

LUCHAS BAILADAS

**Sistematización Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la Institución Educativa
Nuestra Señora de la Candelaria, Municipio de Candelaria, Valle del Cauca**

HAROLD SERVIO MORA HERNÁNDEZ



**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
MAESTRÍA EN ESTUDIOS INTERCULTURALES
Popayán, Septiembre de 2023**

LUCHAS BAILADAS

**Sistematización Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la Institución Educativa
Nuestra Señora de la Candelaria, Municipio de Candelaria, Valle del Cauca**

TRABAJO DE GRADO

**Línea: Interculturalidad educación, subjetividades /sujetos políticos,
poder y territorialidades**

Presentado por:
Harold Servio Mora Hernández



**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
MAESTRÍA EN ESTUDIOS INTERCULTURALES**

Popayán, Septiembre de 2023

NOTA DE ACEPTACIÓN

___ Aprobado _____



Director _____

José Antonio Caicedo Ortiz, Mag.



Jurado _____

Elizabeth Castillo Guzmán, Mag



Jurado _____

Angie L. Benavides Cortés, Mag.

Popayán, noviembre 23 del 2023

CONTENIDO

	Pag.
SIN ELLXS ESTA LUCHA NO SERÍA	6
CAPITULO I. ¿CÓMO LLEGUÉ AL BAILE?	9
CAPITULO II. ¿A QUÉ HUELE CANDELARIA?	18
2.1. Candelaria huele a despojo	25
2.2. Candelaria huele a Germán Nieto.....	30
CAPITULO III. HERIDAS Y LUCHAS QUE SE ACTUALIZARON CON EL ESTALLIDO SOCIAL DEL 2021	35
CAPÍTULO IV. TANTEANDO EL TERRENO DE LA SISTEMATIZACIÓN: LA INCERTIDUMBRE DE ESCRIBIR SOBRE LO QUE NOS PASA.	48
4.1. AFILANDO LAS HERRAMIENTAS DE LA SISTEMATIZACIÓN	57
4.2. PREPARÁNDONOS PARA LA ZAFRA (2008 -2010).....	66
4.3. FRENTEANDO EL TAJO, VOLEANDO PACORA (2011 -2015)	82
4.4. ARRUMANDO Y ALZANDO CAÑA (2016 -2019).....	111
4.5. QUEMANDO EL CAÑAL, PLANTANDO CALLE (2020 -2022)	130
CAPÍTULO V. HACIENDO LA PAUSA PARA LA CONVERSA DESPUES DEL BOLEO	146
5.1. Los objetivos centrales de la CEA: justicia epistémica y lucha antirracista.....	148
5.2. La CEA como política pública etnoeducativa y como política cultural.....	157
5.3. La CEA como proyecto intercultural.....	162
PARA CERRAR EL TAJO –A MODO DE CONCLUSIÓN-	168
EL CURRÍCULO: UN ASUNTO DE JUSTICIA, NUESTROS SABERES IMPORTAN	168
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	182
ANEXOS	186

LISTA DE ANEXOS

	Pag.
Anexo 1. Línea de tiempo implementación CEA Institución Educativa Nuestra Señora de La Candelaria.....	187
Anexo 2. Línea de tiempo en imágenes.....	195
Anexo 3. La invención de las ideas racistas por parte de la cultura europea.....	209

SIN ELLXS ESTA LUCHA NO SERÍA...

“Me llamo Yennifer, tengo 18 años y como muchos he sido humillada por mi color de piel y mi pelo duro. Hoy hace mucho tiempo recuerdo lo difícil que fue mi infancia lejos de mi casa y lo más difícil era ser negra en un lugar en donde yo no existía”

(“Sueños en pedazos” Yennifer Candelo)

Este ejercicio de sistematización de mi trayectoria en torno a la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en la Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria, del Municipio de Candelaria, no hubiese sido posible sin el encuentro, compañía y complicidad, en este intrincado camino, de tantos seres humanos con quienes he interactuado en estos 17 años, como etnoeducador, en este territorio de corteros rebeldes. Comienzo hablando en plural. A mis estudiantes con quienes fuimos y seguimos abriendo el camino de la reivindicación del pueblo afrodescendiente en este mar de la caña; a mis compañeros maestros y directivos con quienes compartimos el tajo, el boleó y las conversas. A la comunidad de la Candelaria que me ha acogido, con sus colonias sureñas y migraciones del pacífico sur, en esas mezclas culturales complejas pero asombrosas. A los líderes comunitarios y organizaciones de base con quienes hemos trabajado en algunas articulaciones entre comunidad y escuela. A la historia tejida con la familia de la Escuela Taller Amauta, desde la entraña de la zona oriente de Cali; donde me hice educador popular y, sin saberlo, a ser un etnoeducador, pues al son de la marimba, zampoñas y las tulpas de pensamiento, las “Peñas afroandinas” fueron mi iniciación en el mundo de la lucha y la reivindicación de los saberes del pueblo afrodescendiente.

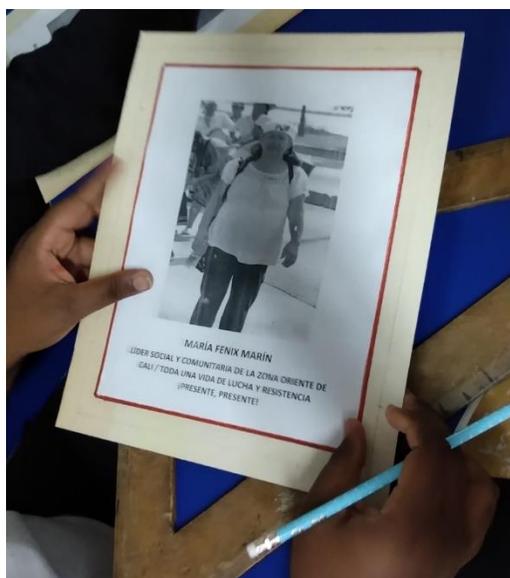
Y ahora sí voy en singular. En estos caminos y luchas, tu presencia y tus pasos, María Fénix; siempre presentes, en cada momento. A mis viejos que ya no están, pero que siguen ahí, en mi mirada y en la terquedad. A mi familia de sangre, mis hermanos y hermanas; siempre en el camino, desde ese sur, “donde el verde es de todos los colores”. A Mariana, mi hija, pequeña estrella que ilumina y me alegra el camino. A Clarita Díaz, la maestra de Germán Nieto, la discípula de Carmen López, quien me develó la historia de Candelaria y que sembró en este territorio las luchas bailadas. A don Félix Domingo Cabezas, escritor y poeta de Barbacoas, que siempre ha estado con su consejo y apoyo incondicional, como un buen padre. A Cristhian Hinestroza y Wilber Wilches, mis discípulos y ahora compañeros de lucha. A Patricia y Lucho, que han ido a mi paso en estos últimos trechos de la zafra, al frente, desde el corazón y el compromiso por la justicia. También mi agradecimiento y admiración para la profe Elizabeth Catillo y José Antonio Caicedo, incasables quijotes contra esos poderosos molinos que golpean sin tregua. Finalmente este boleo va en honor y memoria de Yennifer Candelo, fallecida en febrero de este año. Me duele que te hayas ido temprano, cuando apenas te estabas reponiendo de las profundas heridas que te causó este sistema fundado en discriminaciones y exclusiones. Pero tu valentía para expresar lo que te pasó en la vida, en la escuela, nos reafirmó a continuar estas luchas bailadas y cantadas, que a veces las damos con alegría y otras tantas con rabia e indignación. El boleo sigue, Yennifer, estamos en pie de lucha, pues mientras no haya justicia, mientras todos y todas no seamos reconocidos con el mismo valor; mientras no tengamos las mismas oportunidades; mientras nuestros saberes importen en el sistema escolar; aquí

estaremos, firmes, hasta que “los leones tengan sus propios historiadores”; hasta cuando construyamos “una nueva casa, con una nueva distribución”.

CAPITULO I. ¿CÓMO LLEGUÉ AL BAILE?

¿Cuáles son las relaciones sociales que mantengo con aquello que he enunciado como objeto? ¿Con quiénes he conversado? ¿Cómo llegué allí? ¿Qué tuve que entregar de mí? ¿Qué ha conmovido de mí el mundo que ahora trato como problema? (Haber, 2017, p. 224).

Si no hubiese hecho la apuesta, hace más de veinte años por el trabajo y experiencia comunitaria en la zona oriente de Cali, nunca hubiese entendido eso de insertarme en la entraña de un territorio, eso de vivir el día a día con los obreros, niños, jóvenes de



barriada y mujeres luchadoras; que llegaron en busca de una esperanza, a las márgenes del río Cauca. Con estos seres humanos, “los condenados de la tierra” del suroccidente colombiano, comencé a convivir y luchar, en aquellos años en que llegaba al poder aquel nefasto gobierno de la seguridad democrática. En la primera oleada de migrantes, a finales de los

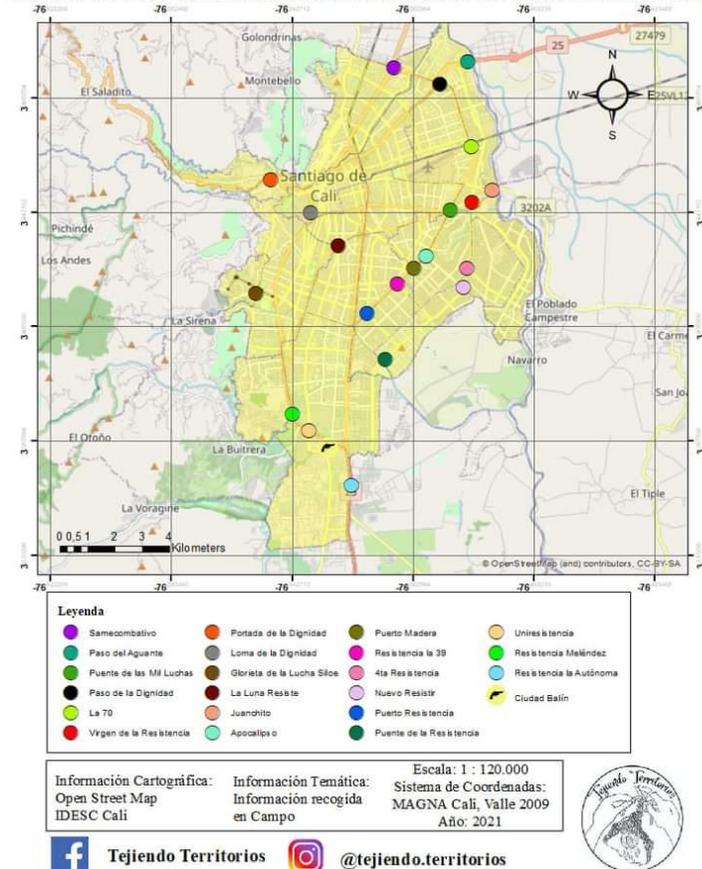
años setenta, llegaste María Fenix, a levantar tu rancho de esterilla, en Marroquín; criar tus cuatro hijos, mientras remendabas o confeccionabas, en tu improvisado taller; donde con las telas también colgabas la guitarra y tus sueños rebeldes. Aunque te nos fuiste en agosto del 2021, cuando los ecos del estallido social apenas se estaban ahogando; me pongo, mi comadre, al frente de este computador a relatar mi paso por ese territorio que tú ayudaste a construir, que, luego, nos enseñaste a andarlo, defenderlo; y desde

donde emprendiste tu –nuestra- lucha, porque nunca estuviste conforme con tantas injusticias. Y nos contagiaste con tu ejemplo de esa indignación hasta la entraña, y por eso hoy, como si nos tomáramos nuevamente un café, vuelvo a conversar contigo desde la memoria, ese tibio lugar donde siempre estás; que es, a la postre, lo único que va quedando en nuestro paso hecho de días y que a la postre *“uno tras otro son la vida”* (Aurelio Arturo).

No fue desde el margen, del otro lado de la ciudad, sino desde la entraña, desde el barro y polvo de sus calles, a veces con gotas de sangre dejadas como vestigios de dolor, que empecé a convivir con las personas que el sistema modernidad-colonialidad había marcado y excluido: negros, indios, mulatos, pobres, obreros... y todas las categorías e invenciones que sólo han servido para establecer unas diferencias-exclusiones con las que se justifica un sistema de privilegios. Pues aunque el periodo colonial como tal ya no está vigente, sus matrices, que constituyen la colonialidad, siguen operando y matando. Recuerdo que mi madre en esos años me insistía mucho y, a veces con tono de reproche, que “para qué iba a trabajar, por tan poco, a “esos barrios”, a esos lugares donde incluso podía correr peligro mi vida”. Y no era para menos, pues para buena parte de los habitantes de esta ciudad, el “Distrito de Aguablanca”, hoy llamado también zona oriente,

representa un territorio al margen de todo “orden”, “cultura”, y donde el peligro está a la vuelta de cada esquina. Son los imaginarios que se van construyendo y se van instalando con naturalidad, pues así como se racializan y estigmatizan los seres humanos, también se hace con los espacios geográficos y territorios, en un país que históricamente se ha

Puntos de Concentración en el Marco del Paro Nacional en Cali

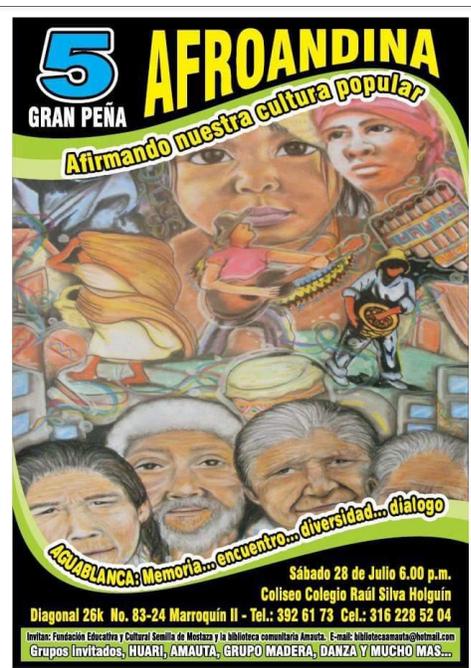


gobernado y administrado desde el centralismo andino. Buena parte de los cachacos ilustrados del siglo XIX, quizá haciendo eco del determinismo biológico del sabio Caldas, pensaban que los territorios de las periferias junto con sus pobladores, que además eran de clima caliente y vegetación exuberante, representaban el reino de la ociosidad, la barbarie, las enfermedades y las costumbres atávicas. Qué poco cambian estas

percepciones a la hora de categorizar y ordenar un espacio urbano: las periferias de las grandes ciudades, siguen siendo esos territorios “inhóspitos” que se marcan de manera negativa. La “gente de bien”, la “gente blanca” con dinero, habita en el sur o el oeste; en cambio, los “otros”, “el populacho”; “los negros” o “los vándalos”, como se les llamó en el estallido social de 2021, sobrevive en las periferias, es decir, en las lomas de Siloé, Terrón Colorado; o la zona oriente, al margen del río Cauca. No en vano los puntos

fuertes de resistencia, como se puede constatar en este mapa de la ciudad, se ubicaron en las fronteras de estos territorios estigmatizados.

Para tranquilizar a mi madre le terminaba diciendo, y para ello apelaba a su fervor religioso, que lo que hacía en Aguablanca era un trabajo que iba en sintonía con el evangelio; que era algo así como un misionero urbano que ponía en práctica las bienaventuranzas; esto es, enseñar al que no sabe, ayudar al necesitado, etc. Si mi buena madre, que ya partió para siempre, se hubiese enterado de las vivencias de su hijo, no sé cómo hubiese reaccionado. No quiero romantizar o idealizar lo que me tocó vivir y convivir en esas calles: fueron momentos gratificantes, experiencias que me marcaron; pero también hubo momentos duros y dolorosos, donde el corazón tuvo que palpar fuerte y acelerar el paso, como cuando el afilado metal nos sorprendió aquella noche de diciembre, subiendo por la 103, después de haber departido con el colectivo, una tarde de diciembre, en el recién inaugurado centro comercial río Cauca. Qué susto tan tremendo al constatar que el pecho de Larry sangraba, el pelado piloso que llegó a la biblioteca tras sonidos de una guitarra. Corrimos desesperados al puesto de salud Cauquita, donde para fortuna la herida no era grave: sólo se trató de “un puntazo”, es decir, cuando el cuchillo rebota en el hueso central del pecho.



