos, para enriquecer el pensamiento existente sobre los diferentes pueblos que componen el país en general, y particularmente acerca del pueblo negro o Afrocolombiano. Más allá de transformar pensamientos, se debe pensar en la necesidad de respetar y reconocer la importancia de la presencia de este pueblo y sus aportes en diferentes escenarios sociales durante el transcurso de la historia de nuestro país.

De acuerdo a las consideraciones anteriores, se puede decir que el pensamiento estigmatizante e invisibilizador existente hacia el pueblo Afrocolombiano puede contribuir a transformar desde el área de las ciencias sociales, si se tienen en cuenta una propuesta

educativa como la CEA, además, de los planteamientos de la pedagogía constructivista y estrategias pedagógicas, que en conjunto con la actitud y compromiso del docente etnoeducador, procuren el desarrollo de espacios escolares que permitan avanzar de la multiculturalidad a la interculturalidad.

De esta manera, es importante mencionar que la situación de opresión, exclusión y aislamiento en la que históricamente han estado los grupos étnicos, no ha permitido el avance hacia el reconocimiento del carácter diverso de cada pueblo en particular. Por esta razón, realizar un trabajo pedagógico en el aula, partiendo de la propuesta intercultural, permite establecer el diálogo permanente entre culturas desde las cuales se puede percibir la riqueza étnica y cultural existente en nuestro país. Pues “...los Lineamientos Curriculares de la Cátedra de Estudios Afrocolombiano se presentaron en Bogotá en mayo del 2001. Su publicación respondía a la demanda de las poblaciones negras, Afrocolombianas, raizales y palenqueras de transformar la educación, de tal forma que la sociedad colombiana, y sobre todo sus nuevas generaciones, tuvieran una versión equilibrada de sus aportes a la historia y realidad actuales del país”. (Rojas, A., 2008, p.27)

De acuerdo a lo anterior, en el texto “La interculturalidad” se plantea que:

La interculturalidad tiene un aspecto aplicado al desarrollo de la mediación cultural. El contacto entre personas portadoras de culturas diferentes puede dar lugar a conflictos por razón del desconocimiento mutuo, la ausencia de respeto y otras actitudes relacionadas con la intolerancia. Los mediadores culturales son, por definición, expertos en más de una cultura que pueden intervenir para suplir las carencias del conocimiento mutuo para facilitar la comunicación, el intercambio y prevenir el conflicto. El mediador cultural puede abrir puentes para la integración social y económica de grupos culturales diferentes. (Beltrán, 2015, p.205)

Por este motivo, la práctica pedagógica Etnoeducativa se concreta en el presente documento de sistematización, en el cual se aborda, en el primer capítulo, la contextualización que se hace desde lo macro de la ciudad de Popayán (como escenario relevante en cuanto a la historia de segregación y esclavización presente en esta región), y

termina en lo micro que para este caso es el salón de clase y los y las estudiantes del grado cuarto de educación básica primaria del Liceo Bello Horizonte.

El segundo capítulo habla sobre los conceptos pedagógicos y etnoeducativos en los cuales se fundamentó y desarrolló la PPE, así como las ciencias sociales, la CEA. Básicamente, el principio pedagógico del constructivismo que invita a realizar una transformación en la forma de enseñar, generando espacios de aprendizaje diferentes al del aula de clase y que permiten valorar al estudiante desde su ser como individuo y a partir de los saberes previos; de igual manera, desde la conceptualización se involucran términos que permiten el abordaje de la CEA, la multiculturalidad y la interculturalidad, así como la normatividad en la que se apoya.

Posteriormente, en el tercer capítulo presento el desarrollo de las actividades de mi práctica pedagógica a partir de los siguientes temas: Los negros o afrocolombianos en Colombia. ¿Los afrocolombianos son solo deportistas y bailarines? ¿Que se piensa de la gente negra?: voces de la realidad en el contexto escolar. Afrocolombianidad local. Representando la resistencia, En mayo celebramos la herencia africana.

El cuarto y último capítulo contiene las reflexiones enfocadas en dos sentidos, el primero de ellos, es desde mi sentir como afrocolombiana pero también como sujeto étnico, y el segundo desde la pedagogía y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en cuanto a:

[...] en la escuela colombiana hemos creado una bipolaridad entre saber y conocimiento; estableciendo así una tensión histórica y política entre las formas educadoras que promueve la escuela...esta situación producida a lo largo de dos siglos hace que lo que se enseña en la escuela sea de cierta forma la globalización de un único tipo de conocimiento, lo que ha traído como consecuencia que se desvaloricen e visibilicen otras epistemes como en nuestro caso, el que proviene de las comunidades afrocolombianas y raizales. (Rojas, A., 2008, p.50)

Finalmente, se abordan las conclusiones de manera crítica pero también propositiva, invitando a replantear y repensar la forma cómo podrían desarrollarse las clases de las

ciencias sociales desde el ámbito escolar y como estas pueden influir de manera positiva en el contexto comunitario y social; “La escuela, en su sentido amplio y complejo, representa un espacio político de batalla, para crear las condiciones de posibilidad a la diferencia cultural como un rasgo históricamente negado, pero como un derecho políticamente adquirido por los movimientos y comunidades étnicas” (Mena, 2001:78). Y como cada uno de los sujetos que componen estos ámbitos, pueden aportar un granito de arena en el cambio de esa continuidad que consiente y permite de manera implícita las prácticas racistas inmersas en nuestra sociedad.

1. ENTORNOS Y CONTEXTOS DE NUESTRO TERRITORIO POPAYÁN

En este primer momento, se realiza la descripción de las localidades cercanas y afines a la institución donde se realizó la PPE, es decir, por realizarse en un contexto de población mayoritariamente mestiza se hace necesario empezar la contextualización desde la ciudad de Popayán, a partir de la carga histórica representada en la esclavización y por ende a las prácticas discriminatorias y de racismo generadas por estos procesos; posteriormente se describe la comuna dos, en la cual se encuentra localizado el barrio Bello Horizonte, sector donde está ubicado el colegio y finalmente se describe la institución educativa y el curso donde se desarrolló la PPE.

1.1 Sobre el Valle de Pubenza, hoy en día la capital caucana: Popayán



Figura 1. Torre del Reloj aislada de la Catedral sin el Palacio Arzobispal. Sin fecha. Foto: archivo de José María Arboleda C.



Figura 2. Torre del Reloj 2015, wordpress.com Sin fecha. Foto: archivo de José M Arboleda C.

Popayán se constituye como una ciudad colonial fundada en el siglo XVI, que funcionó como un gran centro administrativo y colonial durante el imperio hispánico del Nuevo Mundo, como la capital de una Intendencia que se extendía desde el Ecuador hasta el Caribe; su territorio se fue disminuyendo con el transcurrir del tiempo, pero continuó siendo capital de estado, centro universitario y centro de jerarquía de la iglesia.

En este sentido, Popayán ha tenido una importancia grande dentro de la historia del país, pues ha contado con dieciséis presidentes; a pesar del transcurrir del tiempo, continúa conservando la arquitectura, el arte y tradiciones sociales, heredadas de la influencia de la corona española lo cual se ve refleja en “...el orgullo por los antepasados se muestra por doquier en placas y monumentos que señalan que en esta casa o en aquel sitio murió o nació alguna figura heroica, se firmó un tratado, o se ejecutó un enemigo”. (Whiteford, 1963, p.11)

Por consiguiente, una de las principales causas por las que Popayán es considerada como una ciudad donde impera el racismo puede ser su pasado histórico, puesto que, históricamente en el territorio nacional:

Una de las debilidades del sistema educativo colombiano es el haber desconocido la presencia histórica y la diversidad de aportes de los afrodescendientes a esta sociedad, a lo que se suma el hecho de haber sido uno de los principales ámbitos en que se produjo el racismo y otras formas de discriminación. (Rojas, A., 2008, p.28)

Durante la colonia, la población negra se asentó mayoritariamente en el suroccidente Colombiano; en la costa pacífica, en el norte del Cauca y en las afueras de la ciudad de Popayán, debido a la minería, los cultivos de caña y las haciendas esclavistas; esta situación hizo que la población de Popayán fuera y sea en su mayoría mestiza y esto a la vez explica porque se empieza a presentar migración del pueblo afrocolombiano hacia Popayán y otras ciudades como Cali y Bogotá; dicha migración es dada bajo dos aspectos, el primero de ellos es el desplazamiento por la violencia, seguido de la necesidad de buscar oportunidades educativas y laborales.

Cuando la población afrocolombiana decide migrar a Popayán por una u otra razón se enfrenta a las condiciones ofrecidas por una población mestiza de mirada segregada y estigmatizante establecida de manera reiterativa y naturalizada.

El compañero afrocolombiano Fabio Riascos cometa:

Mi proceso de migración desde López de Micay a Popayán se dio debido a la búsqueda de mejores condiciones educativas y profesionales, en ese tiempo llegábamos a buscar lugares de arrendo donde habitar. Durante esa búsqueda nos veíamos enfrentados a la mirada estigmatizante y despectiva de los habitantes de la ciudad de Popayán, quienes también nos preguntaban ¿a qué viene a Popayán a estudiar o a trabajar?, si el motivo era estudio eso facilitaba la posibilidad de que le arrendaran pero si la razón era trabajo era muy difícil que nos arrendaran. (Entrevista realizada marzo, 2014)

Al dialogar con el señor Aníbal Castillo propietario de una distribuidora de cocos y de dulces a base de cocos, ubicada en el barrio Bello Horizonte, expresó:

Mi desplazamiento se dio desde Guapi, por la búsqueda de un mejor futuro buscando capacitarme en el SENA, posteriormente conseguí trabajos como empleado en diferentes oficios y finalmente y aprovechando los saberes tradicionales de la familia monté una microempresa con mi esposa. Mi familia quien siguió viviendo en Guapi recibía mensualmente un aporte económico brindado por mí, pero además debía cumplir con una cuota de pago a un grupo al margen de la ley, esa cuota inicialmente era aparentemente baja, pero con el tiempo fue incrementando hasta que se hizo insostenible, ante lo cual decidí que era más fácil traer a toda mi familia a vivir a Popayán, que continuar pagando la cuota al grupo al margen de la ley.

Las anteriores voces, aunadas a las de Oscar Castrillón y Diana Rodríguez (también afrocolombianos) dan como resultado la coincidencia de las razones por las cuales se ha generado la migración de la población afrocolombiana en cuanto al desplazamiento por

violencia y la búsqueda de un mejor futuro educativo y profesional, pero a la vez evidencian la violencia epistémica impuesta por la sociedad del conocimiento y de la globalización.

Por consiguiente, es en: “la construcción social de la diferencia racial del ser negro donde debemos buscar las razones del racismo estructural, social y cotidiano y de todas las discriminaciones asociadas... sin tal reflexión y ejercicio es... imposible transmutar la huella genealógica que la trata negrera y la institución de la esclavitud nos dejaron” (Vergara, 2017, p.138) . Y que está inmersa en todos los entornos, pero que se pueden cambiar desde la familia y la escuela; es por ello que, la escuela es entonces el espacio fundamental para abordar dichas construcciones a través de la CEA para disminuirlas y transformarlas e influenciar el entorno familiar y social.

1.2 Caminando la urbe: hacia el reconocimiento de la comuna 2



Figura 3. Comuna 2 sector bello horizonte. Año 2017.

La comuna dos se encuentra ubicada al norte de la ciudad de Popayán, está conformada por sesenta y un barrios, el crecimiento de esta comuna inicialmente se dio por el terremoto de 1983, situación por la cual se presentaron las primeras invasiones a lotes de terreno baldíos; posteriormente, se realiza la reubicación de barrios como el conocido “Barrio Chino” que quedaba en sector aledaño al barrio La Esmeralda. Otro factor de crecimiento de la comuna

se le asigna a las invasiones surgidas por el desplazamiento de diferentes familias por la violencia vivida en nuestro país desde 1945; en este sentido, uno de los últimos barrios que surge en la Comuna dos es el de la Ciudadela Las Guacas con el cual se prioriza la construcción de un colegio que beneficie la población infantil de este sector al cual se conoce como el Mega Colegio o el colegio Bicentenario.

El desarrollo de la comuna durante los últimos años ha sido considerable en todos los aspectos, pero particularmente el barrio Bello Horizonte presentan un desarrollo económico avanzado; su fuerte es el sector comercial, que cada vez crece más, tanto así que ya no es necesario ir al centro a realizar ninguna diligencia, porque en este sector está todo a la mano; droguerías, hospital, instituciones educativas públicas y privadas, estación de policía, galería, servicio de banco y otras entidades donde se pueden pagar servicios públicos; en fin un gama de posibilidades, para suplir las necesidades de los habitantes de este sector.