Fue desde la biblioteca comunitaria Amauta, ideada por ilusos, al calor de una conversa, acompañada de un café o unas cervezas, donde se fue hilando la propuesta de un evento cultural que recogiera la alegría contenida y violentada del pueblo negro, población mayoritaria en estos barrios; pero también del pueblo campesino y rural con ancestralidad indígena. Así nació la peña Afroandina. Peña, porque recogía una tradición de encuentro y alegría de las comunidades del sur, que se reunían para

compartir, conversar, luchar, conspirar y también bailar, al estilo de la peña de los Parra en Chile. En esos años había cogido fuerza en la ciudad el movimiento andino, organizado en un colectivo, que buscaba posicionar en la ciudad los rituales y músicas de los pueblos originarios, cuando apenas comenzaban a asomarse los primeros cabildos urbanos, tal como lo estudio nuestro compañero Juan Manuel Pérez en el 2020. Amauta, como espacio cultural, nació con este espíritu, pero al insertarse en las entrañas de Aguablanca, entendió que debía abrirse a todos los sentires. Nos parecía que un espacio, con nombre e “identidad” andina, con un lejano eco de Mariátegui, en medio de un territorio multicultural, tenía que convocar también el tiple y la carranga, pero, sobre todo, los sonidos de la marimba y los cununos que ya empezaban a sonar fuerte con la apertura del festival Petronio Álvarez, desde el teatro al aire libre los Cristales.

En esta experiencia profunda es donde comencé a involucrarme con la alegría y las duras vivencias del pueblo negro; pues sus bailes y músicas eran como un paliativo ante tantas

situaciones de violencia que el poder colonial, con el ropaje del capitalismo, ejerce sobre sus cuerpos y sueños. Siempre en las peñas afroandinas estuvo el vivir sabroso del pueblo afro, con su música, comida, cantos y bailes; pero también, el buen vivir, el Suma Kasai, de nuestros pueblos originarios. Por eso ese día se encontraban: la chicha de doña Ninfa, añejada en secreto por los espíritus Yanaconas en Jamundí; el viche que venía en potrillo de las selvas del pacífico y el guarapo que se escapaba de algún trapiche del Cauca. Con estas bebidas, que ablandan las carnes y el alma, quién no bailaba; no importaba cómo; pues los bailes ancestrales no invitan a compartir en pareja o demostrar destrezas, sino a disfrutar en comunidad la alegría compartida, en el círculo donde todos somos uno. Las zamponas y charangos llamaban a la marimba y los cununos; pero el tiple montañero tampoco se quedaba atrás; y al final, era un solo baile, el vivir sabroso y el buen vivir; el baile de los que sobran, la alegría de los que nunca fueron convocados al disfrute de la vida.

Pero el colectivo o familia amauteña no quería que la peña sólo fuera fiesta o simple disfrute, como a veces sucedía con los Inti Raymis o con el Petronio, donde se gozaba y tomaba mucho durante una semana; se “visibilizaba” lo afro; se hablaba bonito del negro, pero al final, cuando se desmontaba la tarima, la dura realidad de este pueblo seguía igual. Es decir, siempre creímos que los bailes, músicas y cantos de los pueblo negros, originarios y campesinos, escondían gritos de rebeldía, saberes aniquilados, ritos



violentados y modos de estar en el mundo censurados. En este sentido, fuimos entendiendo estas manifestaciones, estas experiencias del mundo de la emoción, los sentidos y el corazón - lo que el racionalismo apabulló- como apuestas políticas, como

cantos y músicas contra el poder. Como provocaciones y espacios para cuestionar, interrumpir y, sobre todo, como oportunidades para plantear, soñar, y construir otra realidad. Donde el goce no oculte la opresión y dominación; sino que sea el triunfo de la legítima alegría; aquella que brota cuando se ha pisoteado y aniquilado el racismo, capitalismo, patriarcado, las desigualdades, es decir, las matrices de la colonialidad que matan y oprimen de muchas formas.

Pero decirlo de esta manera parece como si hubiese sido un camino expedito y un horizonte muy claro. Para configurar esta apuesta y mirada, tuvimos que chocarnos de seguido con la realidad; tuvimos que extraviarnos muchas veces y, lo más doloroso, en estas confrontaciones por buscar el camino se fueron quedando algunos amigos y se abrieron heridas que apenas, con los años, están cicatrizando. Nunca fue fácil – y nunca lo será- proponer un camino y una lucha a una comunidad, desde un pequeño colectivo, que también luchaba por no desaparecer; que se las arreglaba, de muchos modos, día a día, como toda familia obrera, para completar al final del mes el dinero del arriendo y los servicios públicos de la casa donde funcionaba la biblioteca comunitaria. Nuestro

pueblo negro, campesino, indígena, mestizo y de muchas vertientes culturales, que se asentó en esta periferia de la ciudad, trabaja muy duro para sobrevivir; son jornadas extenuantes que no dejan pensar, que no dejan resquicios para desentrañar o para escuchar en lo hondo del ser, la rebeldía y la insurgencia que esconden las músicas ancestrales o tradicionales. Esto lo fuimos entendiendo poco a poco, desde el caminar con ellos, desde la conversa con sus mundos, pero, sobre todo, desde el vivir con ellos en el día a día.



Antes de terminar este parte de mi experiencia, no puedo omitir algo fundamental, y que ha sido determinante en estas vinculaciones hondas con la cultura y la vida del mundo afro. En esos ires y venires, en esos caminos que se cruzan, en esas vivencias que se vuelven sangre; conocí a la madre de mi hija. Comenzamos siendo amigos. Rosa era parte del colectivo; maestra de escuela; hija de la ancestralidad negra del Chocó; que como familia extensa llegaron en los años

ochenta a levantar su rancho en estas tierras que eran fincas sembradas de millo y sorgo. Con ella, que venía de trabajar como religiosa misionera (franciscana hija de María), en Lago Agrio, en las lejanas selvas de Sucumbíos Ecuador; nos vinculamos de lleno a caminar con esta comunidad y de esa entrega en colectivo nos cruzamos desde el estar siendo. El Colectivo Amauta fue y sigue siendo una familia en todo el sentido de la palabra; en esta casa común algunos encontraron sus parejas; los compadrazgos y las

amistades que son para siempre. En este territorio, a orillas del río Cauca, se engendró nuestra hija; una hermosa niña que lleva en su ser estas memorias de lucha; esas huellas de africanidad, andinidad y blanquitud, con sus encuentros-desencuentros, con su amalgama de heridas y futuro. En su pequeño ser resuenan esos lejanos-cercanos sonidos y bailes que llaman a resistir y a re-existir. Mi hija me permitió vivenciar en carne propia lo que significa la exclusión y el racismo que se vive en esta ciudad de herencias coloniales. Mi padre y, buena parte de mi familia, nunca aceptaron esta relación; y aunque ya han pasado nueve años, todavía siento el peso de esta mirada que me confronta. Mariana, mi hija, también es un motivo más para seguir metido en este baile, en esta apuesta por dejar un mundo mejor, donde todos seamos vistos con la misma dignidad y los mismos derechos. Esta es la experiencia-vivencia que me permitió en Candelaria, como maestro de la enseñanza pública, desde una plaza etnoeducativa, abrir el camino de otra lucha: la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

CAPITULO II. ¿A QUÉ HUELE CANDELARIA?

*“Hay agua para la caña y no para la educación”
la voz de mis estudiantes de Candelaria*



Cuando llegué al municipio de Candelaria en el año 2008, me encomendaron la dirección de grupo de un grado octavo. Allí, como en todo grupo de adolescentes, no faltaban los estudiantes necios y cansones; Juan David Ladino era uno de ellos. Nunca pensé que este pelado terminaría estudiando ciencias políticas en la Universidad del Valle. De cuando en cuando lo encuentro en alguna marcha o movilización, pues hace parte de un colectivo de derechos humanos y en el estallido social del año pasado le tocó doblarse, pues la brutalidad estaba desbordada y ni siquiera su chaleco, con el distintivo, era garantía; a tal punto, que el viejo del canal 2, en una transmisión en vivo, lo salvó de las garras del Esmad, que ya le había echado mano en una unidad residencial, cerca al paso del comercio. Pero también, Ladino, es un gomoso del rock. Hace unos años guerrea, junto a un combo, el posicionamiento de un evento musical, que lo han rotulado: “Candelaria huele a rock”. En un corto vídeo promocional, la pregunta que se repetía una y otra vez era precisamente, **¿a qué te huele Candelaria?** En esto de pensar cómo estructurar el contexto de este territorio, para poder ubicar mi experiencia con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA en adelante) , me comenzó a martillar esta pregunta. El lío era que no recordaba bien el

rollo completo, sólo se me había pegado la contagiosa pregunta. Busco en mi whatsapp el contacto de Ladino y le escribo para que me comparta, si aún lo conservaba, el jingle completo de ese evento. Le pido una explicación, además, de por qué eso de: ¿a qué te huele Candelaria? Con pocas palabras, pero con contundencia me dice: “profe, la idea surgió *haciéndole una crítica también a los olores que sueltan los ingenios*”. Ahora entiendo mejor, y es que Candelaria, desde que se encarriló en la ruta de la modernización, de la industrialización, cambio de olor. Los olores de Candelaria han evolucionado a medida que su territorio fue empujado a eso que se le llama “desarrollo”. Ha sido tanta la fe en esta apuesta mentirosa pero “atrayente”, y que ha desencadenado todo tipo de afectaciones, que el lema del anterior alcalde decía: “*Candelaria en la ruta del desarrollo*”. Y el que actualmente está en el cargo, y que como el anterior también ha sido investigado por corrupción, insiste en que “*Con experiencia avanzamos*”. Tanto afán por el desarrollo y el avance, pero ¿para qué o para quiénes va ese desarrollo y avance?

Haber, Ladino, hilemos despacio. El cambio de olor de candelaria viene desde el momento en que los ingenios se apoderaron de la suela plana del Valle del río Cauca, con el pretexto de eso “bonito” y atrayente del “avance” y el “desarrollo”. La caña de azúcar se afianza como cultivo dominante cuando las élites empresariales, herederas de las antiguas haciendas coloniales, contratan una misión puertorriqueña, (misión Chardon, 1930), liderada por Charles Chardon, la cual recomendó la siembra de la caña de azúcar a gran escala, con posibilidades de rentabilidad, debido a la riqueza de los suelos y la cantidad de recurso hídrico disponible. Por esta década se establecen los ingenios: Bengala, María Luisa, la Industria y Mayagüez. Y en la década del cuarenta: el

ingenio Pichichí, Oriente, Balsilla, san Carlos, Papayal, y el Porvenir. Pero el “sueño”, o más bien pesadilla, de poblar este paisaje de caña de azúcar, sólo se haría realidad, cuando estas mismas élites propician la creación de la CVC, que paradójicamente, en vez de estar al servicio de la preservación del recurso hídrico, el bien colectivo, ha jugado siempre a favor de los ingenios, dando patente para que, desde sus abusivas intervenciones, se opere una transformación y alteración sustancial del paisaje. Muchas lagunas, ciénagas, madre viejas, que constituían parte fundamental de la hoya hidrográfica del río Cauca, fueron canalizadas y desecadas, operándose una incalculable tragedia ambiental que afectaría para siempre la biodiversidad de este valle. Esta manera de intervenir el espacio físico, se consolida y se vuelve hegemónica a partir de la década del setenta, cuando la misma CVC lidera la construcción de la represa de Salvajina, con el fin regular el caudal del río Cauca. Antes de que esta represa fuera erigida, en época de lluvias, el gran río se salía de madre e inundaba extensas zonas, donde el agua quedaba por un buen tiempo, dando lugar a madre viejas, que eran el hogar de fauna estacionaria y gran diversidad de especies.

Además de los daños ambientales irreparables y la contaminación de los recursos hídricos, este sistema de explotación, hijo del capitalismo, bajo el pretexto del desarrollo, modificó sustancialmente el modelo de tenencia de la tierra que se había operado desde el siglo XVIII en esta zona, pues alrededor de muchas haciendas, riveras de estos ríos y bosques, que era zona anegadiza, se constituyeron numerosas fincas, cuyos propietarios eran resultado del entrecruzamiento étnico, mestizos, pardos, mulatos, blancos pobres, negros, que serían la base del campesinado vallecaucano (VALENCIA, R., LONDOÑO, J., 1994). Es de anotar, como lo expongo con más detalle en un artículo

(MORA: 2016), existe evidencia que la presencia de mano de obra esclava no fue tan abundante en esta zona, por lo que buena parte de la población que se asentó, en lo que hoy es el territorio de Candelaria, correspondía a labriegos y pequeños propietarios de fincas que le habían ganado terreno a las zonas de inundación. Este hecho también es importante porque da pistas sobre la diversidad étnica y cultural de este municipio desde estas primeras configuraciones territoriales. Estas fincas eran destinadas a cultivos de pancoger (yuca, maíz, cacao, arroz, plátano, frutales, etc.) Pero una vez regulado el cauce del gran río, una vez sus aguas fueron amansadas, los ingenios no tuvieron ya rival. Y como los asuntos políticos se entrecruzan con los desastres ambientales y sociales, el hecho que la revolución cubana dejara sin la azúcar al coloso del norte, el nuevo mercado para la azúcar aceleró la tragedia para este valle y para sus campesinos que se habían establecido a los márgenes de los muchos riachuelos que bajan de la cordillera oriental. Qué bien es retratada esta tragedia por el arte de la música, que combina la queja con el sonido que también se vuelve lamento:

*“Río Cauca tú qué sabes, de una tierra
que ayer fue hermoso valle,
que ha llenado de tristeza el cultivo de la caña,
crecen tus venas al ritmo que cortas la caña
caña que cierra el camino a un mejor mañana”*

Río Cauca, valle viejo (Luchas cantadas).

Las investigadoras Aceneth Perafán y Nancy Mota, en un trabajo conjunto *Historia ambiental del Valle del Cauca* (2010), hacen un recuento detallado de las transformaciones ambientales, paisajísticas, de flora y fauna, que ha sufrido este valle en los dos últimos siglos. Muchas de las especies, tanto de flora como de fauna, que poblaban en abundancia este territorio, con las agresivas intervenciones de la agroindustria de la caña, fueron desapareciendo para siempre. Los riachuelos y bosques secos, pues es una zona de pie de monte, fueron intervenidos paulatinamente, no sólo con el propósito de extraer sus aguas para regar caña; sino, sobre todo, por la utilización desmedida de sustancias agrotóxicas, propias del modelo de agricultura a gran escala, que se impusieron después de la segunda guerra mundial. Es de lamentar hoy en día, dada esta agresiva intervención, que los cauces de estos ríos han perdido su protección natural; los árboles y guaduales que sombreaban seguramente su paso ya no existen o son apenas pequeños vestigios intermitentes, como lo puede observar cualquier viajero que recorre la ruta Candelaria-Cali, cuando cruza por los ríos Párraga y Freire. Hay que tener en cuenta que el territorio que ocupa el municipio de Candelaria está ubicado al sur del valle geográfico del río Cauca y, a diferencia de otros municipios cercanos, todo su espacio geográfico es plano. En este sentido, prácticamente buena parte de su área hace parte de la zona de inundación del río Cauca y su cuenca hidrográfica. Sus tierras son recorridas por algunos ríos que nacen en la cordillera oriental, como el Bolo, el Párraga, Chontaduro, Desbaratado y el Fraile, principalmente. Hoy en día, el paso de estos ríos por este municipio genera tristeza e indignación. Sobre todo el río Párraga, que pasa lamiendo los bordes de la cabecera municipal. Parece más un caño que un río y su olor y su música no son los de un río; ya no tiene árboles a su

alrededor; pasa silencioso como un perdedor; y con la desolación de un moribundo va a dejar sus inmundicias al río Cauca, otro enfermo grave. Lo paradójico e inexplicable es que su agonía y muerte ocurre a pocos kilómetros de su nacimiento, precisamente cuando se desliza por la tierra plana de la caña, por la tierra por donde “avanza el desarrollo”.



*“De que se habrá muerto el Río
Dice la Kantuta en flor
Sorbió su propio veneno
Le responde el Picaflor
Dice el Tumbo que fue un crimen
Planeado por algún ser
Enemigo de la vida”*
En el funeral del río (caporal)
Luís Rico

Pocos lo sienten, pero es una realidad que Candelaria huele también al Párraga moribundo; los ingenios, Ladino, no sólo mandan de sus chimeneas y lagunas pútridas, emanaciones nauseabundas; también tienen parte en este ecocidio, son sus verdaderos



Esta foto pertenece al archivo fotográfico de Don Raul Diaz Materón

verdugos. Pero nadie dice nada, nadie los señala; y lo más lamentable es que a muy pocos parece importar, como si el río siempre hubiese estado así. La CVC, la autoridad ambiental regional, calla siempre, pues los

ingenios se sientan en su junta directiva y la secretaría de medio ambiente municipal, nunca ve nada; sabe que el ingenio Mayagüez es quien realmente manda en este territorio, es el poder real. Pero aun así, son tan sin vergüenzas o tan “ciegos”, que sacan circular, en conjunto, invitando a preservar el agua y la Tierra, mediante un “Festival municipal por la conservación de la Tierra y sus ecosistemas”¹

Si no fuese por las fotografías que nos dejó Don Raúl Díaz Materón, un dirigente cívico de este municipio, el papá de Carita Díaz, de quien más adelante hablaremos y que vivió a mediados del siglo anterior, nos resultaría difícil de creer, que el paseo de olla de la gente de Candelaria era ir al río Párraga. Allí los muchachos y muchachas podían bañarse y, lo más increíble, se podía pescar. Los grupos de



bañistas muestran con orgullo sartas de peces; se percibe en sus rostros alegría por la frescura del río y por los árboles que dan sombra al descanso de las familias, todavía con rasgos e indumentaria campesina. Estas fotos, son fechadas en 1946, es decir, pocos años antes que los ingenios acabaran de raíz con estas bellas historias.

¹ Circular de la secretaría de medioambiente del municipio de Candelaria -CIDEA- abril del 2022.

2.1. Candelaria huele a despojo

Esta larga historia de despojo, tiene que ver con esa sed sin límites de las élites por generar riqueza, sin importaron los medios, pues para ellos todo vale con tal de lograr sus fines; al punto, que en la colonia, los pueblos originarios que habitaron esta zona estaban prácticamente extinguidos debido a la crueldad del sometimiento; tanto así que sólo en los primeros 60 años de la conquista, se calcula que de millón y medio de indígenas que habitaban en la zona plana, desde Jamundí a Cartago, tan sólo sobrevivió el 20% de ellos (entrevista a Sonia Blanco, en: Motta y Perafán: 2010, p. 37). Ante esta tragedia, ocasionada por los herederos de don Sebastián de Belalcazar, con eso de la autoimpuesta “carga del hombre blanco”; la corona española, desde el siglo XVII autorizó el tráfico de seres humanos, traídos desde las lejanas sabanas africanas. Pero sólo a partir del siglo XVIII, con el “florecimiento de la minería en la Gobernación de Popayán y de las haciendas en el Valle del Cauca, se incrementa notablemente la introducción de negros esclavos a la región y se puede decir que hace hegemónico el sistema esclavista” (Zuluaga y Bermúdez: 1997, p. 13)

De esta historia amarga, tejida de sangre y sufrimiento humano; donde la caña de azúcar ha sido siempre protagonista, - *El pueblo produce dulce pero su vida es amarga*” - aún quedan vestigios en este municipio, como las paredes de la hacienda la Caideal, que colindan con el templo parroquial; o la hacienda Guayabo Negro, que perteneció a la familia Isaac y que según la tradición “allí vivió por un tiempo Jorge Isaacs y en dicha hacienda existían grillos y cadenas con los que torturaban a los africanos esclavizados”

(Díaz y Cabezas: 2013, p. 61). Las paredes de la Caideal, los vestigios de las viejas haciendas coloniales con sus trapiches y molindas de sol a sol; los caminos rectos y



polvorientos que se adentran por el mar de la caña, aún expelen el olor a sudor y sangre de la diáspora africana; y aunque los cepos, las cadenas y el látigo ya no está, el olor rancio de esos hierros aún lo traspiran los corteros que llegan molidos y azotados por el trabajo inclemente a

campo abierto y por ese sofoco del rescoldo de la quema de la caña, que se mete por las narices y las tizna, pero que antes a volado por el pueblo para pegarse a la ropa que las señoras han tendido al sol. Este largo caminar por la memoria de este territorio, como lo podemos constatar, está atravesado por una constante: el despojo. Primero el efectuado a los pueblos originarios; luego el secuestro, usurpación de su ser y posterior explotación de seres humanos para producir gigantescas fortunas –como lo diría Marx: “el capitalismo nació chorreando sangre y lodo” - ; y como si esto no bastara, el sometimiento de la tierra, el agua y los recursos naturales; siempre al límite: escurrir la tierra hasta dejarla agotada; lamer las ultimas fuerzas del cortero, exprimir los ríos hasta su muerte; y, por último, despojar a los campesinos de sus fincas, que habían logrado levantar en los márgenes de la tierras que inundaban los ríos y que no eran, por esta condición, apetecidas por los hacendados. Muchos de estos campesinos eran descendientes de los antiguos esclavos; y, sin duda, un buen número había huido de los maltratos y la explotación, estableciendo territorios libres, en inmediaciones de Puerto

Tejada y el Cerrito. Ya cuando los ingenios controlaron el gran río, esas tierras se volvieron valiosas y, como siempre, sin importar los medios, se emprendió la cruzada para despojar a los campesinos de lo que habían logrado a punta de coraje y resistencia. Esta historia de luchas y derrotas, de dignidad y de impotencia, tuvo lugar en los territorios del norte del Cauca, como Puerto Tejada, Villarrica, Caloto; y sur del Valle del Cauca, Florida, Candelaria y Pradera. Sinecio Mina, el gran líder campesino, de Puerto Tejada, pionero de estas luchas, enfrentó hasta el final esta arremetida y cuyá lucha quedó en la memoria de los pueblos del norte del Cauca y sur del Valle del cauca:

*En los comienzos del siglo
 El cacao y el café
 Florecían en las fincas
 De campesinos de ayer.
 La gente de nuestros pueblos
 Siempre tuvo para comer
 De sus tierras a los negros
 Los quisieron desalojar
 Y arrebatarles sus fincas
 Que habían logrado sembrar.
 De Quintero a la Dominga
 Del Puerto hasta Barragán,
 Ha Sinecio Mina, negro de armas tomar
 Ha, Sinecio Mina, luchó por la libertad
 Del pueblo norte caucano,
 Siempre te va a recordar.*

Sinecio Mina (Luchas cantadas).



Pero la guerra fue sucia: la tierra que no pudo ser arrebatada con violencia, fue cedida por los campesinos, a bajo precios, pues ya les fue imposible cultivar; la hediondez de los penetrantes venenos, esparcidos por los pájaros metálicos, no dejaban pelear nada; se acabó para siempre la familiar y acogedora fragancia de las fincas, del plátano asado, el cacao tostado, el café recién colado y el dulce perfume de las frutas en flor. Así lo refiere, con pesadumbre, don Guillermo Ochoa (quién vivió

su niñez en el corregimiento el Bolo y después en la Tupia, vereda de Pradera, donde actualmente vive), padre de un compañero de trabajo, quien nos comparte su testimonio sobre este proceso de despojo y muerte:

“...Y eso ya empezaron los ingenios a acapararnos la tierra, todo el mundo empezó a venderles a los ingenios y acabamos con las fincas en realidad. Yo fui uno que vendí la finca y me adoleció después que la vendí. Ahora la gente está muy desamparada, no, ahora tiene un problema de que como el pobre agricultor se acabó, todo lo que siembra nada; supongamos, siembra uno cítricos, como la naranja, no, esos cítricos son tan delicados, que como ya se acaparó todo los ingenios, todo lo que es Valle del Cauca, ya no se puede sembrar cítricos, porque como Mayagüez, no, todos los ingenios se ponen a echar madurante a la caña,

entonces dañan la atmósfera y cuando ya uno va a ver, el plátano ya no crece el racimo, como crecía la otra vez, porque no había esas fumigaciones áreas y ahora con esas fumigaciones acabaron con el pobre agricultor. Porque si uno siembra plátano eso ya no quiere, no, unos racimitos de mala muerte, viches se maduran; la naranja se queda chiquitica, ya no crece, se madura chiquita” (**Testimonio recogido en noviembre de 2020**)

2.2. Candelaria huele a Germán Nieto



Quien sea nativo de Candelaria, cuando escucha Germán Nieto, sabe que ahí estudió algún familiar. Fue el primer colegio de bachillerato que tuvo Candelaria. Corría el año de 1961, cuando por iniciativa de prestantes ciudadanos de esta comarca, entre ellos don Raúl Díaz (*en esta fotografía aparece don Raúl con su familia*), se fundó el colegio para que los jovencitos

y jovencitas no tuvieran que salir a estudiar el bachillerato, ya sea en el Regional o Palmira. Funcionó primero en una casona, ubicada por los lados de la galería municipal, nos cuenta Edison González y Arbey Valencia, que hicieron parte de las primeras promociones y, que al cabo de algunos años, terminarían nombrados como profesores de esta Institución. Pensando, sin duda en lo futuro, el colegio es trasladado a un gran lote, en las periferias del municipio, en la vía que va para el sur, muy cerca del río Párraga. Antes que se construyera el jarillón, cuentan estos profes, en época de lluvia, el río se desbordaba y sus aguas inundaban el patio del colegio. No disponemos de una sola fotografía de estos años, pero nos cuenta que el colegio estaba cercado por alambre de púa, como cualquier finca; y que mucha gente cruzaba camino para llegar más rápido a sus casas.

Como todo colegio público, acogió sin distingo a toda la población; desde hijos de corteros, hasta los hijos de funcionarios. Esta realidad todavía la podemos observar hoy

en los salones, pese a que el ingenio Mayagüez dispone de su propio colegio, generando cierta “distinción” en quienes tienen la posibilidad de estudiar allí. Pero “La Germán Nieto”, como le llaman con cariño aquí, tiene su propio olor, el olor inconfundible de lo popular, de la barriada; pues está erigido en el barrio obrero; zona de corteros y de gente que lucha duro para sobrevivir. Como todo colegio, sus salones se fueron construyendo de a poco, a punta de mingas y bazares, sin la guía autorizada de un arquitecto, sólo desde el ojo certero de los maestros de obra y con el apoyo decidido de los padres de familia y estudiantes, que trabajaron parejo los fines de semana.

Luego llegaría el inolvidable profesor Solfanor Montoya, un riguroso de la ortografía y las raíces griegas y latinas; quien, aprovechando la gran extensión que disponía el colegio, se dio a la tarea de sembrar la mayoría, sino todos los árboles que vemos hoy en día. Si hay un espacio, que puede hacer evocar el paisaje del Valle del Cauca antes de los ingenios, es el campus de la Germán Nieto. El colegio huele sabroso, a caucho, carboneros, gualanday, mangos, acacia y samanes. Pese a que su estructura esté envejecida y ya no aguanta más remiendos, su clima y su olor son inconfundibles.

Pero de los muchos olores de la Germán Nieto, hay uno que también es inconfundible: la German Nieto huele, sin duda, a Clarita Díaz, la hija de Don Raúl, ese gran señor que hizo de todo en este pueblo; y que habrá que agradecerle por siempre, por haber tenido



la genial idea de hacerse a una cámara y dejar un buen registro fotográfico de la otra Candelaria, la que olía a río limpio, paseo de olla, árboles frondosos y guaduales. La Candelaria, antes que se volviera candela y quema, la Candelaria antes de la “ruta del desarrollo”.

Clarita llegó en noviembre de 1966, como profesora de ciencias sociales, y desde el primer momento, no se quedó con eso de dar clases para que todo quedara consignado en un cuaderno. Lo suyo era vivencial; así que, permanentemente, Clarita, con la complicidad del padre Altamirano, este sí muy loco; se inventaban eventos culturales, donde los estudiantes tenían que ser los protagonistas (en la foto, Clarita al centro y el padre Altamirano a la derecha). Los bailes y las músicas, de todas las regiones del país, fueron bailadas en el aula máxima, en el patio del colegio o en las calles, por muchas generaciones de estudiantes. Pienso que Clarita, muchos años antes que se erigiera la CEA, ya trabajaba, desde la vivencia, los elementos culturales centrales de la cátedra; teniendo en cuenta, que el colegio, convocaba



a mucha población afrocolombiana que conservaba la cultura viva. Pero, también, integrando esta ancestralidad a las nuevas diversidades que iban configurando este territorio, toda vez que, en marcha la locomotora de la caña de azúcar, se generó mucha demanda de corteros, que fueron llegando del sur, en particular del departamento de Nariño. De ahí, que hoy en día, el municipio cuente con una de las mayores colonias de nariñenses. Estos espacios de aprender gozando, pues esto que generaba Clarita y el padre Altamirano, debió ser felicidad y disfrute pleno; lograron contagiar y cambiar la vida de muchos de sus egresados. Lo que ellos trabajaron desde la danza y la música, desde el área de ciencias sociales, hizo que Isaías Gamboa y Gladis González, conformaran la compañía dancística “Candela”, de muy buen nivel, la cual durante algunos años fue también semillero y llevó su incendio hasta Italia, donde realizó una gira. De este proceso nació Poncho Rodríguez, un gran maestro de la danza, que le sigue aportando a los procesos de base. John Jairo Sinisterra también es hijo de los procesos de Clarita. Su amor y pasión por las danzas del pacífico, lo llevó, hace más de veinte años, a fundar el grupo “Madera internacional” y ser, además, el gestor del “Festival de Danzas Afrocandelareñas” (Díaz C., Cabezas F: 2022)

Cuando este maestro llega nombrado, en 2008, la sede -ya había dejado de ser colegio - que le es asignada es la Germán Nieto. De todas maneras la gente aquí continúa hablando del colegio Germán Nieto. Esto que estoy contando, no me fue revelado o narrado de un tirón; estos olores tuve que irlos captando a medida que fui cruzado conversas y experiencias con muchas personas de este territorio y, sobre todo, al hecho de haber hecho parte, junto con Clarita, de la comisión que se encargó, en el año 2011, de celebrar los cincuenta años del colegio Germán Nieto. De ahí en adelante la amistad

con Clarita ha sido fundamental, para movilizar nuestras trayectorias y travesías en torno a la CEA. De esto ya me ocuparé en detalle, pero lo que quiero dejar en claro, es que la movilización de esta cátedra no comenzó con los maestros nuevos que llegamos con el rótulo de “etnoeducadores”, ya Clarita, desde 1966, había preparado el terreno, sembrado y cosechado. Nosotros encontramos en esta comunidad una memoria viva que nos ha permitido continuar con esta siembra.



Aquí, junto a Clarita, en el año 2011

CAPITULO III. HERIDAS Y LUCHAS QUE SE ACTUALIZARON CON EL ESTALLIDO SOCIAL DEL 2021

*“¡vamos pueblo, carajo!
¡El pueblo no se rinde, carajo!”*

Han pasado dos años del estallido social más grande que se ha dado en nuestro país en los últimos años. El tropel comenzó un 28 de abril de 2021, en plena pandemia, cuando el gobierno decía que era un riesgo salir a protestar por asuntos de contagio, pero pasaba de agache las situaciones que se formaban en el transporte público en las horas pico o cuando decretó esos absurdos días sin IVA, generando tumultos y rapiña por unos pinches descuentos. Por eso nadie le creyó al gobierno esas mentiras, en vísperas del 28, pues la gente ya estaba “mamada” de estar encerrada pasando hambre, con los precios por las nubes y con el descarado, sin límites, de una reforma tributaria, que hundía más a quienes ya estaban casi ahogados. El paro vino a levantarse un melancólico y lluvioso 11 de junio, ante el agotamiento colectivo, ante el arrume de muertos, casi todos jóvenes, y cuando quedó claro que este gobierno no iba a dialogar con nadie. Que no le importaba la suerte del pueblo en la calle, sino sólo despejar las vías, a cualquier costo, para que el comercio de los grandes empresarios y la chequera de los bancos no dejaran de generar ganancias.