Los flagelos que antes afectaba grandemente esta comuna y el sector del barrio Bello Horizonte eran las pandillas y sus barreras imaginarias, el consumo de droga y por ende la delincuencia común; esto dejó como resultado muchos jóvenes muertos, otros sumidos en el consumo de sustancias psicoactivas y otros en la cárcel. La situación de inseguridad ha mejorado bastante desde que empezó a funcionar la Estación Norte de la policía, aunque a veces se presentan casos de delincuencia común, pero estos son “normales” como en cualquier otro sector de la ciudad.

Estos datos fueron obtenidos de la entrevista realizada al señor Bolívar Sánchez, líder y fundador del Barrio Bello Horizonte en mayo 2014

1.3 Aspectos generales sobre el Colegio Liceo Bello Horizonte

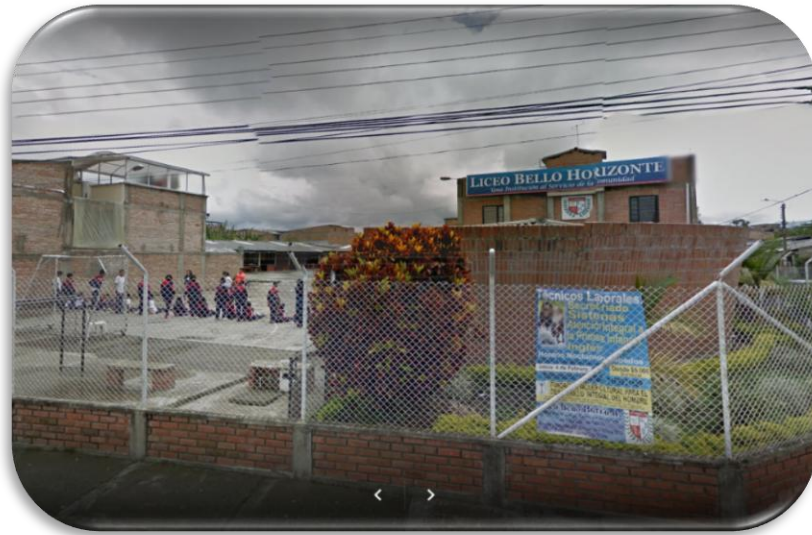


Figura 4. Colegio Liceo Bello Horizonte, año 2017.

El Liceo Bello Horizonte surgió en el año 1990, con el único propósito de brindar un espacio de formación para la niñez de la comuna dos de Popayán. Todo empieza con la idea de María Del Carmen Garzón, quien desde el seno de su familia tradicionalmente educada para impartir conocimientos a los demás y viendo la necesidad del sector decide crear el colegio, que en sus inicios recibió el nombre de Liceo Infantil, contando con tres grados de educación preescolar, y primero de primaria, las primeras docentes quienes aún laboran en la institución son: Dolly Elena Mopan, Luz Ángela Garzón Aguirre y María Del Carmen Garzón Aguirre. Los grados han ido creciendo y hoy en día, el colegio cuenta con 14 grados, 20 profesores.

Desde el año de su fundación hasta el primer semestre del año 2004, el Liceo Bello Horizonte perteneció al calendario B, en el segundo semestre del 2004 se hizo un trabajo con la comunidad educativa; para realizar con éxito el cambio de calendario actual. El Liceo Bello Horizonte, fue creado con el fin de ofrecer una educación integral, donde se desarrolla lo teórico y lo práctico, fundamentado en los valores morales y espirituales, permitiéndole al estudiante, interactuar la sociedad. Para este fin se cuenta con los niveles de Preescolar y Educación Básica Primaria, Secundaria y Media Vocacional, cuya modalidad técnica esta enfatizada en Sistemas y Mantenimiento de Equipos.

El colegio Liceo Bello Horizonte, brinda atención a 378 estudiantes, en conjunto sus familias son de estrato socio económico 1,2,3, las cuales viven en situación de arrendo en su mayoría, en los barrios Bello Horizonte, el Uvo, Santiago de Cali, el Placer y los asentamientos del Dorado, 31 de Octubre y Unión de Vivienda Social, sus viviendas son en ladrillo, zinc, yute, tablas y plástico cuentan con todos los servicios públicos como: agua, alcantarillado, energía, internet, televisión por cable y gas.

Filosofía de la institución

Dentro de los lemas y la presentación del colegio, se encuentra:

MISIÓN: educación integral basada en valores morales y espirituales que a través de la teoría y la práctica ayuden al estudiante a desarrollar múltiples habilidades y a ampliar sus conocimientos. [...] La VISIÓN: al 2020 el colegio consolidado como una institución líder frente al servicio educativo a través de una educación integral de alta calidad, formando así personas activas, curiosas emprendedoras y comprometidas con el desarrollo de la comunidad. (P.E.I: 2017)

El PEI de la institución educativa refleja una visión católica y la pedagogía está enmarcada en la propuesta curricular de la *“Modificabilidad Estructural Cognitiva”*, la cual se refiere a: “La Teoría de Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feurstein explica que el maestro es el principal agente de cambio y transformación de estructuras deficientes de alumnos con dificultades de aprendizaje; para ello debe estar dotado de formación cognitiva, metodológica y ética humanística”. (Velarde, E., 2008, p.203). Donde se involucra la preparación intelectual junto a la experiencia adquirida en el aula por parte de los docentes. Esto, aunado al manual de convivencia; además, se plantea la proyección social como característica de la institución, de donde se desprende el lema *“una institución al servicio de la comunidad”*, ofreciendo sus instalaciones como centro de encuentros para muchos eventos.

Propósitos del PEI

A continuación se presentan los propósitos de la institución educativa en el marco del P.E.I:

- Reconocer e identificar la identidad multicultural, étnica y de géneros de manera que permita la construcción de la identidad nacional.
- Analizar el rol de los diferentes actores en la relación estado – ciudadanía – derecho, como mecanismo de construcción de la comunidad y convivencia.
- Identificar la relación hombre – medio ambiente, reconociendo los límites y posibilidades del medio geográfico, el impacto de las acciones humanas y las alternativas de transformación en términos de sostenibilidad.
- Identificar los términos que rigen el funcionamiento económico de las sociedades, proponiendo alternativas para alcanzar un desarrollo equitativo y sostenible para el colectivo social.
- Reconocer la dinámica de las relaciones bióticas y abióticas en nuestro planeta como un espacio de posibilidades para contribuir a sus desarrollo sostenible
- Analizar los procesos culturales de la humanidad como generadores de unidades y de conflictos para contribuir a la construcción de identidades.
- Identificar las diferentes culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes para comprender las dinámicas de los avances de la ciencia la tecnología y los medios de comunicación en los diferentes contextos
- Reconocer las diferentes estructuras políticas y de poder que determina las organizaciones sociales para afrontar y gestionar cambios. (PEI, 2017)

El PEI de la institución educativa expresa de manera clara la posibilidad de trabajar la diversidad étnica existente en Colombia y principalmente, poder trabajar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos desde el área de las ciencias sociales, debido a que se ven diversos temas que permiten el abordaje contextualizado de las realidades sociales. Algunos

temas que lo permiten, son: las actividades humanas, el cuidado de la biodiversidad colombiana, regiones físicas, regiones humanas, entre otros.

En este sentido, y a manera de conclusión, se puede utilizar la frase coloquial, “del papel a la realidad”, porque al observar las clases y particularmente los cuadernos de esta materia se nota claramente la ausencia de la transversalización de la CEA dentro de las clases de ciencias sociales, si bien es cierto, que dentro del PEI no se menciona la CEA de manera directa si se podría desarrollar de manera implícita.

Voces de las docentes

Es preciso mostrar el pensamiento de las docentes frente al tema de la CEA y su inclusión dentro del PEI, para lo cual, dialogué con algunas docentes de la institución, las cuales manifestaron que las prácticas racistas no existían en el colegio, porque desde el PEI, que es la carta de navegación de la institución, se busca que los y las estudiantes descubran la riqueza cultural del país, la respeten y la transmitan a partir del fortalecimiento de los valores para que acepten las diferencias de sus compañeros y lograr una buena convivencia entre ellos. Sin embargo, una de las docentes expresó: “Considero que en la institución no se presentan este tipo de prácticas en cuanto a que ha pasado demasiado tiempo y estas barreras se ha podido superar”. (Docente grado cuarto, mayo 2017)

De otro lado y frente a la inclusión de la CEA en el PEI y su implementación, las docentes manifestaron que a pesar de que no estuviera incluida dentro del PEI, este es muy flexible y permite abordar el tema de la cátedra en el momento en que se haga necesario. Puesto que, dentro de él se busca articular todas las áreas del conocimiento para que los estudiantes descubran la diversidad cultural que poseemos, la importancia de respetarla y transmitirla.

Respecto a las ciencias sociales y como se abordan los temas de los grupos étnicos como los afrocolombianos e indígenas en esta área una de las docentes manifestó que:

Son asumidos desde la cotidianidad cuando se requiere, como anteriormente se había mencionado las áreas se articulan entonces aprovechamos cada momento para que los estudiantes conozcan la riqueza cultural que nos rodea, en cuanto al área de ciencias sociales en el plan de estudios se programa el tema de diversidad cultural con actividades donde los estudiantes participen y sean activos con respecto al tema. (Docente grado cuarto, mayo 2017)

De igual manera, las docentes expresaron que: “Los temas de los diferentes grupos étnicos se plantean mediante diversas actividades de investigación, que permite al estudiante reflexionar sobre la riqueza cultural existente en el país”. (Docente grado cuarto, mayo 2017)

Como se puede observar, estas respuestas indican el desconocimiento por parte de los docentes de la institución a cerca de la CEA, sus principios y fundamentos lo cual se ve reflejado tanto en los planteamientos del PEI como en el desarrollo de las clases de ciencias sociales, en las que tocan someramente estos temas y se refieren al respeto y aceptación de la diversidad cultural de forma vaga y facilista.

1.4 El aula de clases: lugar donde se construyen esperanzas



Figura 5. Salón de clase, Colegio Liceo Bello Horizonte Año 2017



Figura 6. Mensaje en el Aula para la construcción de ciudadanía

En este orden, el salón de clase del grado cuarto es un espacio pequeño, que está decorado con: el horario de clase que indica las asignaturas vistas por los niños y niñas a diario; las normas de convivencia que invitan a los niños y a las niñas a comportarse de manera adecuada, además, de respetuosa dentro y fuera del salón, enfatiza en las normas y valores necesarios para una buena convivencia. Dentro del cartel de convivencia se identifican dos imágenes que convocan de manera iconográfica a la aceptación y el respeto hacia el pueblo afrocolombiano; en el salón también se encuentra el almanaque del 2017, un cartel con fechas de cumpleaños de los niños y de las niñas con sus respectivas fotos; un cartel de los deberes y los derechos.

En la parte superior del tablero se encuentra ubicada una imagen alusiva a la religión católica; los pupitres son dobles, están organizados en tres filas que dejan espacio entre una y otra para circular; al frente del salón y cerca del tablero está ubicado el escritorio utilizado por los docentes y finalmente hay un pequeño estante donde guardan material de uso cotidiano tanto de los estudiantes como de los docentes a cargo del curso.

1.5 Los y las estudiantes del grado cuarto: sujetos en formación por el respeto hacia la diversidad



Figura 7. Los y las estudiantes del grado cuarto Liceo Bello Horizonte, abril 2017.

Los niños y niñas que conforman este curso son treinta y cinco en edades entre los nueve y los doce años; el grupo se reconoce como mestizo, pues no hay presencia de estudiantes afrocolombianos e indígenas. Durante el tiempo que compartí con ellos y ellas no escuché que utilizaran apodos para referirse entre sí, pero sí hicieron alusión a un compañero que estudiaba con ellos el año anterior quien era afrocolombiano y al recordarlo les daba risa por los apodos que le decían “chocolatina” y “mi sangre”.

Por ser un grupo numeroso y mixto son relativamente bruscos a la hora de tratarse y de jugar, constantemente se golpean; como docente practicante tuve que intervenir en varias ocasiones para limar aspereas, pero creo que esto hace parte de la cotidianidad del colegio y de la institución en sí, de acuerdo a mi percepción, es normal por parte de los docentes aludir al nombre de la directora para tener el control del grupo.