El final del paro coincidió con el llamado que nos hizo el MEN, a todos los profes de los colegios públicos, a que retornáramos a las aulas, a la presencialidad, para no “afectar” más a los estudiantes; eso sí, “bajo estrictas medidas de bioseguridad”. Tanto afán tenían que nos priorizaron con las vacunas. Pero era innegable que la rabia estaba ahí. Volvíamos a los colegios después de ser apaleados por dos derrotas consecutivas; con un gobierno, que al final, inclinó la cancha de juego a punta de fusil, compró los árbitros

y hasta los narradores del partido. Nuestros chicos habían sido los grandes sacrificados. Los mandaron a casa, a esa mentira que le llamaron “educación remota”, sin computador y sin internet. La mayoría terminó con unos ladrillos de guías en sus manos, con poca o ninguna orientación y cuyos precarios avances los mandaban por Whatsapp, señales de humo, o, en muchos casos, aún no sabemos de ellos. ¿Quién resuelve problemas matemáticos, traduce del inglés, o balancea ecuaciones químicas, cuando las cuentas del estómago están en déficit? Muchos de estos chicos fueron los que salieron a la calle y se colocaron la capucha, pues por primera vez las cámaras y los “en vivos” de los improvisados reporteros callejeros les daban pantalla, los entrevistaban y le otorgaban valor a su palabra, como lo hizo “el cucho” del canal 2. Además, nunca antes habían estado tan cerca de la ilusión de tener, a la vuelta de la esquina, un cambio para sus vidas. Por eso, cuando llegamos al colegio, en el mes de Julio, más de uno andaba “piedro”. En cuanto a los profes, fimos muy pocos los que nos tiramos a la calle a caminar y vivir el paro; a conversar y apoyar a estos muchachos, a experimentar la adrenalina y el sobresalto que causa el sonido de los helicópteros, las aturdidoras y los gases. La gran mayoría se quedaron en la casa tomando café y pegados de las pantallas de Netflix y, de vez en cuando, al ruido de una cacerola, gritando desde una ventana las trasnochadas consignas de Sutev, mientras en el pavimento el país ardía y corría la sangre joven.

Algunos colegas, con quienes nos topábamos accidentalmente en la calle, en marchas y puntos de bloqueo, coincidían que después del paro no podíamos seguir con la misma escuela y con el mismo currículo. Decíamos, al ardor de los cantos, bailes y chirimías, que esos chicos, tanto quienes estaban arriesgando el pellejo en las primeras líneas, los

que caminaban y gritaban, como aquellos que permanecían asustados y sin esperanza en sus casas, no se merecían más de lo mismo. ¿Cómo llegar al aula de clase a decir: saquen el cuaderno y copien. O salir con punto aparte...o, muchachos: ¿en qué tema quedamos? Pero desafortunadamente muchos estudiantes se encontraron con esta vieja escuela, a la que inexplicablemente no le pasó el paro por sus narices. La única pelea que la mayoría de los colegas dió fue con la Secretaría de Educación y con los rectores por el asunto de la reposición de las horas del paro. Quienes esperábamos alguna reflexión pedagógica, algún tropel al interior para jalonar cambios, alguna complicidad para no seguir haciendo lo mismo, nos estrellamos nuevamente. ¿Qué tipo de hecatombe se necesita para entender que los jóvenes necesitan otra escuela, otro currículo? Qué funcionario o rector preguntó a los chicos y chicas, los realmente afectados: ¿qué proponían? ¿Qué necesitaban? ¿Cómo se sentían? Así terminamos el año: en la apatía por reponer unas horas que poco o nada aportaron y con la desazón de nuestros chicos de encontrarse con más de lo mismo. Qué desilusión tan verraca para ellos, para aquellos que gritaban a todo pulmón: ¡a parar para avanzar, viva el paro nacional! Se encontraron otra vez con una escuela que nunca los ha invitado a avanzar en lo que ellos quieren y necesitan, sino que más bien los empuja, desde la amenaza, desde el miedo a la mala nota, al pasado, a repetir lo mismo, como quien tiene que mirar o leer, “de obligado”, la película o el libro que no le gusta, que le fastidia, sólo porque los “expertos” siguen insistiendo que es un “clásico”.

Ya cuando el año expiraba, cuando la suerte estaba echada, se asomó una mañana John Jairo Sinisterra; el discípulo de Clarita Díaz, con un chaleco azul y verde de gestor comunitario de la Gobernación del Valle. Cuando aparece por el colegio, siempre viene

con “raras”. Esta vez me dice: profe, es que este año vamos nuevamente con el “*festival de danzas afrocandelareñas*”, volvemos otra vez a la calle. El festival es un invento loco de él, el cual lleva ya veinte años (2002), y por el que han pasado grupos de aquí y de fuera del país. La hemos pegado bien, desde hace años, con su grupo “*Madera internacional*”, pues muchos de sus integrantes primero bailaron y tocaron música en nuestros eventos escolares y semanas culturales. Incluso, creo, que dos o tres veces me los llevé a tocar y a bailar al Distrito de Aguablanca, a nuestra tradicional peña Afroandina, en el corazón de Marroquín.



“Queremos que este año –comenta- participen los colegios, en el desfile de inauguración, con unas comparsas”. Lo quedo mirando atónito: ¿con qué tiempo? si no tenemos aquí respiro, pues estamos trabajando algunos días a doble jornada, con eso de la reposición de las horas del paro. Según la rectora son 142 horas “perdidas”: ¿cómo le hacemos con ese tiempo, con esos “aprendizajes” que no se dieron durante los días del paro? Como si el paro no nos hubiera dejado aprendizajes a montón. “Hablé, dice, con la rectora, a ella le gusta la idea, pero me dice que primero lo comente contigo”. ¡Carajo, complicado esto! Pero no le quito la esperanza. “Profe -insiste para convencerme- hay un buen premio para la comparsa ganadora y, hasta ahora, ningún colegio se le mide”. Tengo que pensarlo bien, le reitero, y, sobre todo, hablar con la rectora; pues no hay tiempo para montar

comparsas. Como estamos en vísperas de la semana de turismo de octubre, quizá algo podamos hacer. No se trataba de disculpas, todos estábamos desgastados con estas jornadas extenuantes de reponer lo que no valía reponer; lo que nunca se perdió. No sé cómo, pero, ese fin de semana, me quedó sonando la comparsa con eso de estar ya enganchado en la construcción de mi proyecto de investigación, en la Maestría de Estudios Interculturales. Al fin y al cabo lo mío es muy vivencial, me dije, hay que hacerle al pensar y al hacer simultáneamente. Lo que hacemos a veces de significativo, dependen de una determinación, de una apuesta; de un lacónico sí o no. Sabía que hablar con la rectora era simplemente cuadrar tiempos y minucias, a lo que ella no se iba a oponer; lo importante estaba en mis manos. ¿Cómo la decisión de un profe; el lacónico, pero contundente, sí o el no, puede cambiar, afectar positivamente, impactar, conmover, o también joder la vida de los estudiantes?

El hecho es que entre sábado y domingo ya tenía el machote de la comparsa. Y no porque sea un experto en esto, ni el único que lo podía hacer, sino por la experiencia de tantos años neceando y conspirando con alguna gente en estas apuestas del arte popular, las reivindicaciones culturales, la esperanza por un cambio, y al hecho, no poco menor, de estar rodeado siempre de tantos locos. No serían varias comparsas, como quería John Jairo, sino una sola, con tres cuadros, que al final confluirían en uno solo. Lo que quizá más me movió y me llevó a este sí, fue el **entrever** que este espacio que se nos abría, ante la mirada pública, podría ser la oportunidad para representar con nuestros estudiantes, desde el lenguaje del arte, la música y el baile, la memoria de lucha, frustraciones y esperanzas históricas que han marcado este territorio, y que tuvieron un despertar súbito con el estallido social. Un espacio que necesitaban para

gritar con rabia la palabra contenida, la desilusión de lo que pudo ser y no fue. No sé cómo aterrizó en mi cabeza, y hasta suena extraño esto de las asociaciones mentales, la novela de Evelio Rosero: **“La carroza de Bolívar”**, donde se narra la historia de un hombre maduro, un ginecólogo medio chiflado, que quiere contar, por medio de una carroza, en el carnaval de Pasto, la otra historia de Bolívar, la que no se permite contar porque ofende su memoria. Todo termina en un zaperoco, donde interviene la Iglesia, la academia de historia y hasta la guerrilla.

El primer cuadro, lo llamamos **“La Rebeldía de Casilda Cundumí”**, que representaba la lucha, nunca valorada, de las mujeres cimarronas, libertarias, por la autonomía y dignidad; y que constituye también una expresa rebeldía contra el patriarcado. Con el segundo cuadro: **“Sinécio Mina: no más despojo”**, queríamos hacer memoria de las luchas libradas por defender este territorio, encabezada de ese gran líder



afrodescendiente de Puerto Tejada, que comenzando el siglo XX libró una contienda tenaz contra los hacendados del norte del Cauca y Sur del Valle del Cauca, que querían apoderarse, a como diera lugar, de las mejores tierras para sembrar caña. El tercer cuadro se lo

tituló: **“La caída de los símbolos coloniales”**. Con esta última representación nos metíamos al corazón del estallido social, pues se trataba del derribamiento de la estatua de Sebastián de Belalcazar y la de Julio Arboleda en Popayán, con lo que se pretendía hacer memoria del hombre blanco de la conquista española, el “de la pesada carga”, que

acabó con los indígenas del Valle del Cauca; y de aquel acto ignominioso de los católicos propietarios de esclavos, que parieron riqueza “chorreando sangre y lodo”- Eran tres cuadros, en diferentes momentos históricos, pero que confluían en una misma lucha y aspiración. Y como una comparsa no es comparsa sin la música y el baile, la titulamos: **“Luchas Bailadas”**, en alusión a un proceso social, político y artístico que se dio en el norte del Cauca, en los años ochenta, y del cual se grabaron dos LP, con el título de **“Luchas cantadas”**. Esta comparsa constituía también un homenaje a los 170 años de la abolición de la esclavitud en Colombia, pues una cosa es hablar de esta historia, de estas memorias de lucha y resistencia de un pueblo, desde un aula de clase, copiando en un cuaderno, que vivenciarlo desde una lucha representada, cantada y bailada en la calle. Considero que la Catedra de Estudios Afrocolombianos, no es un saber académico exclusivamente, sino una experiencia y una memoria viva. No puede ser que después de 170 años siga el racismo, la desigualdad, la segregación, la injusticia epistémica, la pobreza; es decir, las mismas opresiones de hace siglos, actualizadas en los herederos de quienes padecieron estos oprobios. La CEA nace precisamente de las luchas sociales del pueblo afrocolombiano, como una plataforma de reivindicación ante la negación y marginación de la cultura y saberes de este pueblo, que le ha aportado a la nación en todos los ámbitos y, en este sentido, también constituye un espacio de denuncia ante el racismo estructural que ha padecido el pueblo afrocolombiano históricamente.

Al poco tiempo ya estábamos en la convocatoria, que nos dejó muy sorprendidos; pues



muchos chicos y chicas se le midieron. Pedí refuerzos de dos profes, pues eran muchos detalles por resolver. Lo de los tiempos se cuadró, íbamos a aprovechar la semana de receso de octubre. Mientras los colegas

profes iban a tener cuatro días de actividades deportivas y recreativas, los de la comparsa tendríamos cuatro días para ensayar y dejar todo listo para el viernes 15 de octubre. Cuatro días de frenesí, de ensayos, de hacer y deshacer, repetir movimientos, pintar carteles, buscar materiales, llamadas, voltear, cortar cañas, vestuario, bastones de mando, etc. En definitiva, fue un esfuerzo colectivo, una minga. El profe Fernando Ochoa –como buen discípulo de Clarita- fue clave en la montada de las representaciones teatrales de los tres cuadros, su fuerza e ímpetu fue contagiante; lo mismo que el aporte de la profe Doris Cortes, fundamental en la logística y apoyo permanente. Cada cuadrilla se organizó y aprendieron de memoria las consignas y parlamentos. La niña que representaba Casilda, muy caracterizada con su papel, igual que el chico que encarnaría a Sinecio Mina. Para la mayoría era la primera vez que salían a la calle a representar un asunto artístico-político, de ahí que al comienzo, había mucho temor, vergüenza, e incertidumbre; cuántos llamados enérgicos de Ochoa para que estas niñas saquen esa voz desde adentro, para que estos chicos muevan el cuerpo con contundencia. Pero al final, de tanto trajinar, cada quién sabía su papel, sabía qué decir, cómo actuar y como

moverse. No habíamos podido hacer el acople con la chirimía que nos iba acompañar, pero había confianza que con la música era otro cuento.



En muchos casos la realidad termina desbordando lo planeado. La calle es un escenario alucinante y los estudiantes con los vestuarios, ya no son los estudiantes. Los cuadros se iban

representando en la secuencia cronológica: primero entraba Casilda gritando a todo pulmón: *“comadres: no más esclavitud, no más injusticia, no más desigualdad, no más racismo, no más patriarcado, no más explotación”*. Las mujeres que estaban siendo sometidas y explotadas, se animan con los mensajes de Casilda y terminan imponiéndose a los capataces que las obligaban a trabajar. Los gritos de “libertad, libertad! comenzaron a retumbar cada vez más fuerte por las calles. En seguida, unos estudiantes vestidos con ropas negras salían portando, en ambas manos, sendas cañas de azúcar y las plantaban formando una muralla. Mientras tanto, los hombres que seguían a Sinécio Mina, cuando este arengaba: ¡por nuestros hijos, por nuestro territorio, por nuestro futuro!, en coro respondían con contundencia: “¡a la carga compañeros, sí se puede!”, “ a !a la carga compañeros, sí se puede!” Con estas consignas iban rodeando la muralla de caña hasta que esta caía, y Sinécio era llevado en hombros, triunfante,

por sus compañeros. En este territorio, donde la mayoría de la tierra está sembrada de caña, donde los corteros son parte de su historia, y donde el ingenio Mayagüez es el poder real, esta escena constituía una provocación, un acto de reivindicación política. No sé si algún grupo o colectivo, se había atrevido a gritar, en su patio, a los dueños del ingenio, que el negocio de la caña comenzó con despojo y violencia contra los campesinos afrodescendientes que lucharon, por hacerse a un territorio en esta parte del país. Como lo expresan las luchas cantadas: *“La tierra de nuestros padres los ingenios la cambiaron, por un salario de hambre y con hambre nos dejaron”* **Una fuerza popular (Luchas cantadas)**. Aquí, a diferencia de la “carroza de Bolívar”, de Evelio Rosero, a los poderosos no les dimos “chico” para reaccionar, para deshacer la comparsa; en otras palabras, “nos les metimos al rancho” y “se les habló claro”, como dirían mis estudiantes.



Creo que uno de los logros más importantes es que la gente entendió el mensaje y alentó permanentemente a estos chicos y chicas que nunca desfallecieron, sino que, más bien, a medida que había más público se

crecían y encarnaban con valentía y propiedad el papel asignado. El último cuadro fue épico: la guardia indígena amarra con un lazo la estatua de Sebastián de Belalcazar, representado por un estudiante, vestido a la época; mientras que simultáneamente, la

guardia cimarrona, enlaza también la estatua de Julio Arboleda. Las dos estatuas humanas están encaramadas en dos pedestales de madera. Al tiempo que las guardias halan de los lazos gritando con contundencia: ¡fuerza, fuerza!, dos líderes animan a su gente diciendo: ¡abajo la desigualdad, abajo la pobreza, abajo el racismo, abajo el despojo! Apenas caen las dos estatuas, la chirimía entra contundente con el tema del maestro Octavio Panesso, “**La vamo a tumbar**”, del grupo “Saboreo”.



Aquí se arma la grande, al son de la sabrosura, las mujeres cargan a Casilda y los chicos a Sinocio Mina y los encaraman en los pedestales donde antes reposaban Sebastián de Belalcazar y Julio Arboleda. La fiesta se prende: no se ensayó

ningún baile, todos se contagian de la música y el espíritu de las luchas represadas por siglos; la alegría no es postiza, tampoco es espectáculo para entretener o divertir; representa y encarna la esperanza, el triunfo anhelado, lo que se quiere, la cercanía, sin duda, de un mejor futuro para estos estudiantes, que los tocó nacer aquí. Por eso, seguro, nunca olvidarán este día, pues se encarnó la lucha; no fue estudiar una historia, sino que fueron “actuaciones en las que pusimos nuestro ser”. Como lo expresaron, desde varias perspectivas, nuestros estudiantes que participaron en la comparsa.

*“Cuando ensayábamos me daba pena, pero a la hora que tuvimos que representarlo en las calles, sentí una alegría y orgullo inmenso hacerles saber a las demás personas lo que ell@s hicieron es digno de conmemorarlos. En lo personal **cada vez que gritaba y bailaba sentía que lo hacía por ellas y para***

ellas. También sentí que todo el mundo debía de enterarse de lo maravilloso e inspirativo que fue para las mujeres poder obtener su libertad gracias a Casilda” (Testimonio de Julitza Maquilón). “La representación de la liberación de la opresión y la esclavitud, como el empoderamiento de la raza afro, por medio de dos de sus grandes precursores, fue algo impresionante y **me hizo sentir más admiración por el sacrificio de mis antepasados los Chaimas –comunidad venezolana- , la cual fue la tribu indígena de la que nació mi bisabuelo.** En conclusión la experiencia histórica más linda y gratificante que he tenido” (Testimonio de Samuel López). “El estar en la comparsa me llenó de experiencias meramente positivas que se fueron agrupando a lo largo del recorrido mediante bailes al ritmo de la chirimía, quien iba tocando a nuestro paso; los gritos de resistencia y revolución soltados por nuestra líder Casilda; **las actuaciones en las que pusimos nuestro ser;** los aplausos de la gente y el gran festejo al final de todo, en todos **nos juntamos para bailar y cantar por quienes hicieron realidad nuestra liberación, así como para seguir en pie de lucha**” (Testimonio de Paula Andrea Cutiva). “Para mi cada comparsa fue representativa como Casilda que se rebelaron contra el maltrato, el otro reclamaron sus cultivos y tierras para poder ser libres. Esto me trajo buena enseñanza porque **debemos luchar por nuestros derechos sin importar la dificultad**” (Testimonio de Miguel Guerrero) “Al principio me sentí bastante nerviosa y llegué a pensar que pasaría vergüenza. La verdad es que no fue así sino todo lo contrario, me sentí tranquila y feliz, la verdad es no sólo fue una experiencia que disfruté sino que también aprendí y mucho. Pues en esta se llevó a cabo contar la historia de dos luchas por la libertad quienes las lideraron dos afrodescendientes, Casilda Cundumí y Sinecio Mina. **Esta actividad no sólo me sirvió para ser más participativa sino que me mostró un lado de historia de Colombia que no conocía**” (Testimonio de Daniela Sánchez Morales) Las negrillas son nuestras.

Al final de la jornada, cuando la noche ya todo lo cubría, en sala de profesores, los chicos seguían en algarabía, no importaba el cansancio. Ahora creo que se entiende bien el valor y significado de un **sí**. El **no** hubiese sido no contar esta historia, no estar escribiendo esta experiencia, no haber dejado un registro fotográfico y fílmico (gracias a mi comadre Maribell, que siempre me secunda), no haber afectado desde el ser a estos estudiantes y no haber puesto, en las calles de Candelaria, un grito de protesta por tanta injusticia de años contenida. Quizá esto sea el verdadero espíritu de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos: más que una asignatura, proyecto o una transversalización, hay algo más de fondo. Se trata de una postura política de reivindicación y lucha que debe estar en permanente movilización durante todo el año lectivo en los diferentes momentos y acontecimientos; no sólo en el aula de clase, sino también en los espacios colectivos, en los rituales artísticos, en los debates colectivos, en la calle, en el patio, en la casa, en el barrio, en las redes sociales, etc.



CAPÍTULO IV. TANTEANDO EL TERRENO DE LA SISTEMATICACIÓN: LA INCERTIDUMBRE DE ESCRIBIR SOBRE LO QUE NOS PASA.

hubiera

viejos caminos

Ahora me parece que
vivido
un caudal de siglos por

Silvio Rodríguez

*Pregúntate de cada frase que pasa por
tu mente: ¿es éste realmente mi
lenguaje?*

Meter Handke

El escribir conlleva muchas veces fallidos intentos y frustraciones. La escritura tiene que ver con la vida humana, que es, quizá, un cruce entre lo que nos pasa a nosotros en el incesante interactuar con los demás. En estos cruces, a veces, se nos enreda el camino, el alma, y consigo la escritura, que es el mecanismo humano para decir algo con formalidad. Cuando comencé la maestría en Estudios Interculturales, no iba con la idea de adelantar la sistematización de mi experiencia en la institución educativa donde laboro. Eso fue apareciendo al final, en el diálogo entre la academia y el camino andado. Fue en esta conversa y reflexión cuando el profesor José Antonio Caicedo me sugirió que lo más potente de este trajinar era mi experiencia de camino en un territorio - Municipio de Candelaria, Valle- en torno a la implementación de la CEA. Me comentó que en el país había pocas experiencias de sistematización en torno a la cátedra en el ámbito educativo. Que después de más de veinte años, la implementación de la CEA no es muy significativa en el país y que, por consiguiente, hay mucho por hacer y aportar en este ámbito. También me hacía ver sobre los avances de los estudios afrocolombianos a nivel de la investigación y la intelectualidad; pero que a nivel de lo “operativo”, de llevar eso al terreno, al trabajo con las bases, era realmente muy poco lo

que había. En estos términos, mi trayectoria en este campo, mi experiencia con el trabajo comunitario y pedagógico, podría constituir un aporte significativo, en término de saber situado, para continuar movilizándolo en los escenarios escolares y comunitarios. Y algo importante, que finalmente cada experiencia es una verdad que se afirma así misma, pues se construye desde unos saberes y haceres que a la postre resultan únicos. Y si le entendí bien, no porque cada experiencia encierre una verdad por sí misma, o un saber, sino porque cada experiencia direccionada desde su constructo irrepetible, está revestida de su propia verdad.

Escribir en clave personal de lo que hemos vivido no es nada fácil. En general, escribir nunca resultará una tarea fácil. Por una parte, los maestros colombianos que laboramos en el sector público, estamos inmersos y atendemos muchas situaciones complejas en nuestros territorios. Desde que pisamos las aulas somos succionados por una vorágine de “haceres”, actividades, prácticas, ejecuciones, atenciones, intervenciones, etc. Se planean las actividades, hay un plan de estudio, pero no hay pausa para pensar en lo que se va haciendo. Pocos directivos y maestros se dan a la tarea de abrir espacios escolares para evaluar procesos y escribir de lo que se va ejecutando. La escuela se convierte, a menudo, en un campo de batalla donde cada profesor libra, por cuenta propia, sin una estrategia conjunta, su faena de sobrevivencia. En palabras de Marco Raúl Mejía, hay cantidad de maestros artesanos “que practican conocimientos y saberes que están implícitos en sus prácticas, pero que por los aceleres en que van construyendo su rutina diaria, el activismo incesante de múltiples actividades que los llevan de acá para allá, hacen muy difícil que tengan una producción propia, en un sentido más teórico y conceptual” (Mejía 2023, p. 17). Por tanto, para aprender de lo que se viene haciendo,

para reflexionar sobre lo vivido en la escuela, se necesita abrir un resquicio al activismo incesante. Ser conscientes que detrás de estas prácticas hay vetas de saberes que pueden contribuir a mejorar las intervenciones futuras. Pero para esto hay que contar y domeñar también unas herramientas metodológicas y conceptuales, que son las que permiten dar forma al saber que emana de las prácticas. Lastimosamente constatamos, muchas veces, que no contamos con experiencia de trabajo con estas herramientas. De ahí también la incertidumbre de entrar a un terreno que no se ha caminado.

Por otra parte, a medida que se camina en la vida, van llegando los momentos de los balances. Un maestro que va pasando los cincuenta años, que ha batallado en diferentes escenarios institucionales y comunitarios, se va preguntando en esta etapa del camino si ¿el esfuerzo y apuesta de todos estos años ha valido la pena? Si lo que se ha hecho, ha resultado efectivo en la transformación de la vida de los estudiantes y el entorno. Si se ha contribuido a cambiar algo la escuela y la realidad social de nuestros estudiantes, en un país tan miserable con los débiles y excluidos durante siglos. Quizá un maestro joven que está comenzando a transitar por la educación de niños y jóvenes, y que se aventure a realizar una investigación o sistematización sobre su hacer, no le resulte imperioso estas preguntas de balance existencial. Estar sobre los cincuenta años significa que ya se vivió lo más, que ya se jugaron las apuestas de mayor envergadura, aquellas que necesitaban estar apalancadas de fuerza física y paso contundente. Sin que lo que siga ya no tenga peso y fuerza, lo que viene, quizá, se va mirando con otros ojos y con otras fuerzas. No se puede continuar en lo que nos falta por vivir –que nunca lo sabremos- , sin que tengamos en manos este balance existencial. Obviamente, se parte de un acumulado de experiencias y vivencias entrelazadas durante muchos años;

de triunfos y derrotas; de sueños y frustraciones; de prácticas estructuradas y otras quizá menos; de apuestas políticas; de convicciones pedagógicas y de la fe indeclinable en la educación pública. Todo esto cuenta y es importante, pues es la trayectoria de lo vivido con pasión y compromiso. Pero es inevitable que en el fondo de este balance existencial, profesional y comunitario, se cuelen esos sentires y pensares que nos confrontan e interpelan. Esta sistematización que la adelanto a mis cincuenta y dos años, y con más de veinte años en el ejercicio docente y comunitario, me cuestiona profundamente. Así que no sólo se trata de mi experiencia de más de quince años en torno a la implementación de la CEA en mi institución educativa, sino también mi balance existencia y mi compromiso como maestro y ciudadano en el momento histórico que me tocó vivir.

Desde este horizonte de la incertidumbre de la sistematización, desde la verdad de este balance existencial, me ha resultado esclarecedor -y llegan en un momento justo- las reflexiones que hace el escritor y pedagogo Jorge Larrosa en torno a la escritura (*“una invitación a la escritura”*). Quiero resaltar tres aspectos que él llama la atención a la hora de escribir y que considero fundamentales en este momento, en el ejercicio de la escritura de mi experiencia. Se trata del sentido profundo -inefable- que encierra la experiencia cuando se la trata de llevar a la escritura. También sobre lo que implica el tono personal de la escritura y la tentación de querer convencer y tener razón a la hora de escribir sobre lo vivido.

Sucede entonces que sólo en el momento en que “nos ponemos a escribir”, es cuando ese *carácter inefable de la experiencia* se muestra casi de forma evidente. Es al intentar escribir cuando la experiencia más banal y más ordinaria parece más rica y más poliédrica de lo que todas nuestras palabras podrían expresar.

Cuando intentamos escribir, lo que creíamos saber empieza a parecerse misterioso, *lo que creímos conocer nos parece desconocido y enigmático, lo que creíamos simple nos parece tan complejo que casi es inapreciable. Como si el simple hecho de comenzar a escribir tuviera como efecto la desfamiliarización de lo que nos parecía familiar, la desnaturalización de lo que nos parecía natural, la extrañeza de lo que nos parecía trivial y poco significativo. Y es entonces cuando la cosa se pone interesante, es entonces cuando debemos seguir. Porque no tenemos más remedio que trabajar entre la certeza de que las palabras siempre serán insuficientes, entre la certeza de que hay algo en la experiencia que parece estar siempre más allá del lenguaje. Y una fe casi irracional en el poder del lenguaje para elaborar el sentido o el sinsentido de lo que nos pasa* (Larrosa, 2005)

Lo que plantea aquí Larrosa con belleza y profundidad, es lo que me pasa -y que me ha detenido en algunos momentos de este proceso- a la hora de abordar la escritura de esta práctica de más de quince años. Es la incertidumbre de que lo vivido con intensidad, en ese activismo incesante, se vuelva difícil de darle un orden, de otorgarle un sentido, y que finalmente resulte importante en términos de saber. Que esta experiencia valga la pena ser contada y conocida. Que no sea sólo una excusa o pretexto para obtener un cartón. Es como si se abriera un interregno insalvable entre la experiencia en el tiempo y la invocación de la escritura para atraer y extraer esas vivencias pasadas, para constituir conocimiento significativo. Pero lo que me parece importante en este punto, al borde de la claudicación, al borde de tirar la toalla, es el llamado a seguir, a no desfallecer, a no desanimarse, pues ahí es cuando, añade Larrosa, “la cosa se pone interesante...porque no tenemos más remedio que trabajar entre la certeza de que las palabras siempre serán insuficientes, entre la certeza de que hay algo en la experiencia

que parece estar más allá del lenguaje” (Larrosa, p. 3). Y es en el terreno del lenguaje, con sus misterios y límites, donde se juega el sentido y el valor de esta experiencia que trato de ordenar, contar, conceptualizar y volverla saber. Porque en el fondo se trata de otorgarle un sentido y unidad a este cúmulo de vivencias dispersas. Pues no es sólo un ejercicio de hacer memoria, de hacer un recuento ordenado de lo que nos pasó, sino se trata de estar atentos “de nuestra experiencia en lo que pasó. Lo que importa no son los hechos sino su sentido... es la experiencia la que, al recordarla, al escribirla, nos tiene que decir alguna cosa” (Ibid. p. 6) Esa es la tarea que sigue en las páginas siguientes al reconstruir la trayectoria de mi experiencia.

Pero antes quería también retomar el asunto no menos importante del tono propio de la escritura. Ya que vamos a contar y pensar sobre una experiencia propia, “sólo podemos escribir lo que nos hace escribir, lo que se no da a escribir...lo que de alguna manera nos importa, lo que nos exige escribir” (Ibid). En esta dinámica no puede haber una distancia entre lo escrito y lo vivido, todo lo contrario, se trataría de una escritura que nace de unas vinculaciones estrechas entre el ser que se ha confrontado y la palabra hecha escritura. Al contrario de un informe de una experiencia donde no se ha tenido parte, en este tipo de escritura tiene que haber una relación y compromiso estrecho con lo expresado. De ahí la necesidad del tono personal, de la escritura en primera persona, que no pasa por “*escribir sobre nosotros mismos, sino en relación con nosotros mismos, como una forma de estar presentes en nosotros mismos*”. Retomo literalmente las palabras de Larrosa, pues no encuentro unas apreciaciones más justas para expresar este camino que sigue. Termina el autor en mención con esta esclarecedora indicación

sobre el tono personal de la escritura, la que tanto se nos insistió en los cursos con las profesoras Cristina Simmons y Elizabeth Castillo.

Por eso se trata de escribir “en primera persona”. Pero eso no significa practicar una escritura “subjetiva”, “yoica” o “egocéntrica”, ni mucho menos escribir “sobre uno mismo”. La escritura “en primera persona” es la de un sujeto que está presente en sí mismo cuando escribe, y por tanto, que está presente también en lo que escribe. Algo que podemos llamar, tal vez, simplemente, una escritura propia. Meter Handke lo dijo así: “Pregúntate de cada frase que pasa por tu mente: ¿es éste realmente mi lenguaje? (Larrosa, p. 7)

Estar presente en sí mismo cuando se escribe y estar presente en lo que se escribe, demanda una escritura de confrontación consigo mismo, de estar atentos ¿qué se escribe? y ¿para qué? Como se trata de una sistematización en donde he tenido parte directa, es inevitable hablar de mi vida en esa experiencia. En este sentido, como lo reitera este autor: “escribimos, en primer lugar, para nosotros mismos, para aclararnos, para elaborar el sentido o el sinsentido de lo que nos pasa. Pero hay que escribir también para compartir, para decirle algo a alguien, aunque no lo conozcamos, aunque quizá nunca nos lea...es una invitación a que los demás pongan su propia experiencia” (Ibid. p. 7). Emprendo esta sistematización o me adentro en el camino de la sistematización de esta experiencia, para organizar, aclarar y darle sentido a estos hechos vividos. Para hacer un balance existencial de mi paso como maestro “etnoeducador” de la enseñanza pública en un territorio con ancestralidad afrodescendiente. Pero también, adelanto la escritura de esta sistematización para que otros aprovechen de esta experiencia, como aporte a sus propias experiencias y proyectos etnoeducativos.