Cabe mencionar que, los estudiantes son muy activos y emotivos; expresan con sinceridad, lo que les gusta o lo que les disgusta, además, quieren estar cambiando de actividades constantemente, les gustan las clases fuera del salón y en ocasiones hubo que llamarles la atención para que se cumplieran los acuerdos pactados para cada

ejercicio, porque como lo mencionare más adelante “todos y todas querían hacer de todo”.

En suma, se puede decir que los y las estudiantes están comprometidos con su contexto escolar, en lo referente a la realización de la práctica pedagógica, esta sensibilizó a los y las estudiantes frente al respeto que se debe tener en lo particular frente a la gente negra y en general hacia todos; lo anterior teniendo en cuenta que los estudiantes están permeados por prácticas racistas, que están inmersas dentro de la sociedad en la que nos movemos, desde el ámbito familiar, escolar, entre otros aspectos; pero que además, son asumidas como “normales” y que por ello parecieran pasar desapercibidas, pero se debe tener en cuenta que: “los estereotipos reducen a los sujetos a unas pocas y simples características – esenciales - que presentan como – naturales - .De ahí que “corran por la sangre “o “sean innatas” .Lo interesante de los estereotipos es que como circulan cotidianamente y son en apariencia inofensivos, permiten objetivar el tipo del racismo característico de la sociedad colombiana”. (Mosquera, 2009, p.651)

1.6 Relatos: ecos de las voces sobre las experiencias educativas

A continuación, se resaltan dos relatos de los y las estudiantes del grado cuarto, en quienes se reflejó , durante la realización de la práctica , un cambio de actitud en cuanto a posiciones estigmatizantes y naturalizadas sobre el pueblo negro, frente a su sensibilización y valoración al visibilizar su aparición y presencia en Colombia y al valorar otras aspectos de esta cultura, diferentes al deporte y el futbol como se conocen comúnmente; del otro lado se observó un proceso en el que se cultivaron valores como el respeto y la tolerancia.

Luisa:

Es una niña alta, quizás la más alta de su curso, de contextura gruesa, tiene diez, años es simpática, alegre, tierna, participa activamente en las clases, le gusta estar preguntando constantemente si las tareas y actividades que realiza están bien, sus materias preferidas

son español y artística; en la hora del descanso siempre se la pasa conversando con su amiga Leidy sobre los programas de televisión, las canciones y cantantes favoritos, las cosas que les ocurren en sus casa con sus familias... La casa donde vive está ubicada a tres cuadras del colegio, vive con su abuela con quien pasa la mayoría del tiempo y con su tío, que siempre la defiende de los “castigos” que su abuela le quiere dar cuando no obedece y con su mamá, que siempre ha tenido que trabajar para poder sacarla adelante. Su papá nunca ha vivido con ellas, el único recuerdo que tiene de él es muy leve, solo se recuerda que cuando tenía cinco o seis años, su papá a veces iba y le regalaba plata.

Su comportamiento en el colegio es el de una niña tranquila, responsable con sus tareas y trabajos, le va bien en todas las materias, una que otra vez se ha ganado las becas en su colegio, lo cual le da mucha emoción porque dice que así le puede colaborar a su mamá.

Durante el transcurso de la PPE, se observó en Luisa una participación activa en todas las actividades y procesos, invitando siempre a la tolerancia y al respeto hacia los demás, aunque confiesa de manera tímida: “yo nunca me había fijado, ni detenido a pensar en los indígenas, ni en los negros, solo los miraba sabía que existían, pero no sabía nada de ellos después de que la profe vino ya sé que los negros no se han quemado por el sol, como decían mis compañeros, sino que son personas iguales a nosotros; también sé que la gente afrocolombiana, no solo son futbolistas o bailan, sino que hacen otras cosas como las otras personas”. (Luisa estudiante del grado cuarto, abril 2017)

Santiago:

Santiago es un niño delgado, alto tiene 11 años, inquieto, durante el transcurso de las clases se para mucho de su puesto, se vuela para el baño y otras tantas veces pide permiso para ir al baño, como excusa para poder ir a voltear el colegio, subirse al columpio y lanzarse desde lo más alto o patear un balón de futbol; las clases de ciencias le gustan mucho porque casi siempre los llevan al laboratorio.

Al respecto frente a una clase de ciencias menciona que:

Para una clase de ciencias naturales la profe nos dijo que teníamos que traer gelatina preparada y dulces pequeños de varias formas, cuando llegamos al colegio, nos mostró un dibujo de la célula para que colocáramos los dulces sobre la gelatina, como si esta fuera la célula, después nos llevó al laboratorio por grupos, para observarla con el microscopio, fue muy divertido, sobre todo porque al final nos pudimos comer la gelatina y los dulces. (Santiago estudiante del grado cuarto, mayo 2017)

Santiago vive en La Primavera, barrio aledaño al colegio, la familia de Santiago está conformada por papá, mamá y cuatro hermanos, él es el segundo y más consentido, es el único de todos ellos, que estudia en colegio privado, los demás hermanos estudian en colegio público. A su hermano Harvey siempre le ha tocado hacerse cargo de sus otros hermanos a medida que han ido naciendo porque su papá trabaja en una empresa productora de leche y mamá trabaja como mercaderista y casi nunca están en la casa; ella siempre deja preparando el almuerzo, antes de salir a trabajar.

Santiago cuenta: “...como mi mamá y mi papá, nunca están en la casa yo siempre me voy a jugar futbol con mis amigos al polideportivo, me gusta mucho jugar futbol, voy a hacer eso cuando sea grande”. (Santiago estudiante del grado cuarto, mayo 2017)

El comportamiento y la participación de Santiago, durante la PPE, no es distante, ni diferente al de las otras clases, con la particularidad que manifiesta el agrado por las clases de la PPE, porque puede salir a clase, fuera del salón y también porque dentro de las clases se juega. Durante la realización de la primera clase, se indagó sobre ¿cómo creían ellos que los negros habían llegado a Colombia? Entre las diversas respuestas dadas por los niños y niñas, una de las que más llamó la atención, fue la de Santiago, *“los negros, se volvieron negros, porque estuvieron mucho tiempo en el sol”*.

Por supuesto que esto lo dijo en un tono burlesco; posteriormente durante los ejercicios y las actividades realizadas durante la práctica, este niño fue cambiando su manera de pensar, lo cual se pudo evidenciar durante la realización del ejercicio del encuentro de

los tres mundos, en el que se mostraron imágenes de la forma como fueron traídos y esclavizados los negros; estas imágenes impactaron de manera positiva y cambiaron la actitud demostrada por Santiago al inicio de la PPE, para tornarse en una actitud de respeto hacia el otro y de interés por lo acontecido al pueblo negro.

1.7 La clase de sociales: encuentros y des-encuentros con nuestra historia

En cuanto a las clases de ciencias sociales, son clases donde la dinámica es realizada a través de dictados y actividades repetitivas, que dan continuidad a la educación tradicional, basada en libros y dictados para llenar cuadernos. A continuación describo algunas situaciones tomadas de los cuadernos que dan cuenta de la dinámica y didáctica de las clases.

Dentro de algunos temas planteados en las unidades temáticas se encontraron títulos interesantes que sugerían trabajar y evidenciar otras culturas sus aportes y riquezas, pero que además permitían realizar un acercamiento al contexto local; “los indígenas unos grandes observadores” o “los campesinos herederos de los indígenas”, pero esta relevancia se diluye en una tarea que propone consultar las características de los wayus, los kogui y los arwuacos; pegar láminas, consultar cuáles son las fiestas más representativas de la región caribe; escribir las características y pegar más láminas; este ejercicio da como resultado un trabajo de nueve páginas cuya calificación es un diez, nota que muy seguramente llenó satisfacción tanto a la estudiante como a su madre y padre.

En cuanto al tema que me compete, frente al conocimiento y reconocimiento del pueblo afrocolombiano dentro de todos sus aportes y riquezas, se vislumbra un asombro de lo que podría ser un espacio propicio para tal fin; sin embargo, este se reduce a dibujar un mapa de Colombia y ubicar solo las regiones insular, Caribe y Pacífica; segundo: consultar acerca de la agricultura de la región del Pacífica y pegar láminas. Este ejercicio se limitó a escribir dos páginas, y nuevamente una excelente nota.

El título: “Grupos humanos y cultura de la región Pacífica”, supone complementar la anterior actividad, pues nombra a los negros, mulatos, mestizos e indígenas como los principales habitantes, además, continúa hablando de los grupos indígenas que habitan la zona, seguidamente menciona que los mestizos y los blancos componen el 1% de la población que habita esta región; esta actividad finaliza con un pequeño fragmento denominado: música y folclor donde se habla del folclor, la danza, el currulao, las principales fiestas y los platos típicos de la región, culminando con una lámina que habla sobre las fiestas patronales de San Pacho.

Lo anterior, demostró que las clases de ciencias sociales se siguen desarrollando de manera tradicional, además, que el PEI no se lleva en su totalidad a la práctica; más allá de esto, es preocupante el salto abismal dado por la profesora a la hora de tratar el tema de la gente negra o afrocolombiana porque en el momento en que desarrolla el tema de las regiones Caribe y Pacífica, que sería el escenario perfecto para hablar de la gente negra, esta no se menciona, no se describe, no se caracteriza, y por consiguiente nace un interrogante ¿ si la profesora es incapaz de abordar el tema de la gente afrocolombiana cómo podría solicitar a sus estudiantes que lo hagan? Porque es evidente que los y las estudiantes dentro de sus actividades tampoco lograron abordar el tema.

Es posible entonces, que en este contexto no se vea relevante abordar el tema afrocolombiano y se consideraría hasta innecesario porque si se está en un ámbito en el que la mayoría de las personas son o se consideran mestizas, se debe pensar en que:

[...] la pedagogía que estamos construyendo busca abrir la discusión del cómo atender los problemas del país y los problemas prácticos de la escuela. No entendemos una pedagogía que no se pueda llevar a la práctica concreta. Implica cambio de actitud, del maestro de la comunidad educativa, es construir otra ética profesional, su perfil ya no sería entonces, al servicio de las mayorías llámese mestizo, económico, sino al servicio de los que como nosotros los afros compartimos una historia común de sometimiento y colonización. (Rojas, A., 2008, p.33)

De lo anterior, podemos decir que es importante construir pedagogías que propicien el encuentro entre el sujeto y su realidad, pues desde la pedagogía tradicional que aún pervive en nuestro presente, las prácticas educativas continúan desarrollándose a través de la copia y el dictado reflejo de una realidad descontextualizada y que además, están inscritas en la lectura abstracta de nuestras realidades históricas y actuales.

2. REFERENTES CONCEPTUALES

2.1 Construyendo pedagogía desde el Constructivismo

La práctica pedagógica se apoyó en el modelo pedagógico del constructivismo tomando ideas de los diferentes autores y a partir de propuestas como la de Pestalozzi, Celestin Freinet y Jhon Dewey quienes propone que los niños aprenden a desde sus propias experiencias desarrollando actividades a partir de las cuales los niños y las niñas puedan apropiar conceptos y conocimientos de manera práctica, incluyendo además el trabajo colaborativo y valorando la libertad de expresión.

Al respecto, en el texto “Constructivismo y educación”, se señala que:

¿Qué es el constructivismo? básicamente es la idea de que el individuo tanto en los aspectos cognitivos como y sociales del comportamiento como en los afectivos-no es un simple producto del ambiente ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia; que se produce día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. [...] la construcción que elaboramos todos los días, y en casi todos los contextos en los que se lleva a cabo nuestra actividad. (Carretero, 2005, p.25)

Lo anterior, se vio reflejado al tratar el tema de las diferentes etnias existentes en nuestro país con actividades como la elaboración de rompecabezas o con la preparación de las cocadas, para la muestra gastronómica dentro de la celebración de la Afrocolombianidad, donde los niños y niñas se involucraron en la preparación de la receta, así como en la organización del evento en el que pudieron interactuar con personajes afrocolombianos del ámbito local. El desarrollo de las clases en espacios diferentes al aula de clase fue otra experiencia que motivó el interés de los y las estudiantes hacia los temas tratados dentro de la PPE, momentos como este generaron aprendizajes significativos en los y las estudiantes.

De lo que se trató entonces fue de valorar al estudiante como individuo desde todas sus habilidades y capacidades como se propone en el constructivismo, teniendo en cuenta su autonomía, independencia, iniciativa, capacidad de elegir, desarrollo de la voluntad y auto disciplina bases que se pudieron evidenciar y desarrollar durante el transcurso de la PPE, a través de los diferentes actividades propuestas en las que ellos y ellas tenían que hacer usos de dichas bases para asumir situaciones reales y a veces conflictivas que se presentaban dentro del grupo.