Entonces, en últimas, no se trata de tener razón, de justificar mi paso de quince años por esta institución, de imponer una verdad, de convencer sobre lo que se va a decir. Es más bien una conversa conmigo mismo, desde lo vivido, en un reconocimiento profundo que se hace “desde la inseguridad, desde la pobreza, desde las preguntas, desde las vacilaciones, desde el no tener razón. Y no intenta convencer sino, simplemente, decir algo: legible, comunicable, pensable” (Ibid. p. 7) No encuentro mejores expresiones para explicar el ejercicio que he realizado, que estas reflexiones consignadas por Larrosa en torno al acto de escribir sobre aquello que nos pasa o pasó, en este caso, sobre la experiencia de quince años de implementación de la CEA, en el Municipio de Candelaria, Valle, como maestro público y educador popular. Y lo hago con la convicción de que debo seguir, pese al desgaste de mis cincuenta dos años de luchas sin los resultados esperados; pese a tener un padre que está muriendo de a poco en una cama; pese a la perplejidad de unas palabras que resbalan sin que puedan asirse a unas experiencias dispersas en el tiempo; pese a las contradicciones e inconsistencias de un sistema educativo en el que estoy inserto. Pese a las inseguridades por la falta de dominio de las herramientas de la investigación llamada sistematización; pese a las vacilaciones, frustraciones de este camino; pese a lo trivial y nada extraordinaria que pueda resultar esta experiencia vivida; pese a todo me adentro en “el corte”, lo frenteo, al decir de los corteros, pese a la dureza y la miseria de la vida; como lo hacen todos los días, muy de madrugada, cuando son recogidos en las calles de Candelaria para comenzar la faena diaria. Con sombrero de ala ancha y franela al cuello, ellos se alejan para internarse con sus pacoras a los callejones del mar de caña. Un poco más tarde voy llegando, desde Cali, con mis aperos, a encarar también mi tajo.

A continuación voy a reconstruir, en forma de un texto descriptivo, la secuencia de este proceso de quince años en torno a la implementación de la CEA en la institución Educativa Nuestra Señora de Candelaria, del Municipio de Candelaria, Valle del Cauca. Para esto me guío de las indicaciones del texto de trabajo, sobre la sistematización, “*La sistematización empodera y produce conocimiento*”, editado y producido por Marco Raúl Mejía. (Mejía 2023). La verdad, para quienes no estamos familiarizados con la sistematización, este documento resulta muy didáctico, pues va mostrando, de manera secuencial, el paso a paso de este proceso. También sigo las indicaciones al respecto, del gran maestro de la educación popular Oscar Jara, consignadas en su obra “*La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos*” (Jara 2018). Igualmente han sido importante la obra del profesor Arizaldo Carvajal Burbano, con tu libro “*Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*” (2006) y la obra de Alfonso Torres Carrillo, “*Aprender a investigar en comunidad I*” (1998).

4.1. AFILANDO LAS HERRAMIENTAS DE LA SISTEMATIZACIÓN

Para entender el sentido de este primer ejercicio es importante no perder de vista ¿qué significa la sistematización de experiencias y con qué fin se hace? Retomo lo que nos propone Jara al respecto. En el ejercicio de la sistematización “no se trata tanto de mirar hacia atrás, para apropiarnos de lo ocurrido en el pasado, sino, principalmente, recuperar de la experiencia vivida los elementos críticos que nos permitan dirigir mejor nuestra acción para hacerla transformadora, tanto de la realidad que nos rodea, como transformadora de nosotros mismos como personas... Es decir: sistematizar las experiencias para construir nuevos saberes, sensibilidades, capacidades que nos permitan apropiarnos del futuro” (Jara 2018, 21). Esta definición de Jara nos permite poner en claro el orden de los elementos que entran juego en este proceso, para que la sistematización constituya fuente de conocimiento. Lo primero entonces es recuperar y hacer una reconstrucción ordenada de lo que pasó en la experiencia. Aquí es importante la recolección de los vestigios y registros que tengamos de ella, los testimonios de los actores que participaron en ella etc. Pero hay que ir más allá de la mirada descriptiva y puntual de los hechos. Esta mirada general del proceso nos debe llevar finalmente a penetrar en el movimiento relacional y complejo de sus componentes y el dinamismo de su trayectoria, que se vincula a una comprensión conceptual cuya abstracción le permite abrir pistas de vinculación con otras situaciones, saberes, acciones y emociones que son producto de otras experiencias. *La mirada sistematizadora sobre una experiencia particular, implica realizar un giro reflexivo e*

interpretativo de mayores alcances y perspectivas, para ser considerada realmente como tal (Ibid. p.76).

Es decir, este primer documento, que tiene que ver con la reconstrucción ordenada de lo que pasó, permitirá al mismo tiempo plantear un análisis de sus principales ejes, dar con ciertas articulaciones y generar así una interpretación conceptual de esta trayectoria. Es a partir de la experiencia ordenada, analizada e interpretada a la luz de unos referentes conceptuales, donde se juega la construcción de saber; el cual puede ser compartido y socializado. Y que a la postre contribuirá a fortalecer la experiencia en curso con visión de futuro, como lo manifiesta Jara. Este mismo recorrido del proceso nos lo presenta Alfonso Torres Carrillo en su definición de la sistematización entendida “como la reconstrucción ordenada, coherente y crítica de una práctica social de tal modo que pueda ser interpretada y contextualizada histórica y socialmente” (Torres 1998, 164). En esto se diferenciaría la sistematización de una evaluación o un informe, pues el cometido de la sistematización es más amplio; “es una lectura crítica sobre la experiencia en su conjunto...significa una reconstrucción, una interpretación y una socialización de las dinámicas e interpretaciones” (Ibid. p.162, 163).

Teniendo en cuenta el sentido y alcance de la sistematización, nos servimos de las indicaciones metodológicas de Marco Raúl Mejía y Oscar Jara, las cuales ayudaron a trazar el camino que siguió la sistematización de mi experiencia:

Búsqueda de los registros de la experiencia	Organización de la información – tiempo-lugar-	análisis y reflexión de la experiencia	Producción de saber -cómo la práctica se convierte en experiencia-
Recolección de la información. Documentos dispersos, testimonios, fotografías, videos, etc.	Utilización de herramientas teniendo en cuenta: ¿Qué se va a sistematizar? ¿Cómo se va a sistematizar?	Construcción de categorías de análisis	Interpretación conceptual de la experiencia; el diálogo con la teoría y otras experiencias.

Desde esta ruta metodológica es que se adelantó la búsqueda, recopilación y ordenación de todo el registro documental, fotográfico, testimonial y fílmico de estos quince años, como primer momento en la tarea de “reconstrucción ordenada, coherente y crítica” de esta experiencia. Esta búsqueda se adelantó en diferentes archivos personales, plataformas digitales y también con el acopio de algunas conversaciones con actores claves de este proceso. Debo decir que afortunadamente había conservado de manera digital y en físico, buena parte de estos materiales. Estos archivos y documentos, en un primer momento, fueron organizados en carpetas digitales por años y luego se diseñó una ficha o matriz, que fue la herramienta que nos permitió dar un orden a los registros disponibles. A este documento o ficha que nos permitió organizar de modo crítico y coherente estos registros le asigné el nombre de “**secuencia del proceso de implementación de la CEA en la institución educativa nuestra señora de la candelaria, periodo 2008-2022**”. El hecho de plantear una organización de la información contenida en estos registros de diferente naturaleza y época (que dan cuenta de lo realizado en este lapso de tiempo), nos obligó necesariamente a explorar algunas

Secuencia del proceso de implementación de la CEA en la institución educativa nuestra señora de la candelaria, periodo 2008-2022									
Año	CEA			Ejes temáticos o lineamientos planteados / acuerdos institucionales	EJES CURRICULARES (La disputa epistemológica: ¿quién legitima el saber?)	EJES CULTURALES – ARTÍSTICOS (La disputa por la representación artística: ¿quién representa al otro?)	Actores institucionales y comunitarios	Documentos varios, Registro fotográfico, filmico, y materiales producidos	Aspectos significativos Reflexiones e interpretaciones
	proyecto	asignatura	Observaciones generales						
	proyecto	asignatura	Observaciones generales						

categorías de análisis que permitieron irle dando sentido a esta reconstrucción de los hechos.

Lo que presento a continuación es el encabezado del instrumento que diseñé, con sus diferentes componentes, que organiza y reconstruye año tras año, los registros encontrados, los cuales fueron recopilados en quince carpetas digitales.

Se trata de lo que Mejía llama una “secuenciación cronológica” (Mejía 2022, 206) Lo primero que se hace es ubicar la temporalidad de los hechos. Luego las decisiones institucionales que se fueron tomando en torno a la CEA, ya sea como proyecto o asignatura en un plan de estudios. También en esta misma sección se consignan algunas observaciones generales que resultan útiles para entender ciertas decisiones tomadas en torno a la cátedra en el contexto institucional y municipal. Luego se plantea

en dos grandes ejes, los componentes proyectados, planeados y ejecutados en torno a la CEA en estos quince años. Por una lado se ubican los componentes o ejes curriculares (que constituyen al mismo tiempo categorías de análisis), que tienen que ver con los objetivos del proyecto de la afrocolombianidad; los elementos del plan de estudios de la asignatura, cuando ella fue incorporada; como también algunos temas específicos que se fueron proponiendo según las coyunturas nacionales y mundiales del mundo afrodescendiente. En esta misma línea se ubica el eje o componente cultural-artístico, que tiene que ver con las actividades, presentaciones y representaciones de carácter cultural y artístico que se proyectaron, planearon y ejecutaron en paralelo con el eje curricular. La perspectiva que va dando los años de estar en este camino, en esta apuesta artística, pedagógica y política; pero también por los avances que ha representado este proceso colectivo y de formación; determinamos que en el eje curricular -en este proceso- se ha venido dando una **disputa epistémica** y en el componente artístico una **disputa por la representación**.

La escuela como institución cultural y social legitima unos saberes y margina otros. Esto se debe al largo proceso de instauración de la Modernidad con su modelo racional-científico de ver la realidad. Estas miradas y posiciones epistémicas las reproduce la escuela en su plan de estudios. De ahí que la CEA, como proyecto o como asignatura, representa una apuesta política, pedagógica y epistémica por introducir en este espacio de formación, los saberes y las concepciones de mundo del pueblo afrodescendiente, que históricamente han sido excluidos y desconocidos. Como lo insisten los pensadores decoloniales, el proyecto de conocimiento propuesto por la modernidad occidental:

“está soportado en un conocimiento epistemológicamente racionalizado, antropocentrizado, patriarcalizado, y universalizado, lo cual ha permitido construir sistemas de desigualdad basadas en un monoculturalismo epistémico, el cual también subalterniza conocimientos y saberes convirtiéndose en el gran dispositivo de aculturación euronorteamericano del que emergen unas prácticas como lugar donde se hacen concretos estos mundos (Mejía 2022, 175)

También podemos decir lo mismo referente a lo que pasa en la escuela a nivel de la representaciones culturales- artísticas de los pueblos originarios y afrodescendientes, agenciadas, desde diferentes dispositivos y estrategias, por el régimen de representación hegemónico, instaurado también en el proyecto de la Modernidad europea. La escuela fue, desde sus inicios, un proyecto cultural de los grupos sociales con poder político y económico, que buscaba configurar una idea homogénea de país, para generar control social y cohesión. El mito del mestizaje fue un pretexto para aniquilar y descocer las diferencias étnicas y culturales. En el ámbito escolar, la disputa por la representación tiene que ver con la imposición de simbologías, narrativas y modos de representar a los “otros”. El libro sobre racismo escolar (Caicedo y Castillo 2022), publicado recientemente, muestra cómo este régimen se manifiesta en las diferentes dinámicas escolares, en particular destaca lo que ha sucedido con los textos escolares y su iconografía. Dentro de los rituales propios de la cultura escolar: ¿de qué modo se ha representado al pueblo afrodescendiente? ¿Cómo se presentan y representan las músicas, bailes, y demás elementos culturales de nuestras comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras? La representación cultural no es inocente, es un arma poderosa para fijar imaginarios, estereotipos y desposeer a las culturas

subyugadas, como lo esgrime con contundencia el pensador africano Ngugi Wa Thiongo, a propósito del colonialismo cultural:

Los oprimidos y los explotados de la tierra mantienen su desafío: libertad frente al robo. Pero el arma más peligrosa que blande y, de hecho, utiliza cada día el imperialismo contra ese desafío colectivo es *la bomba de la cultura*. El efecto de una bomba cultural es aniquilar la creencia de un pueblo en sus nombres, en sus lenguas, en su entorno natural, en su tradición de lucha, en su unidad, en sus capacidades y, en último término, en sí mismos. Les hace ver su pasado como una tierra baldía carente de logros y les hace querer distanciarse de esta. Les hace querer identificarse con aquello que les resulta más lejano, por ejemplo con las lenguas de otros pueblos en lugar de las suyas propias. Les hace identificarse con aquello que es decadente y reaccionario, todas las fuerzas que ahogarían de buena gana las fuentes de su vida. Incluso plantea dudas profundas sobre la legitimidad moral de la lucha (Thiongo 2021, p. 26)

Enseguida de estos dos importantes ejes –que son el corazón y raíz de este quehacer-, se incluyó lo que se llama “actores institucionales y comunitarios” y “documentos varios, registro fotográfico, filmico y materiales producidos”. Los actores comprende las personas de la comunidad educativa y de la comunidad del municipio de Candelaria y sectores aledaños, vinculados con la ancestralidad afrodescendiente de este territorio, que han tenido un papel significativo en algunos momentos de estos quince años, en relación a la movilización de los diferentes componentes de la CEA. Quiero decir con esto que aunque soy el sujeto o actor que realiza esta sistematización; que aunque he tenido un liderazgo en todas las etapas de este proceso, no soy el factor determinante de este caminar. Sin el apoyo y aporte de cada uno de ellos no hubiese sido posible construir esta ruta y llegar a donde hemos llegado en la producción de saber. Bien lo señaló el maestro Paulo Freire al afirmar que “nadie educa a nadie, nadie se educa así

mismo, las personas se educan entre sí con la mediación del mundo”. Respecto a los documentos y demás registros de la experiencia, lo que se hizo fue una descripción general de los archivos con que se cuenta, es decir, se nombraron y clasificaron los diferentes soportes que nos quedan como registros y huellas de este camino. Estos insumos, como lo indiqué, reposan en unas carpetas digitales.

La última casilla de este instrumento de registro, contiene un balance de los elementos más significativos o relevantes de cada año. Es la parte donde, de algún modo, hacemos un balance y un primer análisis de lo acontecido en los diferentes ejes que se han trabajado en cada periodo de tiempo. En cierta manera son las conclusiones y reflexiones que se adelantan de este proceso y que han constituido la base para configurar otro instrumento de síntesis, la línea de tiempo de este tejer en torno a la CEA en estos quince años. Esta línea de tiempo queda como anexo en este documento final, ya que secuencia de manera sucinta la trayectoria de esta experiencia y nos aporta una mirada global del recorrido. Igualmente cabe decir, que aunque la secuencia cronológica elaborada para organizar y darle sentido a esta experiencia, es un documento muy valioso para reconstruir todo el proceso, por su amplitud y nivel de detalle, no se anexa, como documento de referencia, pero sí constituye un valioso insumo para la historia de la trayectoria de la CEA en la institución. Y valga la pena anotar nuevamente, es el documento base a partir del cual se elaboró el texto descriptivo de toda la experiencia. Queda, además, como referente para futuras investigaciones y soporte para tomar decisiones en torno a la trayectoria de la etnoeducación este territorio, pues es la única institución pública de Candelaria que cuenta con este documento.

Para la elaboración del texto descriptivo de todo el proceso -sin que esto signifique que no habrán elementos de análisis e interpretación, con el apoyo de categorías, referentes conceptuales y teóricos; pues se trata, en el fondo de entender y darle sentido a unos acontecimientos vividos- divido el relato en cuatro grandes momentos. Esta decisión se toma por que finalmente el proceso no es homogéneo. En estos quince años hay una etapa que representa el comienzo del proceso, el inicio del camino; otra describe el caminar con sus tropiezos y aciertos; otra el trabajo de consolidación, avances, incertidumbres y, finalmente, el camino de los últimos años, con otras miradas, aportes, esperanzas y desafíos. Como esta experiencia tiene lugar en un territorio donde la caña de azúcar, desde el periodo de la colonia, ha sido determinante en su devenir histórico; estas etapas las enuncio, las identifico, con elementos del mundo de los corteros; seres humanos que han sido y son parte fundamental de este territorio. Como lo decía en renglones atrás: mientras este maestro llega desde Cali, antes de las seis de la mañana, los corteros, muchos ellos padres de nuestros estudiantes, ya han sido recogidos por los buses que los internan al mar de la caña. Antes de que salga el sol ellos ya plantan machete en su tajo; madrugan a endulzar la vida de los accionistas de los ingenios, mientras sus vidas destilan amargura, pues “es tan dura mi labor, lo hago por los hijos míos”

4.2 PREPARÁNDONOS PARA LA ZAFRA (2008 -2010)

Ahora el sol se levanta
y con él los campesinos,
si es tan dura mi labor
lo hago por los hijos míos
Están quemando la Caña
Yuri Buenaventura

2008 - 2010	Preparándonos para la zafra
2011 - 2015	Frenteando el tajo, voleando pacora
2016 - 2019	Arrumando y alzando caña
2020 - 2023	Quemando el cañal, plantando calle

La historia de mi llegada a este tajo, a este territorio de la caña, se remonta al año 2008. Todo gracias al primer concurso para docentes y directivos etnoeducadores afrocolombianos, amparado en el decreto 3323 de 2005. “El nuevo decreto instaló la noción de **etnoeducadores afrocolombianos** para denominar a quienes, mediante concurso, obtuvieran una plaza para ejercer, *independientemente de su experiencia comunitaria, pertenencia cultural o condición étnico-racial*” (Castillo y Caicedo, 2021, p. 110, los subrayados son míos). La Constitución de 1991 que dio lugar a la ley 70, el decreto 804 de 1995 que reglamenta la atención educativa para grupos étnicos; del mismo modo el decreto 1122 de 1998 que estableció la CEA; lo mismos que el concurso etnoeducativo afrocolombiano y demás reivindicaciones, tienen que ser vistas en el amplio escenario de las luchas sociales que ha librado el pueblo afrocolombiano en los últimos años. La ley 70 de 1993, había generado la posibilidad de diseñar unas intervenciones en el orden educativo que saldaran la gran deuda de la no presencia de

la historia y la cultura de este importante pueblo en el currículo escolar de las instituciones educativas del país. Esta lucha, como lo indican los profes Castillo y Caicedo (2022), fue el resultado de una serie de movilizaciones de líderes, intelectuales y políticos –desde mediados de los años cuarenta con el club negro- los cuales abrieron el camino hasta desembocar en la política del reconocimiento étnico y de derechos consagrado en la Constitución de 1991. Manuel Zapata Olivella justamente en el Primer Congreso de la Cultura Negra, realizado en Cali en el año de 1977, llamaba la atención del desconocimiento de la cultura de la diáspora africana en los planes de estudios de las instituciones escolares. Ante este desconocimiento histórico, este destacado intelectual hacía un llamado a los diferentes gobiernos de América a incluir los Estudios de la Cultura Negra en este importante ámbito de socialización y formación humana.

En el marco de las denuncias y recomendaciones, el Congreso de la Cultura Negra será enfático en exigir a los gobiernos de América, y muy especialmente a lo de Centro, Antillas y Sur América, la impostergable inclusión del estudio de la cultura negra en los pñsumes educativos en aquellos países donde la etnia nacional el aporte africano como una de sus más importantes raíces. La delegación de Colombia presentará una proposición para que oficialmente se incorpore la enseñanza de la Historia de África en la escuela primaria, a la par que se exija por parte de los profesores un mayor análisis del significado de la presencia negra en nuestra comunidad a través del proceso histórico de su arribo e integración en la vida económica, social y cultural (OLIVELLA, 1988, p.19, texto citado por Caicedo José Antonio, 2021, Manuel Zapata Olivella: descolonización y cultura negra en el sistema educativo colombiano)

El maestro Manuel Zapata Olivella era consciente de lo que se jugaba en la escuela, como institución, de ahí su imperioso llamado a llevar los estudios en torno a la cultura

afrocolombiana y el mundo de la cultura negra, a los púnsomes, y además, el requerimiento de que los docentes, que durante cuarenta semanas estamos en contacto con los estudiantes, tuviéramos un “mayor análisis del significado de la cultura negra”. Veinte años después de haber formulado estas denuncias y recomendaciones, la Comisión Pedagógica Nacional, en concertación con el MEN, dieron vida a la CEA y establecieron su obligatoriedad en todo el sistema educativo nacional. Con esta estrategia, del orden epistémico, lo que se buscaba era precisamente llevar los saberes y la cultura del pueblo afrocolombiano a un espacio –la escuela- donde históricamente esta cultura había sido marginada y negada. De ahí que uno de sus principales objetivos tenga que ver con “sensibilizar a las comunidades educativas en los valores materiales e inmateriales de la afrocolombianidad sin distinción de raza, etnia, clase u orientación sexual o religiosa”, y, además, valorar estos importantes legados en la configuración de nuestra identidad nacional (Castillo y Caicedo, 2021).

El asunto de nombrar maestros etnoeducativos afrocolombianos iba en esta dirección de las acciones afirmativas; pero resultó polémico o problemático, pues a diferencia de los pueblos originarios, las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras, no contaban con la autonomía y la administración de recursos para dirigir una política educativa propia. De todas formas, en los espacios de concertación, se abrió la puerta legal para que las entidades territoriales, desde su autonomía, formularan concursos para proveer plazas etnoeducativas *-independientemente de su experiencia comunitaria, pertenencia cultural o condición étnico-racial-* en los territorios donde prevaleciera población afrodescendiente. La Secretaría de Educación del Valle del Cauca, durante el gobierno de Angelino Garzón, identificó estos territorios y caracterizó

a 33 instituciones educativas bajo la categoría de “etnoeducativas”. El reconocimiento legal fue surtido diez años después mediante el decreto 1613 de 2015, emanado de la Asamblea Departamental. Se nombraron y formalizaron 386 plazas para los municipios de Candelaria (en total 112, el de mayor cuantía), Dagua, El Cerrito, Florida, Guacarí, La Cumbre, Pradera y Zarzal.

El hecho es que en enero de 2008, a mitad de andar el año escolar, pues las instituciones públicas trajinaban aún en el calendario B, llegamos 21 profes “nuevos” a la Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria, ubicada en la cabecera del Municipio, portando ese grandioso rótulo de “etnoeducadores”. La mayoría eran profes que ya habían tenido una vinculación con el sector público como provisionales. En mi caso era la primera vez que llegaba al sector público, ya que mi experiencia como docente tenía que ver con mi ejercicio en las lides de la educación popular en la comuna catorce de Cali. Me sorprendió que nadie, en este medio, tuviera idea de eso de la “etnoeducación” o nos diera una orientación sobre la ruta a seguir. Que no apareciera, por algún lado, una voz amiga y sabia nos guiara y hablara de la CEA y lo concerniente a los proyectos etnoeducativos. En mi caso, me presenté ante el coordinador de la sede donde me asignaron y quedé sorprendido con mi asignación académica, pues había sido nombrado en una plaza de filosofía y ahora tenía que impartir clases de ciencias sociales en octavo y noveno. Obviamente pedí una explicación sobre este particular, ante lo cual, el coordinador me remitió ante un dirigente sindical de este territorio –quien no sé por qué estaba cuadrando los horarios- quien, de modo tajante y con cierta suficiencia, me advirtió que en esta institución la filosofía estaba integrada al área de sociales. Por tanto, me tenía que “acomodar”. Le expliqué que como maestros en periodo de prueba,

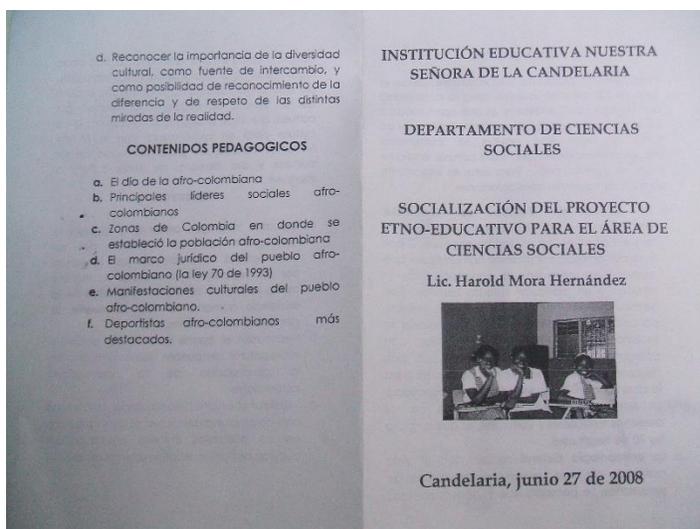
teníamos que desarrollar un proyecto en nuestras respectivas áreas de nombramiento y que constituía requisito para ser nombrados. Con el mismo tono me advirtió que de eso no me preocupara, que fuera a los salones donde me habían asignado y que adaptara ese proyecto a esta nueva realidad, que “nada pasaba”.

Sin duda, quienes venimos de procesos comunitarios, de las dinámicas de la educación popular, donde las decisiones son concertadas y hay un respeto por las posiciones de los demás, este primer encuentro me confrontó. Me vi engullido por una enorme institución de tres mil estudiantes, con seis sedes y más de cien maestros, donde tu historia y tus ideas no contaban. Simplemente era sobrevivir, en una jornada de la tarde, que atraía el calor de la quema de la caña, con salones de más de cuarenta estudiantes que no querían estar en el colegio. Casi finalizando el año lectivo, cuando ya era hora del informe de los proyecto, nos reunimos un sábado en la mañana algunos de los 21 maestros, para ponernos de acuerdo en algunos puntos del informe final. Fue la única vez que nos encontramos como equipo etnoeducador y representó también la oportunidad para conocernos un poco más. Nunca la Institución o la Secretaría de Educación Departamental, nos convocaron para una orientación o para indicarnos las expectativas que tenían con nosotros en nuestro rol de maestros etnoeducadores afrocolombianos.

Creo que la mayoría de los 386 maestros nombrados por esta entidad territorial, no se habían formado en los principios de la etnoeducación. Pocos quizás conocían a fondo la cultura y los estudios afrocolombianos. Llegamos porque hubo un concurso de ingreso. Poco importaba qué tipo de concurso. Lo que en el fondo se buscaba era ingresar y ser nombrados en el sistema público de la enseñanza. Sólo, quizá, quienes nos habíamos

formado en las entrañas del trabajo de base en los sectores populares, con acendrada presencia de las diversidades étnicas y culturales, teníamos indicios que esto de ser “etnoeducador afro” encerraba unas connotaciones particulares y que se debía de hacer algo significativo –que era un deber hacerlo- para movilizar, en nuestros quehaceres pedagógicos, los elementos culturales propios del pueblo afrocolombiano. Aquí es donde empieza a ponerse de manifiesto la tremenda inconsistencia de quienes diseñaron este concurso a nivel nacional, al haber contemplado que se nombrarán unos maestros etnoeducadores afrocolombianos *“independientemente de su experiencia comunitaria, pertenencia cultural o condición étnico-racial”*.

En resumen, el glorioso 2008, año en que nos “enganchamos” con ilusión e incertidumbre al tajo que nos tocó; año en que preparamos los arreos para la zafra, terminó con un montón de evidencias, muchas de ellas trasportadas en cajas, que daban cuenta del desarrollo de los “proyectos etnoeducativos” de estos 21 “etnoeducadores afrocolombianos”. A ninguno se le objetó su proyecto. Todos fueron “calificados” por la



hermana Arnulfa, rectora de la Institución, por encima de noventa puntos. Dos compañeros, incluso, dado su “inusual” desempeño, tuvieron la valentía de calificarse con cien puntos, que es la puntuación máxima. Creo que la hermana Arnulfa no tuvo otra alternativa que

bajarles algunos puntos, pues, de lo contrario, en los años subsiguientes ¿qué tendrían

para mejorar? En nuestra sede, en la última reunión con los padres de familia, los profes que andábamos en este cuento, abrimos un espacio para socializar estos proyectos, pues era uno de los requisitos contemplados. De todas maneras, dada la situación de mi proyecto, que estaba direccionado para el área de filosofía, pues la idea era trabajar en las diferentes concepciones de realidad, al margen de las impuestas por el canon de la filosofía occidental, dejé en el informe final esta salvedad en la que nadie reparó: “Los cambios que necesariamente tuve que hacer se ubican en los contenidos pedagógicos, es decir, los temas a trabajar, pues tenía que dejar el enfoque netamente filosófico para acomodarme en las temáticas de las ciencias sociales. Por último, hay una consideración adicional que es necesario dejar en claro, los proyectos etnoeducativos que se presentaron fueron formulados de manera genérica sin tener en cuenta los contextos locales de nuestra futura acción pedagógica”.

Un acontecimiento importante que marcó el final del año 2008 lo constituyó el paro de los corteros, votado por la mayoría de estos trabajadores en una asamblea pública llevada a cabo en este municipio el 25 de agosto de este año. La huelga estalló el 15 de septiembre en horas de la madrugada, involucrando a más de 12 mil corteros vinculados laboralmente a las cooperativas de trabajo asociado – CTA- de los ingenios Providencia, Pichichi, Manuelita, Central Tumaco, Mayagüez, María Luisa, Castilla e Incauca. Las peticiones eran muy justas: luchaban contra “la vinculación indirecta con los ingenios, a través de las CTC, la reducción de sus ingresos mensuales; las afectaciones múltiples de la actividad laboral a su salud (enfermedades ocupacionales y accidentes laborales) que no tenían cobertura médica ni beneficio de seguridad social; el maltrato que soportaban cotidianamente y atentaba contra su dignidad” (Gutierrez Danton y Vega

Cantor 2019, p.218). Apenas había comenzado el año lectivo, que iba a ser muy largo, pues se operaba la transición al calendario A. En Candelaria, como en los municipios que tienen sus tierras plagadas de caña, la dinámica social y económica depende, en gran medida, de esta agroindustria. Así que si paran los ingenios, todo se paraliza. Pero los corteros y sus familias también se pararon duro. Gracias a la solidaridad de la comunidad, que los apoyó siempre, pudieron aguantar sin ingresos y pese a la dura represión del estado, que siempre estuvo de parte de los ingenios. La excusa del gobierno era estúpida: “el paro era ilegal, ya que los corteros no eran trabajadores sino empresarios, asociados a cooperativas, y en esa condición no tenían derecho a la negociación” (Ibid. p. 261).

El paro duró casi dos meses. En esta incertidumbre se presentó un hecho álgido que nos mostró, a los profesores recién llegados, la fuerza y contundencia de la protesta de los corteros al no encontrar respuesta a unas peticiones justas. Las clases en esos días no



se suspendieron, muchos estudiantes, hijos de los corteros, seguían asistiendo al colegio –no hubo gestos de solidaridad de parte del sector educativo sindicalizado -, hasta que un día de octubre, en el crucero, que es la intersección entre la vía panamericana que va al sur y la vía que conduce a Cali y los municipios del oriente, Florida y Pradera; confluyó el movimiento indígena y los corteros. No sé en qué momento, quizá por la presión del bloqueo de

la vía, todo ese descontento se trasladó hasta la cabecera, generándose un desorden y caos, que terminó saqueando algunas oficinas públicas, ciertos negocios y produciendo zozobra colectiva. Es habitual, en nuestro contexto, que estas situaciones sean aprovechadas por agentes externos y delincuencia local, para pescar en río revuelto. Al día siguiente encontramos las huellas de la refriega. Hasta el portón grande de la sede Germán Nieto, donde empezaba una nueva etapa, ya desde el área de filosofía, tenía las rajaduras ocasionadas por las pacoras afiladas. Esas huellas, que aún siguen ahí, constituyen un vestigio de una larga historia de lucha y resistencia del pueblo negro que ha habitado este territorio desde la colonia (Mora, 2016). En este espacio educativo, marcado a la entrada por los machetazos de la indignación, comenzaba mi zafra en las lides pedagógicas, con la incertidumbre de saber ¿qué significaba ser “maestro etnoeducador afrocolombiano”?