De otro lado no se puede desconocer que se desarrollaron actividades dentro del conductismo como esa marca que ha quedado de estímulo respuesta bajo el cual aprendí y que es la forma tradicional de enseñar, pero teniendo claro que es un modelo con el que hay que romper y sin desconocer que de una u otra forma permeó mi PPE en ejercicios como el árbol genealógico donde se les facilitaron planchas en las cuales estaba impresa la imagen de un árbol y ellos y ellas debían organizarlo de acuerdo a su composición familiar. Otras como el ejercicio del color “piel” en las que se proporcionaron hojas con una imagen impresa y donde se representaban personas de los diferentes grupos étnicos para que los colorearan con el color rosado o “piel” y sin él. A pesar de que los anteriores ejercicios fueron direccionados de forma previa, sus resultados invitaron a reflexionar y a pensar en la forma como se han venido representando de manera errónea los grupos étnicos y en la posibilidad de cambiar esta representación. Los antes descritos se detallarán en el siguiente capítulo.

2.2 De la etnoeducación a las prácticas pedagógicas del reconocimiento

La etnoeducación fue uno de los ejes fundamentales para desarrollar la PPE en el entendido de que políticamente se enfoca en dos aspectos: el primero, está basado en la lucha de los pueblos indígenas por su educación u otras educaciones y lo segundo, gira en torno a la búsqueda del pueblo afrocolombiano y raizal por el reconocimiento étnico; procesos que han surgido en diferentes tiempos y aunque se han alcanzado logros muy valiosos a través de las diferentes luchas, estas continúan vigentes principalmente en el ámbito escolar.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos representa un eje fundamental, en cuanto a que esta se da “como un mecanismo concreto para enfrentar el racismo epistémico en el mundo escolar, y sus prácticas y representaciones negativas sobre los afrodescendientes. En este sentido, la lucha contra el racismo y la invisibilidad, representan los objetivos políticos, epistémicos y pedagógicos” (Medina, 2015, p.15), que invitan a crear y recrear espacios en la escuela donde se pueda respetar, valorar, reconocer la existencia del pueblo afrocolombiano y por ende los aportes hechos a lo largo del tiempo desde el inicio de la construcción y consolidación de la nación.

En Colombia, la política pública de etnoeducación (de la cual hace parte la CEA) ha sido entendida de manera generalizada, como la política de Estado orientada a dar respuesta a las demandas de las poblaciones afrodescendientes e indígenas en el campo educativo; a lo cual se podría añadir que estas políticas educativas han sido comprendidas como una manera de tramitar por la vía educativa, el reconocimiento constitucional de la multiculturalidad del país. (Rojas, A.; 2008, p. 27)

En el desarrollo de la PPE se utilizaron conceptos como el racismo por ser el principal motivo para realizar la práctica debido a la existencia de prácticas racistas inmersas en el ámbito escolar y el cual se entiende como lo menciona Castillo citado por Medina: “aquellas expresiones del lenguaje verbal, gestual y actitudinal basadas en la idea de que las personas racialmente diferenciadas (afrocolombianos y raizales), son inferiores, o que por esa condición no tienen la misma dignidad humana de todos los demás... en el mundo escolar el racismo hace parte de la historia de escuela y la escuela hace parte de la historia del racismo”. (Ibíd, p. 55)

La invisibilidad por su parte haciendo referencia a la “ausencia de los afrocolombianos o afrodescendientes como sujetos históricos y como productores del conocimiento escolar” (Ibíd, p. 72). Evidenciada tanto en los textos escolares como en el desarrollo de las clases en general y en particular de las ciencias sociales.

La Multiculturalidad se establece como el llamado a la valoración de la existencia y de la visibilización de los grupos étnicos, en este caso del pueblo afrocolombiano, porque en la escuela se pretende desconocer que:

Las poblaciones afrocolombianas también hace presencia cuando de la configuración demográfica de Colombia se trata, claro en términos del mestizaje el cual se ha establecido como un elemento fundante de la nacionalidad colombiana. (Ibídem, p.75)

Situación, que en el marco de la diversidad de contextos, continúa invisibilizando al sujeto y desarraigándolo notablemente de su cultura al estar inmerso en otras culturas globalizantes, in-capaces de reconocer que en la diferencia se genera la construcción social del conocimiento de acuerdo a las necesidades que posee cada comunidad o grupo humano.

Por otra parte, la interculturalidad como objetivo, propósito o ideal a alcanzar dentro de la etnoeducación, interculturalidad basada no solo en la aceptación de la existencia del otro (multiculturalidad), sino en la integración y participación del otro y con el otro.

Las ciencias sociales son abordadas en la escuela de manera tradicional y memorística como una forma de impartir conocimiento carentes de sentidos y significados para los educandos y no como se plantean en la licenciatura en Etnoeducación desde el área de cultura, memoria y territorio, como una forma de valorar la participación de las personas en la historia, realizando las clases de manera diferente involucrando a los niños y las niñas al contexto en los procesos de aprendizaje; dándole un giro a la enseñanza tradicional tal como lo plantea Francisco Cajiao Restrepo (1997): “ Cuando se trabaja con los niños en una forma fantástica, haciendo que penetren en la mentalidad de una época, la historia comienza a convertirse en algo muy diferente: es capaz de suscitar emoción, rabia deseos de transformar la propia historia” (p. 96). Lo cual le da un sentido diferente dinámico a las clases para que los aprendizajes sean significativos desde las experiencias cotidianas que luego también se convertirán en historia.

Con respecto al racismo, "...Una de las principales dificultades para avanzar en el desarrollo de experiencias de cátedra está asociada al hecho de que vivimos en una sociedad donde perviven diferentes formas de discriminación y racismo". (Ibídem, p.47). Así pues, el racismo hace parte del presente histórico que se niega a reconocer la diferencia como parte fundamental en la construcción de sujetos desde sus diversas comunidades. Desde la escuela, el racismo continúa y es labor de los educadores, fomentar espacios de diálogo y participación de los educandos en el reconocimiento de los diferentes grupos humanos y por supuesto sus formas y modos de pensar con respecto al mundo.

En el caso de la invisibilidad, "La invisibilidad y la estereotipia continúan presentes en algunas de las imágenes y narraciones de los textos, aún después del reconocimiento de la multiculturalidad en Colombia y del establecimiento de un marco normativo que busca construir nuevos modelos educativos para dicha sociedad multicultural". (Ibídem, p.71). Por consiguiente, la escuela debe procurar la formación de sujetos críticos y proactivos al interior de las comunidades; el ejercicio de nosotros los afrodescendientes, está indicado desde una educación que permita el desarrollo de nuestro pensamiento, respetando la manera de comprensión del mundo.

2.3 Referentes Normativos en la atención del reconocimiento del sujeto

Como ya lo había mencionado la etnoeducación surge en los años ochenta como respuesta a las luchas sociales de los pueblos minorizados tanto indígenas como afros frente a la necesidad de ser visibilizados y reivindicados cultural y socialmente, a fin de cambiar la educación homogenizante por una educación contextualizada y propia, lo cual ocurre por la imposición y la mirada invisibilizadora heredada de la cultura occidental.

El resultado de estas luchas empieza a dar sus frutos en la Constitución Política de Colombia en 1991 con el artículo transitorio 55 a través del cual se abre espacio para las comunidades negras, posteriormente se da la Ley 70 de 1993 que establece el derecho de las poblaciones afrodescendientes a la educación por lo cual es conocida como la ley de

comunidades negras y finalmente se establece el artículo 1122 de 1998 en relación con la ley 115 del 94 (ley general de la educación) y la ley 70.

Desde el punto de vista normativo, la Cátedra surge como resultado de la reglamentación de la Ley 70 de 1993, conocida como Ley de comunidades negras, y la Ley 115 de 1994 o Ley general de educación. En concordancia, en la reglamentación de la Ley 70, el Decreto 1122 de 1998 establece en su Artículo 1º, que: Todos los establecimientos estatales y privados de educación formal que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media, incluirán en sus respectivos proyectos educativos institucionales la CEA, atendiendo lo dispuesto en el artículo 39 de la Ley 70 de 1993 y lo establecido en el presente decreto. Es decir, la aplicación de la Cátedra es de obligatorio cumplimiento en todos los establecimientos educativos del país. Se la concibe como una estrategia que debe afectar al sistema educativo en su conjunto y no sólo a aquellos proyectos educativos realizados allí donde exista una presencia significativa de población negra, afrocolombiana o raizal. Para cumplir con este propósito, el Decreto establece algunas orientaciones temáticas y metodológicas, y señala la necesidad de que ellas estén en consonancia con la elección del material didáctico en las instituciones: Artículo 2º. La CEA comprenderá un conjunto de temas, problemas y actividades pedagógicas relativos a la cultura propia de las comunidades negras, y se desarrollarán como parte integral de los procesos curriculares del segundo grupo de áreas obligatorias y fundamentales establecidas en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994, correspondiente a ciencias sociales, historia, geografía, Constitución Política y democracia. También podrá efectuarse mediante proyectos pedagógicos que permitan correlacionar e integrar procesos culturales propios de las comunidades negras con experiencias, conocimientos y actitudes generados en las áreas y asignaturas del plan de estudios del respectivo establecimiento educativo. Parágrafo. En armonía con lo dispuesto por el artículo 43 del Decreto 1860 de 1994, las instituciones educativas estatales deberán tener en cuenta lo establecido en este artículo, en el momento de seleccionar los textos y materiales, para uso de los estudiantes. Artículo 3º. Compete al Consejo Directivo de cada establecimiento educativo, con la asesoría de los demás órganos del Gobierno Escolar, asegurar que en los niveles y grados del servicio educativo ofrecido, los educandos cumplan con los siguientes propósitos generales, en 4 El resaltado es nuestro 30 desarrollo de los

distintos temas, problemas y proyectos pedagógicos relacionados con los estudios afrocolombianos: a) Conocimiento y difusión de saberes, prácticas, valores, mitos y leyendas construidos ancestralmente por las comunidades negras que favorezcan su identidad y la interculturalidad en el marco de la diversidad étnica y cultural del país; b) Reconocimiento de los aportes a la historia y a la cultura colombiana, realizados por las comunidades negras; c) Fomento de las contribuciones de las comunidades afrocolombianas en la conservación y uso y cuidado de la biodiversidad y el medio ambiente para el desarrollo científico y técnico. (Rojas, A., 2008, p.29)

La CEA hace parte de la etnoeducación y más allá de ser creada para las poblaciones negras se establece para trabajar en las establecimientos educativos de todo el país. A través de sus artículos, se indica su obligatoriedad lo cual aún no se hace realidad ya sea por la falta de voluntad de los rectores, de los docentes y por falta de inversión del gobierno para que se implemente el desarrollo de la misma; de igual manera, en los artículos que la reglamentan se posibilita la aplicación de la misma desde las ciencias sociales como el ámbito más propicio para ello o desde las otras áreas de manera transversalizada y es aquí donde está la apuesta de los docentes etnoeducadores por posicionar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos como parte fundamental dentro de la escuela para que se traduzca en una educación alternativa y contextualizada que visibilice, además, reconozca al pueblo afrocolombiano desde todos sus aspectos y aportes.

3. EN TORNO A MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA

En esta parte se describen las experiencias vividas dentro de la PPE, por los y las estudiantes, a partir de las diferentes actividades pedagógicas realizadas.

3.1 Los negros o afrocolombianos en Colombia.

La historia que se narra en la escuela desde las ciencias sociales, es aquella que cuenta la llegada y la existencia de los negros en Colombia; es una historia estandarizada que invisibiliza y niega la existencia, además, de los aportes de los negros en el país. Por esta razón, dentro de mis objetivos principales y primordiales siempre estuvo el de evidenciar al pueblo afro desde su cultura, como lo plantea la CEA, desde sus lineamientos, como respuesta: "...a la demanda de las poblaciones negras, afrocolombianas y raizales del país de transformar la educación, de tal forma que la sociedad colombiana, y sobre toso sus nuevas generaciones, tuvieran una versión equilibrada de sus aportes a la historia y a la realidad actuales de la nación" (CEA, 2002, p. 9.). Con el propósito de eliminar y/o disminuir las prácticas racistas y la valoración del pueblo afrocolombiano desde su desestigmatización y bajo los términos básicos de la multiculturalidad, pero apuntando a la interculturalidad.

En este orden de ideas, el primer ejercicio realizado con los niños y las niñas del grado cuarto apuntó a recordar la historia que ya sabían, pero a construir, transformar y sensibilizar esos conocimientos a través de la identificación de otros factores que también hacen parte de la historia del país y que poco son contados o encontrados en los libros de ciencias sociales, y menos aún, contados por la mayoría de los y las docentes. De tal manera que los niños y las niñas observaron imágenes sobre la trata negrera y representaron procesos de esclavización, que los sensibilizaron e invitaron a reflexionar sobre la valoración de las otras personas independientemente de sus características fenotípicas.

La realización de este ejercicio, en el que inicialmente se invitó a los niños y a las niñas, a pensarse en ¿cómo llegaron los negros a Colombia?, dio como resultado; respuestas curiosas tales como:

- “se volvieron negros, porque están mucho tiempo en el sol”.
- “ellos eran indios, pero después se volvieron negros”.
- “se volvieron negros, por falta de aseo y de educación”.
- “venían en un barco, este se estrelló con la arena y por eso se volvieron negros”.

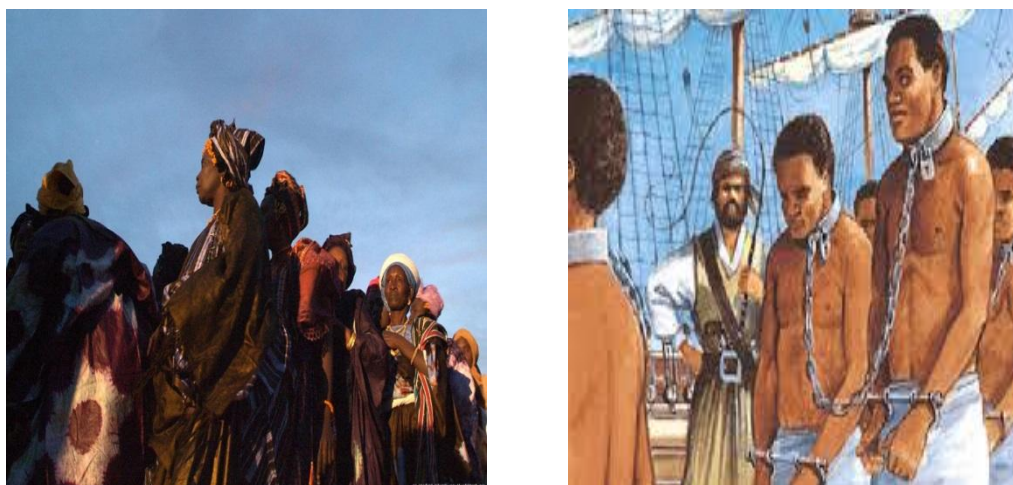


Figura 8. Cultura africana y Esclavización.

Las respuesta de este cuestionamiento, me permitió valorar los saberes previos dentro del grado cuarto y el desarrollo del ejercicio, posibilito en niños y niñas, visualizar así como entender, la manera como la gente negra fue desarraigada de África, de su cultura, de sus familias y traída en condiciones inhumanas a Colombia. Los sensibilizó e hizo que cambiaran de pensamiento como sucedió con el niño que expresó: “se volvieron negros, porque están mucho tiempo en el sol”, quien al inicio de la clase, lo dijo de manera burlona; pero el observar las imágenes de los africanos en cadenados, cambio su actitud, este cambio fue muy positivo y satisfactorio porque se logró, el mismo día del inicio de práctica.

Las valoraciones y percepciones que tenían los niños y niñas frente al tema de cómo llegaron los negros a Colombia fueron escritas por los niños y las niñas dentro del salón de clase, y se socializaron en el patio de la parte posterior del colegio mediante el juego tingo, tango; este les agradó bastante a los niños y a las niñas y les incomodó un poco a los profesores que estaban orientando clases en otros cursos, posteriormente se realizó la dramatización del encuentro de los tres mundos, para lo cual se utilizaron pelucas, pintucaritas, de esta manera los niños y las niñas apropiaron elementos y nociones, que de una u otra forma les permitió, y permitirá, cambiar su forma de ver a las personas afrocolombianas y aun de aceptar la diversidad existente en nuestro país, promulgada en la constitución política.

El anterior ejercicio se realizó para lograr en los estudiantes una “*actitud histórica*” (Cajiao, 1999, p.26), que posibilite una mirada diferente de la educación tradicional y particularmente permear la enseñanza de las ciencias sociales; que no centra su preocupación por enseñar y evidencia otras perspectivas de la historia, como por ejemplo los “otros” actores y no menos importantes que los “conocidos héroes” que también hicieron posible la independencia. En este caso se trató de evidenciar a esos héroes y actores cotidianos que existen en el país, en la región, en la localidad y que a diario contribuyen de una u otra manera en el desarrollo del país. Asimismo, se trató de visibilizar la forma como fueron traídos los negros a América y que ellos no nacieron en condición de esclavitud sino que la aparición del nuevo mundo los convirtió en ello.

En este sentido, la “actitud histórica” pretende hacer de ellos y de ellas estudiantes críticos capaces de opinar, además, de buscar otras oportunidades; otras realidades en los diferentes entornos en los que se encuentren y que se asuma así mismo como: “...artífice indispensable en la construcción del mundo” pero que a su vez haga parte y se integre a todos los procesos realizados en la escuela desde “la concepción de autoridad en la escuela, interviniendo los contenidos del currículo, realizando ejercicios de autogestión” que finalmente los constituyan en “sujetos emocionales y de alta productividad intelectual...”. (Cajiao, 1999, p. 27)

3.2 Diversidad cultural: hacia el reconocimiento de la diversidad de grupos humanos en nuestro territorio

Al tocar el tema étnico, mediante la realización de rompecabezas sobre los grupos étnicos existentes en el país, historias de familia y árboles genealógicos, dio como resultado que las familias de los estudiantes de este grado no tienen descendencia afro sino indígena y en su mayoría son mestizos. Cabe anotar como al terminar el ejercicio, José Manuel expresa con alegría “profe mire que mi padrastro es indígena”.

La realización de esta actividad implica la concentración por parte de los y las estudiantes para observar las láminas a fin de describir las características tanto fenotípicas como de sus atuendos, además, de tratar de ubicar el espacio o el lugar donde viven. Los y las estudiantes preguntan cuál es la diferencia entre el pueblo afro y los raizales ante lo cual les explico que los unos viven en la Costa Pacífica (para el caso de la imagen utilizada) y los raizales viven en San Andrés. La imagen de los indígenas de Guambia es identificada de manera clara por Astrid, quien manifiesta que ella ha ido al pueblo donde viven ellos de paseo con su familia y sus otros compañeros mencionan que los han visto cuando van por las calles vendiendo trucha y cebolla. Santiago dijo que cerca de su casa en la esquina se ubica una familia de guámbianos a vender papa de la pequeña y arveja, así como otros alimentos y que mientras ellos trabajan, sientan al hijo pequeño en un cajón.

El pueblo Gitano o Room no es tan conocido por el grupo de estudiantes; les expliqué que es un grupo étnico que se ha dispersado por todo el país, que van viajando por ser nómadas y se caracterizan por su estética en cuanto a lo físico y lo artístico. La gente del pueblo mestizo, con el que la mayoría del grupo se identifica, es la que menos les llama la atención, tal vez por parecer para los y las estudiantes “lo normal”. Después de observar y dialogar sobre los grupos étnicos así como sus características, iniciamos la elaboración de los rompecabezas, los niños y las niñas se organizan por grupos y se asignaron funciones dentro de cada grupo; los unos recortaron las imágenes, los otros las

pegaron en las cartulinas, otros hacen las figuras con lápiz al respaldo de la imagen para posteriormente recortar y darle forma a los rompecabezas.

Mientras se realizaron estas labores, establecí diálogo con cada grupo recordando donde vive el grupo étnico y cuáles son sus principales características. Estas actividades realizadas, tanto al interior como por fuera del salón, se constituyó en el ejercicio que permitió en los y las estudiantes compartir el trabajo, asumir responsabilidades, respetar el trabajo de los demás y principalmente identificar rasgos propios de los grupos étnicos existentes en nuestro país.

Aunque no se haya determinado procedencia afro, dentro de las familias de los estudiantes de este curso; ni existan estudiantes afro dentro del mismo; la importancia de la realización de la PPE en este contexto, radica en lograr la visibilización, aceptación y respeto por la existencia del pueblo afrocolombiano, para ir rompiendo poco a poco con la estigmatización y el racismo exigente, frente a la gente negra.



Figuran 9 estudiantes del grado cuarto en actividades de la PPE

3.3 ¿Los afrocolombianos son sólo deportistas y bailarines?

El presente ejercicio se desarrolló con el ánimo de que los niños y las niñas pudieran observar de manera directa las actividades cotidianas realizadas por la gente que trabaja en la galería; negros o afrocolombianos, indígenas, mestizos, dialogando con diferentes personajes afros, pero asociando sus trabajos a los realizados por los mestizos y los indígenas, concluyendo que algunos oficios y labores son propias y particulares de cada etnia y otras son iguales.

La antesala de este ejercicio fue la realización de una investigación de biografías por parte de los y las estudiantes a cerca de diferentes personalidades afro, como Benkos Bihojo, Jairo Varela, Katerin Ibarguen, Diego Luis Córdoba, Raúl Cuero, el héroe africano Benkos Bihojo y la profesora Mary Grueso fueron abordados en ejercicios particulares. El personaje de Benkos se trabajó para acercar a los niños y las niñas a la parte histórica del pueblo afro pero también para que se identificara como un héroe y personaje histórico, diferente a los “héroes” que tradicionalmente se han enseñado en la escuela, pero con igual relevancia, desde la biografía, la observación de una cartilla y el desarrollo de los ejercicios planteados en la misma. De la profesora y poeta Mary Grueso se trabajó su biografía y la lectura del cuento: La Muñeca Negra. Esta estrategia fue positiva porque fue más elaborada por el tiempo que se dedicó a la realización del ejercicio para cada uno de los personajes.

Las investigaciones realizadas sobre los otros personajes afrocolombianos fueron comentadas entre los y las estudiantes, ¿cómo habían encontrado el trabajo?, ¿si había sido difícil o no?, durante este dialogo algunos comentaban a sus compañeros y compañeras que se les había olvidado o que le perro de la casa les había dañado la tarea. Los personajes a investigar representan al pueblo afro en su participación desde distintos ámbitos, intercambiaron entre si imágenes y a medida que las iban rotando, iban comentando si conocían a los personajes afro o no, posteriormente se designaron responsabilidades, para la elaboración del álbum se organizaron por grupo. Finalmente este ejercicio resultó muy pesado, en cuanto a que se abarcaron muchos personajes; por

consiguiente, fue difícil generar aprendizajes, complicando los procesos de asimilación y comprensión de la información.

De esta manera, el objetivo del ejercicio era reconocer las labores realizadas por la gente afrocolombiana, desde diversos aspectos entre ellos la literatura, la música, la política, el deporte y la ciencia, para des-folclorizar el pensamiento que se tiene acerca del pueblo afro en el que se plantea que los negro o afrocolombianos solo son deportistas, cantantes, buenos para el baile, entre otros aspectos e invisibilizando aportes importantes que el pueblo afrocolombiano le ha hecho al país.

3.4 ¿Que se piensa de la gente negra?: voces de la realidad en el contexto escolar

En un primer momento, se estableció un diálogo con los niños y niñas para determinar sus percepciones y opiniones acerca de la gente negra, a lo cual muchos de los estudiantes hacían referencia al tono de la piel, *“pues profe los negritos tiene la piel como cafecita y los blanquitos no porque ellos tiene la piel como rosadita”*. (Niña estudiante, 2017). *“...las personas negras son las que tiene negra la piel”*. (Niño estudiante, 2017).

Este ejercicio no tendría sentido si no se hubiera abordado el tema de las prácticas racistas y discriminatorias que reflejan claramente la existencia del colonialismo del saber y del poder donde se puede evidenciar, cómo aun en este tiempo y desde la docencia, se perpetúan dichas prácticas. Clara muestra de ello es el indicar que el color de la piel de las personas es rosado, dentro de la representación de los mestizos y de los blancos, negando así la existencia de la diversidad étnica de nuestro país y en donde la gente negra es anulada en el contexto de las representaciones.

En un segundo momento, como parte complementaria del ejercicio, los y las estudiantes pintaron las imágenes (que contenían personas de diferentes etnias), cuando se les facilitaron todos los colores, incluido el rosado o “color piel”. Ellos y ellas, en su

mayoría, pintaron la piel de las imágenes con el color rosado. Cuando se les plantea la realización del mismo ejercicio pero sin el “color piel”, se observó la “imposibilidad” para colorear y reclaman el color rosado, para poder realizar el ejercicio. Es en este momento que se les invita a que coloquen el color rosado sobre sus brazos para que lo comparen con el tono de su piel y para que piensen si conocen alguna persona de color rosado; de igual manera me coloqué el color negro en mi brazo y los invité a que observen la diferencia entre mi tono de color de piel y el del color negro. La actividad del “color piel” permitió evidenciar que la representación centrada en los colores claros, como el rosado, es muy fuerte y está arraigado en los niños y a las niñas desde sus casas, en las escuelas y en los colegios desde grados iniciales.

Posteriormente, continuamos con el ejercicio; algunos incorporan el color café para representar a las personas afro y a los mestizos, los otros estudiantes continúan utilizando el color piel y otros se limitaron a colorear la ropa de las personas más no la piel.

Finalmente, el ejercicio fue muy significativo y enriquecedor en cuanto, al “impacto” que causa en los y las estudiantes el pensarse en representar con colores diferentes al rosado o “piel”, a las personas, en sus dibujos; pero además se logró el objetivo propuesto que se trataba de identificar y utilizar otros colores que representan de manera más real las características fenotípicas de las personas.

3.5 Afrocolombianidad local: aproximaciones a la cultura Afro de nuestro contexto



Figura10 Concejal Diego Rodríguez y Diputado Oscar Rodríguez con estudiantes del grado cuarto en actividades de la PPE.

El contexto es parte fundamental para el desarrollo cultural y social de los sujetos y sus comunidades específicas; de esta manera, se hace necesario el acercamiento de los y las estudiantes a realidades más cercanas, más propias, más contextualizadas. Desde este escenario local, se invita a los estudiantes a identificar y a dialogar sobre un personaje afro que conozcan o que se pueda encontrar en cualquier lugar de la ciudad, desempeñando diversos oficios y trabajando en diferentes campos de acción. Esta reflexión permite que los estudiantes entendieran que la población afro no solamente debe ser identificada desde actividades como lo folclórico, el baile, la música y el deporte, sino que hay otras profesiones y actividades que también vienen desempeñando en el orden profesional, político y de liderazgo y de esta forma, hacen parte activa de los contextos, en este caso, los locales.

En esta actividad los y las estudiantes participaron a partir de preguntas como: ¿si conocían a los personajes?, ¿qué sabían de ellos? ¿Dónde trabajaban?, y otras cuantas preguntas. Todo esto ayudó a construir una imagen a cerca de los personajes, para después elaborar las carteleras. Les agradó observar las imágenes del concejal Diego Alegría y el diputado Oscar Castrillón y dialogar sobre la labor desempeñando por los concejales y los diputados, pero particularmente sobre el concejal y el diputado. Las imágenes donde aparece el diputado muestra la labor que realizó con los estudiantes de diferentes instituciones educativas sobre cómo es un día en la asamblea del Cauca.

También se preguntaron si ellos y ellas podrían ir, a lo cual les respondí que cuando fueran con sus familias al centro, les pidieran que los llevaran a conocer la sede de la asamblea del Departamento del Cauca.

En cuanto a la labor realizada por el concejal, se mostraron imágenes donde él está trabajando por denunciar irregularidades del operador del PAE (programas de alimentación escolar), además de otras imágenes que muestran la labor realizada para la celebración del día de la niñez; posterior a ello, se elaboran las carteleras por grupos. La imaginación, juega un papel importante en este ejercicio porque los y las estudiantes construyen y relacionan estos ejercicios a partir de lo que saben y de lo nuevo que escuchan, no dejando de lado las láminas, que también ayudan a cimentar y construir conceptos.

Algo que me llamó la atención pero que relativamente es “normal” es la risa cada vez que se observa una persona negra o una imagen de una persona negra (“normal” en cuanto a que este es un proceso que está en construcción y que requiere de tiempo para lograr cambios y transformaciones de pensamientos y actitudes); el tono leve pero burlesco, que aún persiste y se percibe en uno que otro estudiante del curso, como esa marca estigmatizante y casi indeleble en el pensamiento y actuar del ser humano, sea pequeño o sea grande.

3.6 Conmemorando la Herencia Africana

En las conmemoraciones de las instituciones educativas del día de la raza, del día de la independencia y otras fechas más, el reconocimiento al pueblo afro es casi nulo, limitando su presencia a exponer algunas pocas expresiones culturales. De ahí surge la idea de plantear el cambio de la celebración por la conmemoración del día de la Afrocolombianidad, Se aprovechó el mes de mayo para celebrar este acontecimiento. Inicialmente se había pensado en dialogar sobre este tema con los estudiantes pero sólo para que conocieran que hay una fecha en que se realiza esta conmemoración. Mi asesora de la PPE me propuso que en vez de plantearlo lo llevara a la realidad; de esta forma se realizó la conmemoración mayo mes de la Afrocolombianidad en el Colegio Liceo Bello Horizonte.

Preámbulo de la conmemoración

Inicialmente y dentro del proyecto de la PPE, la propuesta era plantear la celebración del día de la Afrocolombianidad y de otras “fiestas patrias” de manera diferente donde no se estigmatizara a la gente negra. Cuando la asesora leyó esta propuesta me dijo y “por qué no conmemorarlo en vez de sólo plantearlo”, esa propuesta se generó y articuló con el transcurrir de la práctica. Se me ocurrieron muchas ideas, quité unas y agregué otras; como resultado se articularon detalles como la preparación de las cocadas que motivó mucho a los y las estudiantes, aunque no fuera posible la participación de todos en esta actividad.

En compañía de los y las estudiantes planeamos cómo organizar dicha celebración; les planteé la posibilidad de preparar cocadas para una muestra de la gastronomía del pueblo afrocolombiano, para lo cual nos reunimos en el colegio a las tres de la tarde para posteriormente desplazarnos hacia la casa donde íbamos a hacer la preparación. Al llegar al lugar de destino, organizamos el trabajo en dos actividades, dispuestas de la siguiente manera: la primera, realizar la cartelera con letrero alusivo al mes de la Afrocolombianidad y la segunda la preparación de las cocadas.



Figura 11 estudiantes del grado cuarto en actividades de la PPE.

La mitad de los niños y las niñas hicieron la cartelera y la otra mitad las cocadas; eso era lo que habíamos hablado pero al iniciar las actividades todos y todas querían hacer de todo como siempre, por consiguiente, hay que llamar orden a los estudiantes y las estudiantes para poder desarrollar las actividades.

Para poder realizar la muestra gastronómica se contó con la colaboración de la señora Cindy Guerra, quien nos orientó sobre la preparación de las cocadas y permitió que los y las estudiantes se involucren en este proceso; esto es importante para la construcción de un aprendizaje significativo y que probablemente lo recordaran siempre. Ella poco a poco indicó como raspar el coco y como ir agregando los ingredientes para finalizar con la cocción de las cocadas. Cuando terminamos las actividades les preguntó porque y para que preparamos las cocadas ellos y ellas responden que son para la celebración del día de la Afrocolombianidad, porque esa es una comida propia de la gente negra.

Por último, se alcanzaron los objetivos propuestos en cuanto a que se desarrollaron las dos actividades propuestas, pero además porque los y las estudiantes logran identificar las cocadas como comida propia de los afrocolombianos e identificar que se va a celebrar el día de la Afrocolombianidad (el próximo lunes veintidós de mayo). De igual manera surgió la propuesta de entrevistar a la señora Cyndi Guerra para conocer un poco a cerca de ella, con preguntas sencillas que los y las ubicaran en el espacio y en el tiempo, con los resultados de esta mini entrevista se elaboró una cartelera.

En mayo celebramos la herencia africana; Al llegar el día los y las estudiantes asistieron al colegio como si fueran a recibir las clases normales pero nos dispusimos a organizar el patio posterior del colegio, que es el sitio donde se realizó la celebración; pegaron carteleras, organizamos una mesa donde se coloca la muestra gastronómica que, aunque fue muy pequeña, fue significativa en cuanto a que los niños y las niñas pudieron participar en la elaboración de las cocadas y se complementó con chontaduros. De igual manera, los y las estudiantes tenían presente que estas comidas eran propias del pueblo afrocolombiano.

Posteriormente Aiemlet se encargó de compartimos como se prepararon las cocadas y que ingredientes se utilizaron, Astrid y Santiago nos compartieron algo de la historia de la señora Cindy, quien fue la que nos enseñó y oriento en su preparación.

Los compañeros Fabio Riascos y Jorge Pardo aportaron a esta conmemoración, con un taller de música y las explicaciones sobre la llegada de la gente negra a Colombia; de esa forma, reafirmaron conceptos ya estudiados en clases anteriores. Los estudiantes se dieron cuenta de la alegría de la música afro del Pacífico, de los instrumentos, pero también de la historia y de las reivindicaciones que se deben reconocer al pueblo afro a partir de la esclavización y el racismo sufrido durante tantos años y que aún persiste. Es precisamente por ello, que se realizaron actividades como estas para demostrar y concientizar sobre la importancia de la gente negra en la construcción de cultura y en la formación del país.

La exposición de los trabajos de los y las estudiantes y las actividades realizadas a lo largo de la PPE tuvo como propósito que los y las estudiantes reconocieran la existencia del pueblo afro como un pueblo que fue desarraigado de su continente, de sus culturas, traído en condiciones inhumanas a América; esclavizados, invisibilizados y estigmatizados hasta nuestros días. Todo lo anterior se hace necesario desde contextos mestizos donde se evidencian prácticas racistas que se pueden aminorar a partir de la CEA. Prueba de ello es el resultado alcanzado en esta práctica donde ellos y ellas, han aprendido en su mayoría a valorar y respetar la existencia de la gente negra, como cualquier otra persona y que al observarlos, en vez de causarles risa y burla, les cause admiración, como sucedió cuando se percataron de la presencia del Concejal y el diputado y con las enseñanzas de la señora Cindy Guerra.

En la conmemoración del día de la Afrocolombianidad asistieron los representantes Diego Alegría y Oscar Castrillón, de quienes se había hablado con anterioridad en las clases; fue emocionante para los y las estudiantes dialogar con ellos y que el diputado se comprometiera a invitarlos el próximo año a participar del ejercicio en la asamblea como lo hizo con los otros colegios. Esto es algo que los acerca a realidades que tal vez ellas y

ellos no se imaginaban. Se contó también con la presencia de la encargada de asuntos étnicos de la alcaldía, Rosa Sinisterra, con el propósito de que conozca los procesos que se realiza en el colegio a partir de la CEA y de la PPE.

Al terminar la actividad, los y las estudiantes tenían claro que se celebró el mes de la herencia africana, el día de la Afrocolombianidad y se pudo evidenciar la presencia afro desde diferentes aspectos como el histórico, el instrumental, el musical, la danza, la gastronomía así como la política; aunque la actividad era realizada por y para el grado cuarto, los educandos invitaron a los compañeros de otros grados de primaria a participar de la celebración. Por mi parte, invité a algunas madres comunitarias y a los niños y niñas de sus hogares para que participaran de este evento como una forma de multiplicar y difundir esta conmemoración.



Figura 12 cierre de la conmemoración del día de la Afrocolombianidad.

4 REFLEXIONES PEDAGÓGICAS: HACIA EL RECONOCIMIENTO DE LO AFRO EN CONTEXTOS URBANOS

4.1 El racismo y prácticas discriminatorias a flor de piel

Al iniciar el estudio de la licenciatura en Etnoeducación pensaba en el acercamiento conceptual sobre la historia de los negros y de África; menciono los negros porque para ese entonces me consideraba mestiza, y trataba de disimular todo rasgo que fuera posible disimular y que me acercara al parecido con los negros, principalmente con mi cabello. Lo mantenía siempre bien recogido sin un asomo de crespo por ningún lado; esta circunstancia no era porque yo lo hubiera decidido, era para evitar la burla de mis compañeros de colegio, (lo que ahora entiendo como prácticas racistas y de discriminación).

Con el transcurrir del tiempo y permanecer en la universidad y en la licenciatura, me ha permitido algo más que “acercar un poco a conocer de los negros y de África”, me ha permitido despojarme de mi identidad mestiza y apropiarme, aferrarme a mi identidad afrocolombiana, sensibilizarme ante el tema de las prácticas racistas, la discriminación y por ende, tratar de aportar de una u otra manera en su erradicación y disminución.

De esta manera, decido que la mejor forma de hacer Etnoeducación no es en zonas étnicamente definidas porque al fin y al cabo la mayoría, sino todos los indígenas y los afros, conocemos bastante sobre las minorías étnicas, sobre sus derechos, sus deberes, en fin. Es desde Popayán, ciudad mayoritariamente mestiza, ciudad conocida como “la ciudad blanca”, pueblo en el que durante el tiempo de la colonia abundaban las mayores haciendas esclavistas y los mayores esclavistas y en la actualidad, donde se encuentra una sociedad que niega que el racismo ya no existe y que desapareció al igual que la esclavización de los negros.

Cuando el racismo, la discriminación y las practicas racistas están a “flor de piel” inmersas en el ámbito familiar, escolar, social, se hace necesario e indispensable abordar este tema desde la escuela, desde la comunidad educativa, porque es allí donde confluyen y se

reflejan las estigmatizaciones familiares y sociales, de diferentes aspectos, en este caso la invisibilización, estigmatización, prácticas racistas hacia los afrocolombianos.

La afrodescendencia es un asunto político, está inscrito en el problema histórico del poder que se manifiesta en relaciones racistas, de exclusión, de marginalidad, y aun de inclusión, sostenidas a la largo del tiempo, dado que permiten constatar que no hemos resuelto del todo el estatus de dignidad de los hijos de África. (Vergara, 2017, p.205)

Podría pensarse que si no hay estudiantes negros en el salón, ¿para que la PPE?, ¿para qué incentivar la transversalidad de la CEA, en la institución?, pensamientos comunes y erróneos ya que al desarrollar la PPE, nuevamente en carne propia el racismo y las prácticas racistas por parte de algunos estudiantes del grado cuarto. Es así como el primer día de clase, al estar explicando cómo desarrollaríamos la clase, uno de los estudiantes empezó a golpear su regla contra el pupitre, se la pedí y continué con la explicación pero el compañero me interrumpió diciendo: “profe, mire lo que dijo él, que ahora le iba a tocar lavar la regla, porque se la había cogido un negro”; en otra ocasión fui con el cabello suelto y al llegar al salón, las niñas me dijeron profe que bonita que esta, que bonito cabello, pero otro de los niños me dijo: “la profe se ha venido de frespuder” y otro manifestó sentir asco hacia mi persona.

Situaciones como éstas son las que me convencen y ratifican que realizar la PPE en un contexto mestizo fue la mejor opción, porque es desde la escuela situada en una ciudad y con población mestiza es desde donde se puede cambiar pensamientos. La CEA es la mejor herramienta que tiene un etnoeducador para que se conozca el pueblo afrocolombiano y se construya y/o cambie el pensamiento estigmatizante e invisibilizador y así se propicie el paso de la multiculturalidad a una verdadera interculturalidad, y este paso no quedaría en la escuela, sino que a través de la escuela se podría irradiar a las familias y por consiguiente a la sociedad.

Mi posición frente al racismo y las prácticas discriminatorias van muy en concordancia con lo planteado por José Caicedo y Elizabeth Castillo:

Se trata de una vieja batalla por el reconocimiento y la dignidad que comenzó hace muchas décadas y que ahora cuenta con mayores condiciones para ser públicamente visible. Pero desde mediados del siglo pasado, muchos líderes e intelectuales insistieron en la necesidad de transformar la imagen reducida y estigmatizada de la gente negra y sus culturas. Somos conscientes de que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos no es el único camino, tan solo un instrumento, y más allá de las valoraciones de sentido común y facilistas desde las que se condena que no ha pasado nada con ella, es un derecho conquistado por las organizaciones afrocolombianas, que debe materializarse de modo radical, junto con nuevas alternativas acordes a las necesidades del tiempo actual. (Castillo y Caicedo, 2016, p.14)

Porque desde mi manera de pensar, las expresiones que se escuchan “normalmente” acerca de que el racismo ya no existe, que eso es resentimiento en las personas negras y que además son situaciones individuales, no es verdad. El asunto del racismo y la discriminación, tan naturalizado en nuestra sociedad, no se pudo dar por resuelto, ni por concluido porque la discriminación, aun después de tantos siglos, continua inmerso en el ambiente, en la sociedad, en la escuela, en la familia. Esto exige la puesta en marcha de acciones afirmativas, como la implementación de la CEA en las instituciones educativas o como el fortalecimiento de lo afrocolombiano en la Licenciatura en Etnoeducación y en el conjunto de nuestra la Universidad.

4.2 La escuela, las ciencias sociales la etnoeducación y la CEA

En la mayoría de las instituciones educativas la procedencia étnica y cultural de los y las estudiantes no es un factor relevante; el principal objetivo de la educación en Colombia es llenar de información a los y las estudiantes para que aprueben el año escolar, sin importar la apropiación de conocimientos. Se estimula un aprendizaje memorístico y repetitivo, que como ya sabemos, es de corta duración. No se propicia la construcción de conocimientos y pensamientos para que los y las estudiantes puedan generar relaciones entre el contexto social, la diversidad cultural y las culturas locales.

Hevia Ricardo e Hirmas, Carolina en el texto “Discriminación y pluralismo cultural en la escuela” (2005) señalan que:

Desde la perspectiva de la pertinencia cultural, la escuela se ve enfrentada al dilema de defender una identidad nacional propia que, por una parte, rechace la tendencia a la homogeneización cultural, y por otra, no caiga en el extremo de rechazar todo lo que la globalización trae consigo por la única razón de no venir de la propia cultura. Esta última alternativa conduce a una postura fundamentalista, en el sentido de creer que todo lo que proviene de afuera es malo y lo que proviene de las propias raíces es bueno” (Discriminación y pluralismo cultural en la escuela. (p.238).

En este sentido, el colegio Liceo Bello Horizonte no estaría muy distante de esta realidad en cuanto a que la enseñanza de las ciencias sociales, al igual que otras áreas, se continúa desarrollando de manera tradicional. Pues las prácticas pedagógicas de los educadores, continúan perpetuando la relación docente transmisor de información y estudiante receptor de la información, situación que invisibiliza notablemente la posibilidad de la construcción de diálogos significativos en torno a las realidades.

De acuerdo a esta realidad, la escuela actual necesita asumirse como escuela multicultural o diversa, en el sentido en que los procesos de formación que se lideran al interior de ella necesitan re-construir las formas de enseñanza y los contenidos de la realidad que transcurren desde cada contexto. Vemos como el currículo y al PEI de la institución y su aplicación no se evidencia ni se plantea la existencia de otras formas de enseñar; la enseñanza es descontextualizada y por ende, propuestas como la CEA y otras estrategias en torno a la valoración de las etnias existentes y a la promoción de los saberes locales, han estado ausentes.

Al respecto, Anahi Guelman y Mercedes Palumbo (2015) en el artículo “Prácticas pedagógicas descolonizadoras: un encuentro entre la academia y los movimientos sociales en territorio”, mencionan que es necesario que:

Esta propuesta de diálogo de saberes se encuentra emparentada con la educación popular: partir de los saberes de los sujetos, valorándolos y problematizándolos, para construir desde allí nuevos saberes y generar con ellos una nueva cultura que además es práctica, es transformadora. En la valoración de esos saberes invisibilizados por la modernidad y todas sus instituciones, se acerca a una pedagogía descolonizadora. (p.117)

Podríamos decir que, a pesar de los esfuerzos realizados por diferentes grupos y representantes afrocolombianos e indígenas en el país, por luchar socialmente por una educación incluyente que condense los diferentes grupos étnicos, esta continúa en un proceso de exclusión y homogenización. Desde el área de las ciencias sociales, es desde donde se puede dar mayor despliegue al tema de la población afrocolombiana, pero esto depende primeramente de la institución, su PEI y currículo, además de la voluntad del docente para que se incluya la CEA dentro de su plan de trabajo y contenidos de asignatura para impulsar, desde estos escenarios, el reconocimiento y la valoración del pueblo afrocolombiano.

[...] Aunque los lineamientos curriculares producidos en 1998 se presentaron como una propuesta flexible y localizada en el área de las ciencias sociales puede decirse que los avances de la CEA en los procesos educativos son lentos, pues prevalece un imaginario pedagógico de hegemonía escolar mestiza. (Medina, 2015, p. 16)

Así pues, los contenidos programáticos y las prácticas pedagógicas de los educadores en el aula, continúan siendo las mismas, es decir, estandarizadas y homogéneas que a pesar de las políticas mundiales, nacionales y locales de respeto por la diversidad. Se continúa viendo la educación desde un aspecto global sin tener en cuenta la diversidad de contextos y el respeto por las formas de concebir el mundo que tienen las diferentes comunidades.

Por consiguiente, referente a la atención de la diversidad, Hevia Ricardo e Hirmas, Carolina (2005), mencionan que:

[...] la atención a la diversidad es un proceso lento y complejo que necesita de la persistencia, el compromiso y el convencimiento tanto del Estado, expresado en las políticas educativas, como de la comunidad educativa, de que con su actuar se puede atender la singularidad. De la participación activa y consciente de los docentes y de su actuar cotidiano depende que los estudiantes y los padres de familia sean conscientes de la heterogeneidad de los alumnos que integran las escuelas, de fomentar el respeto al otro, de aceptar lo individual y reconocer lo que es diferente y común a todos. (p. 239)

A lo largo del desarrollo de la PPE y frente a la enseñanza de las ciencias sociales me surgen estos interrogantes : ¿en dónde y en que se está fallando?, ¿de quién es la responsabilidad de que la CEA no se aplique a pesar de su carácter de obligatoriedad?, seguramente estos interrogantes pueden tener muchas respuestas y justificaciones, pero inicialmente requiere del compromiso de alguien y ese alguien quien tiene que dar el primer paso y arriesgarse; el docente etnoeducador es el llamado a iniciar procesos como este, para lograr cambios y transformaciones que poco a poco contribuyan a la consolidación de una educación pertinente, contextualizada y en perspectiva intercultural.

Durante el transcurso de la PPE, se observó que el trabajo de la profesora frente a la diversidad étnica es muy escaso; lo único relacionado fue una clase que dictó sobre las etnias. Sin embargo, después de que se hubiera iniciado la PPE, la profesora se ha sensibilizado en lo referente a la gente negra y en general hacia el tema de la diversidad y el respeto por los grupos étnicos; lo anterior teniendo en cuenta que los profesores también están permeados por prácticas racistas, que están inmersas dentro de la sociedad en la que nos movemos, sea familia, escuela, colegio, pero que además son asumidas como “normales” y que por ello parecieran pasar desapercibidas.

La discriminación y la desigualdad se hacen presentes de manera “naturalizada”, mediante mecanismos simbólicos y acciones cotidianas, de forma tan sutil, que forma parte del pensamiento dominante en la sociedad, a un grado tal que se hace casi imperceptible. De esta manera se conserva una

estructura social racializada y jerarquizada, como dimensión fundamental de la organización social y de los significados culturales producidos al interior de la comunidad [...] La negación del conflicto de discriminación, o la desvalorización de sus efectos por parte de los profesores, opera a través del mecanismo de justificación que considera como algo “natural” las actitudes discriminatorias entre los niños. Mientras los discursos niegan la existencia de dichos comportamientos y reafirman el pluralismo, crece la ceguera ante dichas prácticas y los conflictos que surgen son tratados como “normales”. También se minimizan los conflictos raciales diciendo “son cosas de niños”. O bien, los conflictos se les atribuyen a los estudiantes por su mala conducta y no por la situación de discriminación que sufren. O se relativiza su importancia porque esta es sólo una discriminación más entre tantas otras, como la de género y la que se da por factores socioeconómicos. (Ibídem, p. 386)

La realización de la PPE en un contexto mestizo implicó romper esquemas y “permitir” que los y las estudiantes se expresaran libremente y decidieran participar activamente en cada uno de los ejercicios. Pude percibir cambios de actitud y de pensamiento en algunos estudiantes sobre el pueblo negro, escuchar de los y las estudiantes del grado cuarto la solicitud de continuar trabajando a pesar de haber culminado la práctica, escuchar a estudiantes de otros grados “reclamar” por qué no se trabajó con ellos.

Estas situaciones son motivantes y ratifican mi satisfacción frente a la decisión de trabajar la PPE desde la CEA en un contexto mestizo; también implica continuar con mi compromiso personal y social frente a la lucha por la reivindicación del pueblo afrocolombiano, frente a todos nuestros derechos, valoraciones y todo lo que conlleve a resarcir la deuda que estado y la sociedad tienen para con el pueblo negro.

Lo anterior no quiere decir que durante el desarrollo de la PPE, la experiencia transformó notablemente el contexto, pues tuve algunos sin sabores como el hecho de no haber contado con el apoyo de la profesora de ciencias sociales, de no haber logrado en lo mínimo una empatía, para que de alguna manera hubiéramos trabajado juntas. Otro sin sabor fue el ser

objeto de prácticas racistas por parte de los estudiantes del curso en el que hice la PPE, pero este suceso finalmente se convirtió en satisfactorio debido a que el desarrollo del trabajo permitió que esta situación se transformara en actitudes de respeto y valoración.

El proceso de sistematización de la PPE permite plasmar tanto las experiencias vivenciadas de los y las estudiantes como las de la docente practicante etnoeducadora como sujeto étnico en relación con las actividades orientadas a superar prácticas de racismo y discriminación; dicho proceso se espera posibilite un aporte encaminado a un cambio escolar, familiar y social frente a la reivindicación y des-estigmatización del pueblo Afrocolombiano.

Todo el proceso y desarrollo de la PPE da como resultado la adaptación de dicha práctica en la elaboración de un juego didáctico denominado el cubo mágico, es de aclarar que este no es una producción utilizada dentro de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa sino que se da como resultado de la misma desde la aplicación del concepto del Diseñar, pero además como un aporte al material didáctico para trabajar la etnia negra o afrocolombiana en los primeros grados de primaria. El “Diseñar” aprendido del profesor William Mavisoy en nuestro curso de Ética Intercultural, es la forma de identificar un problema y trabajar sobre la resolución del mismo con asuntos prácticos entrelazados con nuestra subjetividad e idealización. Este concepto que parte de Ética Intercultural, me invito a pensar cómo expresar y plasmar la pregunta problematizadora sobre la que se basó la práctica, su solución o soluciones y el resultado de la misma.

CUBO MÁGICO

Este juego permite trabajar en la construcción de cuentos y narrativas desde y para los niños y niñas a partir de imágenes que se van construyendo y que representan la historia de la aparición en Colombia del pueblo negro y la existencia de otros grupos étnicos en el país antes del siglo XV.

Las imágenes y fotografías fueron seleccionadas tratando de involucrar términos propios de la etnoeducación: tales como cultura, interculturalidad y etnoeducación y posibilitan a la persona que lo vaya a orientar incorporar la imaginación de los niños y de las niñas en el momento de narrar el cuento.

Desde la **cultura** se trató de evidenciar aportes realizados por el pueblo afro desde diferentes aspectos incluido el acercamiento a representantes afro de manera local, pero también se realizaron actividades con base en saberes previos para que los niños y niñas al lado de sus familias pudieran determinar a qué grupo étnico pertenecían.

La **Etnoeducación**, se trabajó a lo largo de la PPE para lograr la aceptación, respeto y valoración hacia “los otros”, como parte de la multiculturalidad, esa multiculturalidad que a partir de la educación propia y la CEA debe conducirnos hacia el camino de la interculturalidad.

Finalmente, la **interculturalidad** como un medio que nos permite acercarnos a saberes étnicos desde contextos mestizos y en el entendido de que es en este escenario, donde se deben abordar problemáticas comunes de manera entrelazada promoviendo dinámicas interculturales. Contextos, que si bien no hacen parte de territorios étnicamente delimitados, si son habitados por diversos grupos étnicos donde confluye su vida y su cotidianidad. Esta condición es propicia para que, desde la escuela, se puedan apoyar procesos de visibilización, valoración, reconocimiento y respeto por la diversidad étnica.

En este orden de ideas, la articulación de la CEA con la PPE, en el Colegio Liceo Bello Horizonte, permitió en primera medida mi transformación como educadora, pues reconocer el carácter diverso de los niños y niñas desde su cultura, nos permite establecer procesos pedagógicos que reconozcan la diferencia como posibilidad de construcción del conocimiento partiendo de los saberes propios de cada estudiante. Además, del diálogo permanente en la relación de saberes y realidades, las cuales nos accedieron a todos dar cuenta de nuestras percepciones sobre la diversidad étnica desde el área de ciencias sociales, y la importancia del respeto por cada ser humano desde sus particularidades.

De igual manera, la lúdica desde el juego con el cubo mágico, nos permitió tener mayor participación de las actividades escolares, en cuanto al desarrollo del interés por parte de los niños y niñas quienes lograron trabajar en equipo con los demás compañeros para la construcción de imágenes significativas propias de los temas étnicos que se abordaron a través de la PPE.

Por otra parte, generar espacios de participación y construcción del conocimiento de una manera colectiva, genera en los niños y niñas lazos de solidaridad, respeto y reconocimiento de sí mismos, como personas vitales en la transformación de escenarios sociales y el reconocimiento de la diversidad de identidades que se conglomeran en el ámbito escolar.

Las imágenes utilizadas en la realización del cubo mágico son tomadas de fotos y figuras utilizadas a lo largo de la PPE, además de otra imagen representativa de la cultura afro tal como lo es kiriku, el cual sirve para mostrar y enseñar parte de la cultura africana.

La conclusión que me deja el trabajo realizado en la PPE y que se refleja en la dinámica del cubo, tiene que ver con que la educación debe atender la diversidad en todas sus dimensiones; podemos lograr grandes transformaciones sociales no sólo en cuanto a las mentalidades sino a la participación proactiva de los sujetos en la diversidad de contextos de nuestro territorio. Asimismo, las prácticas pedagógicas deben respetar la diversidad a partir de la integración tanto de educadores como educandos en el ejercicio pedagógico y desde el diálogo para la construcción de una ciudadanía intercultural. Todo lo anterior, para promover la formación de sujetos capaces de re-conocer sus deberes y derechos desde el ejercicio pedagógico. Seamos afros, indígenas, campesinos, mestizos, somos ante todo seres humanos y en nuestro ejercicio cotidiano es importante buscar la manera de sensibilizarnos frente a las diversas realidades y pensarnos en colectivo como posibilidad de construcción de una sociedad más justa y tolerante.

5. CONCLUSIONES

- La PPE permitió que los educandos del grado cuarto hicieran un reconocimiento de la diversidad cultural que existe en nuestros territorios, desde el devenir histórico hasta llegar a los elementos más relevantes de nuestras culturas en el presente.
- Se promovió el reconocimiento de las comunidades afrodescendiente de los diferentes lugares de nuestro territorio, posibilitando el conocimiento de diferentes aspectos del sujeto afrocolombiano y destacando su accionar cotidiano en otras actividades diferentes al ámbito deportivo y cultural.
- La CEA es vital para el estudio de las ciencias sociales articuladas a las diferentes áreas del conocimiento, pues permite un estudio contextual de las comunidades y las formas de pensar que tiene los sujetos en torno a las diferentes culturas.
- Se impulsaron prácticas pedagógicas al interior del aula de clases, propiciando una mayor participación de los actores del contexto educativo; es decir, tanto educadores como educandos unidos a través del diálogo permanente pueden llegar a establecer consensos que les permitan construir posibilidades de transformación de sujetos y contextos.
- El principal objetivo propuesto en la PPE que es la superación de las prácticas racistas desde la CEA, continua latente y se perpetua en cuánto a que en la familia y en la escuela ,como socializadores primarios, se mantienen implícitas prácticas racistas y de discriminación que se normalizan y son casi imperceptibles pero que están presentes en diferentes contextos sociales, por lo cual se hace necesario: “debatir el viejo y exitoso mito de la democracia racial, según el cual Colombia ha sido, desde siempre, un país cuya historia está exenta de conflictos y tensiones raciales, donde las culturas y razas están fundidas en una síntesis feliz. La realidad muestra lo falaz de este mito, pues la negación de la discriminación racial ha sido la

posición oficial de los diferentes estamentos de la sociedad colombiana”. (Rodríguez, 2008, p.73)

- Una vez problematizado el racismo y la discriminación es “ prioritario resaltar la dimensión ética y política implicada en la formación en la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), pues somos conscientes que tenemos mucho que desaprender de tantos siglos de exclusión, y mucho que inventar para aprender a ser interculturales” (Mena, 2010, p. 75). A partir de la inclusión de la CEA en los PEI, en currículos, en la comunidad educativa, en las clases de ciencias sociales, se pueden transformar pensamientos y construir conocimientos sobre la cultura del pueblo afrocolombiano para su visibilización y des-estigmatización.
- Se hace necesario salirnos de la zona de confort que nos presenta la vida cotidiana y asumir la posición política y ética planteada en la CEA, así como se ratifica en: “aspectos de nuestras culturas escolares comprometidos con fenómenos como el racismo la discriminación y la invisibilización como algo normal Estos podrían pasar de ser actuaciones naturalizadas por la rutina escolar a constituirse en objetos de reflexión política en el marco de los proyectos de aula y los programas de área, dando un lugar central a la producción de conocimiento sobre nuestros problemas y tensiones, más que a ideales democráticos más globales y menos pertinentes a los conflictos cotidianos de nuestras comunidades educativas” (Mena, 2010, p.80).
- La escuela como socializador primario es donde se moldea de una u otra manera la personalidad del individuo; por tal razón se alude a que: “El debate sobre el racismo escolar y el racismo en general es un asunto pendiente en Colombia. En un país donde se reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación y donde las investigaciones académicas abundan, es poco lo que se ha estudiado sobre el fenómeno del racismo como una realidad histórica que sigue afectando la vida de millones de pobladores afrocolombianos en distintos ámbitos” (Castillo y Caicedo, 2016, p.12). Lo que demuestra que es en la escuela donde debemos cifrar las esperanzas para un cambio de actitudes racistas y discriminatorias.

- La etnoeducación abre posibilidades de reconocimiento, reivindicación, valoración, visibilización con el pueblo afrocolombiano. Estos aspectos deben estar contemplados desde la perspectiva que ofrece ética intercultural que promueve la valoración de sujetos étnicos desde una posición emancipadora y en oposición al colonialismo del poder y del saber que pervive en nuestra sociedad como herencia de la conquista y la colonia. “Un aspecto que Quijano (2000) ha explicado ampliamente como el fenómeno de la colonialidad del poder, y que fue altamente funcional al modelo esclavista con el cual se sostuvo y expandió el dominio español en América”. (Castillo y Caicedo, 2016, p.3).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beltrán, J. (2015). La interculturalidad. Barcelona: Editorial UOC.
- Cajiao, F. (1997). Pedagogías de las ciencias sociales. Bogotá: Tercer Mundo S.A.
- Carretero, M. (2005). Constructivismo y educación. México: Editorial Progreso.
- Hirmas, C., Hevia, R., Treviño, E. y Maramblo, P. (2005). Políticas educativas de atención a la diversidad cultural. UNESCO, Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura, Volumen II. La discriminación y el pluralismo cultural en la escuela.
- Medina, P. (2015). Pedagogías Insumisa, Movimientos político – pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina. México: Juan Pablos Editor S.A.
- Rojas, A. (2008). Cátedra de Estudios Afrocolombianos aportes para maestros. Editorial Universidad del Cauca.
- Vergara, A., Ramírez, L., Valencia L., Agudelo, L., Mosquera, L. y Rojas, S. (2017). Descolonizando Mundos aportes de intelectuales negras y negros al pensamiento social colombiano. Buenos Aires: CLASCO.

Referencias electrónicas:

- Alcaldía de Popayán. En: <http://www.popayan.gov.co/ciudadanos/popayan/historia> (Recuperado octubre 16 de 2017).

- Castillo, E. y Caicedo, J (2016). Interculturalidad y justicia cognitiva en la universidad colombiana. En: <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105146818009.pdf> (Recuperado octubre 16 de 2017).
- MEN. (2001). Cátedra de estudio Afrocolombianos. serie Lineamientos Curriculares. En: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_2.pdf (Recuperado en octubre 16 de 2017).
- Mena, M. I. Secretaría de Educación de Bogotá, (2001) .Si no hay racismo no hay cátedra de estudios afrocolombianos” Proyecto dignificación de los y las afrodescendientes y de su cultura. En: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/767> (Recuperado octubre 16 de 2017).
- Guelman, A. y Palumbo, M. (2015). Prácticas pedagógicas descolonizadoras: un encuentro entre la academia y los movimientos sociales en territorio. Revista nuestraAmérica, ISSN 0719-3092, Vol. 3, n° 5, enero-junio, 2015, pág. 106-109. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6196212> (Recuperado octubre 16 de 2017).
- Revista Educación y Pedagogía, vol. XX, núm. 52, Septiembre - Diciembre de 2008 Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos* Elizabeth Castillo Guzmán* En: <http://www.iatreia.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9879/9076> (Recuperado octubre 16 de 2017).
- Velarde, E. La teoría de la Modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. Investigación Educativa vol. 12 N.º 22, 203 – 221, Julio-Diciembre 2008, ISSN 17285852