Ya en esta nueva etapa (año lectivo 2008-2009, andábamos en la transición de calendario), con la “seguridad” del nombramiento, nadie preguntó por los proyectos o por lo que de ahí en adelante iba a seguir en nuestro rol de maestros etnoeducadores afrocolombianos. Fuimos asimilados en la homogeneidad del sistema, donde todos son maestros públicos. Lo inexplicable –visto ya desde la distancia- es que los 21 maestros tampoco pedimos reunirnos con las directivas para planear y proyectar el futuro de nuestra misión. Tampoco la SED, que nos había nombrado, emitía alguna directriz o directiva al respecto. Nunca lo haría. Todos callamos. Nadie nos llamaría “maestros etnoeducadores afrocolombianos”; seríamos, de aquí en adelante, simplemente “profes”. Como la Institución no tenía en su plan de estudios una ruta para la implementación de la CEA y como quedamos en la perplejidad de no tener claridad para

continuar con nuestros proyectos, junto a mis compañeros de sede, con el liderazgo de los “nuevos”, comenzamos a plantear la necesidad de conmemorar la semana de la afrocolombianidad. El primer documento que se estructuró para este fin decía que “teniendo en cuenta que el municipio de **Candelaria**, por estar constituido en su mayoría por población **afro-descendiente**, y considerando los lineamientos de la **ley 70 de las comunidades negras**, promulgada en agosto de 1993, sobre todo el capítulo VI, que trata de los “**mecanismos para la protección de los derechos y la identidad cultural**”, se ha orientado desde el Ministerio de Educación, que estas poblaciones se ajusten a los requerimientos de la **etno-educación**”. Y se agregaba que “el objetivo es que durante estos seis días todos los profesores, desde nuestras respectivas áreas, *desarrollemos algunas de las temáticas propias de la afrocolombianidad*. Se puede trabajar contexto histórico, problemas sociales, aportes culturales, folklore, sistemas de numeración afro, valores, ejemplos de emprendimiento, etc. Esperamos que esta sea la oportunidad de transversalizar saberes y disciplinas”. No faltó también la idea del reinado, los peinados, las carteleras y de montar algunas danzas. Como hecho significativo, se logró vincular a esta conmemoración al representativo musical y de cantadoras de la colonia Saijeña, residente en Candelaria. Gracias a la buena onda de don Rafael López–fallecido en la pandemia- , su director y principal animador, este



negra, presente en este territorio.

colectivo estuvo muy cerca de nosotros hasta que se disolvió a los pocos años, pues por estos lados, como él decía “a nadie le interesa la cultura”. Este fue mi primer acercamiento con un actor cultural, con ancestralidad

Ya finalizando este prolongado año lectivo, resultó muy simbólico haber salido, por primera vez, a las calles de este municipio con una comparsa, pues fuimos invitados por la Alcaldía, en una fecha muy extemporánea, a conmemorar el día de la afrocolombianidad (la vieja estrategia de justificar al final del año la ejecución de recursos). Ante la premura, decidí llevar hasta Candelaria unas máscaras gigantes, con elementos africanos, que habían elaborado, con cartón y papel maché, los estudiantes del colegio “Semilla de Mostaza”, -donde era profesor y coordinador - y los niños y niñas de la Biblioteca Comunitaria Amauta, a raíz de habernos vinculado en el años 2007 con un proyecto de la Alcaldía de Cali. Con los niños y estudiantes de este colegio de educación popular de adultos, habíamos montado una comparsa, que recorrió las

principales avenidas de la comuna 14 de Cali, como cierre de este proyecto de ciudad. Como puede llegué a López con este atado de máscaras que fueron ubicadas, a las volandas, por un ayudante en la bodega de un Coodetrans. Ensayamos una sola vez los movimientos coreográficos mínimos y con el acompañamiento de un tambor, tocado por “Valencia”, un estudiante de once, nos tiramos a la calle. La zafra que nos esperaba no sólo estaba en las aulas o en el patio de la sede, la calle también era un buen escenario para llamar la atención sobre la presencia y peso de la cultura afro en este territorio de caña y corteros.

En el año 2010, el panorama cambia un poco. Pero siempre en la dinámica de trabajar



sin una planeación institucional y sin la articulación con el área de ciencias sociales, que en el papel, tendría que haber liderado este componente étnico. Este mismo equipo de profes “nuevos”, de la Sede

Germán Nieto, - que fue el primer colegio público que contó este municipio- diseñamos o más bien soñamos con la posibilidad de un proyecto de la afrocolombianidad que involucrara las demás sedes. Esto, porque, entre otras cosas, esta sede albergaba la media técnica, es decir, los estudiantes más maduros y porque se contaba con un “nutrido” equipo de maestros.

Teniendo en cuenta que este año se conmemoraba al bicentenario del grito de independencia de 1810, y porque, además, en el colectivo de la Biblioteca Amauta, también andábamos con la idea de posicionar políticamente y culturalmente este acontecimiento (en la peña “Afroandina”), se estructuró la semana de la afrocolombianidad con el propósito de generar la: “visibilización de los elementos culturales, geográficos, económicos, sociales, artísticos, de las regiones y departamentos en donde prevalece la cultura afrocolombiana (Por medio de carteleras, breves reseñas, representaciones, etc), y la **exaltación de los principales líderes precursores (palenques) y participantes del proceso de independencia**”. Y demás, se propuso, el montaje de unas danzas, stand de las regiones, y como novedad una **“galería de la Memoria del pueblo Afrocolombiano y Afroamericano gestor del proceso de independencia (En el aula máxima)”**; haciendo eco, quizá, de la “galería de la memoria Tiberio Fernández” que tenía su sede, en esos años, por los lados de la Biblioteca Departamental. También estaba el sueño de la “participación de las otras sedes de la Institución Educativa con carpas alusivas a la cultura afrocolombiana”.

Como hecho para destacar, fue en este año, en el contexto de esta conmemoración, que se establecieron los primeros objetivos claros, sin que trascendiera a otras sedes, de lo que podría ser la ruta de la implementación de la CEA y del papel que podríamos cumplir los maestros etnoeducadores afrocolombianos. Igualmente, se hacía una primera lectura sobre la diversidad multicultural de este territorio, pues el corte de la caña, en los años 60 y 70, atrajo mucha población sureña (Gutierrez Danton y Vega Cantor p.18).

1. Fortalecer la Cátedra Afrocolombiana como componente esencial de las prácticas curriculares en el contexto del Municipio de Candelaria.

2. Visibilizar las manifestaciones multiculturales de la población escolar de la sede Germán Nieto, como una manera de
3. Destacar la participación de las minorías étnicas – negritudes e indígenas- en el marco de las celebraciones del bicentenario de nuestra independencia.
4. Contribuir a cambiar la imagen de la sede Germán Nieto en el entorno inmediato y en el ámbito de la comunidad candelareña, teniendo en cuenta la proximidad de los cincuenta años de esta Sede Educativa.



Para entender el cuarto objetivo hay que contar que a comienzo del año lectivo 2010, llegó un rector encargado, Guillermo Fernández, a quien el equipo de profesores le manifestó la preocupación por la estigmatización de la sede, por estar asentada en un barrio popular –barrio obrero- y por estar cerca del jarillón del río Párraga, donde se había ubicado de manera subnormal, la población migrante

desplazada del conflicto interno. Aprovechando que estábamos en el mes de marzo, -

21 de marzo, día de la eliminación del racismo- , se propuso una marcha con la participación de las demás sedes. A esta estrategia se le dió el nombre de la “**GRAN MARCHA DE VISIBILIZACIÓN Y APROPIACIÓN DE LOS VALORES DE LA SEDE EDUCATIVA GERMÁN NIETO**”. La verdad, hay que decirlo, fue el primer intento de convocarnos como institución en la planeación de un objetivo común. Para esto se organizó una comisión con la participación de delegados de todas las sedes. Con este equipo y con el apoyo de la fundación Carvajal, que en ese momento hacía una intervención en la institución, de un proyecto de la fundación Mayagüez, en horas de la mañana del 30 de abril, recorrimos las calles periféricas de la sede, llevando un mensaje a esta comunidad. Se trataba generar unas conexiones con este sector, con sus gentes; que sintieran la necesidad de apoyar y proteger este espacio escolar. Fue importante el trabajo en equipo de todos los profes y por primera vez, en formato de comparsa, se involucró las danzas, que recoge elementos ancestrales de la cultura negra, como elementos estructurantes de lo conmemorativo.



4.3 FRENTEANDO EL TAJO, VOLEANDO PACORA (2011 -2015)

Están quemando la caña
allá en el Valle del
Cauca

**Yuri
Buenaventura**

El periodo 2011 y 2012, abre una nueva etapa en el camino del fortalecimiento de los componentes centrales de la afrocolombianidad, gracias a la coyuntura de los cincuenta



años de la sede Germán Nieto, que antes de la fusión de 2002, fue un reconocido colegio a nivel regional. Esta iniciativa surgió de destacados egresados como Jairo Banderas –fallecido en pandemia- y antiguos maestros que laboraron en este plantel, como Clarita Días y

Danilo Osorio. Con el visto bueno del rector se creó un comité para esta conmemoración, que fue integrado por dos profesores eméritos, maestros de la sede, egresados y representantes de los estudiantes. Como la marcha del año pasado, en contra de la discriminación de la sede, había sido muy significativa, el comité propuso que la apertura de la celebración de los cincuenta años debía hacerse también con una gran movilización, por las principales calles de la cabecera municipal, y con la participación de delegaciones de todas las sedes. El desfile debería estar encabezado de una carroza, que iría montada en un planchón, en alusión a esta importante fecha. Destaco que esta marcha fue programada justamente en el mes de marzo, y fue el pretexto para continuar

insistiendo –en buen a hora - en el tema de la no discriminación, pues notábamos que se debería seguir trabajando frente a los prejuicios que generaba, en ciertos sectores de la comunidad, el entorno (“La loma”) y los estudiantes que estaban vinculados a este histórico espacio educativo. De ahí que se haya propuesto, “Establecer en todas las sedes del 14 al 18 de marzo la Semana de la No discriminación, sirviendo como motivación y preparación de la marcha”. El recorrido, con mucha alegría y colorido, tuvo lugar el último día de esta semana y, recuerdo, que la construcción de la carroza fue todo un reto -se trabajó en cartón e icopor- para los estudiantes y profes que nos pusimos la camiseta. La tradición de las carrozas, afortunadamente, pervive en la memoria de este pueblo, que desde el sur trajo la chaza y el carnaval de blancos y negros. Los detalles del desfile, con su carroza, quedaron en un registro audiovisual, elaborado por un colectivo de estudiantes, y se encuentra en la plataforma de YouTube, como “50 años de historia”. La imagen que anexamos aquí corresponde a este material.

La gran celebración que el comité proyectó, finalmente no pudo realizarse en este año, pues se buscaba que fuera un acontecimiento institucional y municipal que involucrara



una serie de actividades en diferentes momentos del año. Para esto se necesitaba de unos considerables recursos y logística, por lo que el comité hizo gestiones con el nuevo alcalde de ese

momento -también egresado- , quien se comprometió con esta causa para el año siguiente. De todos modos, el comité siguió muy activo realizando reuniones y actividades , donde sobresalió “una chocolateada para reunir fondos y un conversatorio con egresados y profesores que han pasado por esta sede, como Clarita Diaz, Gertrudis Mendoza, Danilo Osorio, Edison González, Arnul Lizcano”. De este evento, que se llevó a cabo el 19 de noviembre de 2011, en el aula máxima, queda una memoria audiovisual alojada también en la plataforma de YouTube. Fue una gran oportunidad que tuvimos los maestros etnoeducadores para incorporar elementos de contexto, aportados especialmente por Wilson Larrahondo y Alejandrino Hurtado –destacados líderes e intelectuales- , sobre la configuración de este colegio y del territorio donde está asentado. (Esta fotografía es recogida desde esta plataforma, de ahí que no tenga buena definición)



Igualmente no se podía dejar de conmemorar la semana de la afrocolombianidad, para lo cual se continuaron con los objetivos planteados en el 2010. Como novedad se propuso que el proyecto visibilizaría **“el aporte de los afrodescendientes al proceso de**

desarrollo y construcción de nacionalidad”, pero en sintonía con un acontecimiento del orden mundial: “la conmemoración del **año internacional de los afrodescendientes**, propuesto por la ONU, como reconocimiento al aporte de este

pueblo en diferentes procesos mundiales y como un llamado al cumplimiento de los derechos sociales y económicos”. Aunque estas iniciativas y proyecto sólo eran para esta sede, pues no existía un dialogo institucional y una articulación con el departamento de ciencias sociales, estos nuevos componentes empezaban a resultar novedosos en la tradición de la cultura escolar de esta institución, donde poco se hablaba, de manera puntual, de la afrocolombianidad como elemento patrimonial de este territorio. Aprovechando que cada vez conocía un poco más los referentes culturales de este municipio, se abrió la posibilidad de invitar a una leyenda de la música de Candelaria: don Pedro A Ramírez, destacado ciudadano afrocandelareño. Sin duda un gran maestro de la bandola y de los ritmos andinos del Valle de Cauca y en cuyo honor se ha instaurado un festival anual de música andina de cuerda que se efectúa cada año por el mes de noviembre. Contaba con un estudiante -Daniel Saa-, que era bisnieto del maestro, quien nos hizo el puente, y pese a sus cien años, don Pedro platicó en el patio con los estudiantes sobre su larga trayectoria y, al final, nos interpretó un par de temas en su exquisita bandola. Al año siguiente, el maestro partiría para siempre de este tajo.

La verdad no sé cómo no extenderme con todo lo que pasó en el inolvidable 2012. Contar de lo que nos pasó o nos pasa, cuando hay mucho por decir. Ya con el apoyo de la alcaldía municipal y la fundación Mayagüez, el comité que se había organizado para celebrar los cincuenta años de la sede Germán Nieto, junto al departamento de ciencias sociales, organizó la programación, cuyo corazón estaría puesto precisamente el mes de mayo. Por la magnitud de lo que iba acontecer se pensó en una programación para una semana completa. Tengo que destacar el papel activo que tuvieron Jairo Banderas, Clarita Díaz, el personero estudiantil de ese año, José Manuel Minda. Igualmente la

sintonía que se logró con todo el equipo de profesores, pues no importó si eran etnoeducadores o mayoritarios. En este sentido, siguiendo la huella de los objetivos que se venían trabajando, y en sintonía con el contexto de lo que íbamos a conmemorar, se propuso trabajar: **“una celebración temática de la Afrocolombianidad, circunscrita al territorio de la costa pacífica colombiana, pues estamos insertos en esta región, por lo que muchos de los legados culturales que perviven con nosotros, derivados del encuentro cultural constante, son el producto de esta interacción cultura-territorio.** En este sentido, se han identificado 14 temas que hacen parte de la rica tradición cultural del pacífico”. El proyecto de la afrocolombianidad de este año, que fue asumido por el departamento de ciencias sociales y filosofía de la sede, se lo denominó: **“UN RECORRIDO POR LA DIVERSIDAD CULTURAL DEL PACÍFICO COLOMBIANO: EN HOMENAJE A LOS CINCUENTA AÑOS DE LA SEDE GERMÁN NIETO”.** Igualmente el proyecto iniciaba con una justificación donde se afirmaba la importancia de conmemorar la afrocolombianidad dado

el aporte afro en la configuración cultural de nuestra región, en particular en el Municipio de Candelaria, que después de Buenaventura, concentra en el Valle del Cauca el mayor número de población afro. Este municipio a raíz de los flujos migratorios derivados de la agroindustria de la caña de azúcar se ha convertido en un espacio de encuentro de diversas culturas, dando como resultado un mestizaje de mil colores. En este sentido, la fiesta de la Afrocolombianidad es una oportunidad para reconocernos como un pueblo diverso, lo que nos permite afirmar valores como la identidad, la tolerancia, la convivencia, la participación, etc. (Proyecto afrocolombianidad, sede Germán Nieto, 2012)

La importancia de este año radica principalmente en que, gracias al apoyo del comité de los cincuenta años –que gestionó los recursos y logística- , de un equipo de



profesores, al liderazgo de los estudiantes y la articulación con el departamento de ciencias sociales de la sede, se logró configurar, por primera vez, una semana cultural que giró en torno a la

afrocolombianidad. Es decir, durante toda esta semana, los estudiantes tuvieron una programación muy diversificada. Entre los hechos destacados, que se seguirían consolidando a futuro, cabe destacar el montaje de una muestra de danzas del pacífico, en formato de festival grande, es decir, con músicos en vivo. Esto gracias al apoyo de los maestros Jhon Jairo Sinisterra y “Peregoyo”. Igualmente se programó un festival estudiantil de la canción afro, que entre los jurados, contó con dos grandes cantantes afrodescendientes de esta región: Diego Cosme, del corregimiento del Cabuyal – fallecido en pandemia. Y el gran Alex Torres, egresado de esta sede, y actualmente cantante del Grupo Niche. También muy significativo el día en que los estudiantes socializaron, en unos estad .carpas- los 14 temas referenciados a la diversidad cultural del pacífico colombiano.

1	La biodiversidad del pacífico (flora y fauna)
2	Instrumentos musicales cultura afro pacífica
3	Palenques y líderes cimarrones del pacífico
4	Gastronomía costa pacífica (productos propios del pacífico)
5	La arquitectura de la zona del pacífico (construcciones tradicionales)
6	Mitos y leyendas del pacífico colombiano
7	Danzas de la costa pacífica colombiana
8	Ritmos musicales del pacífico
9	Vocabulario afrocolombiano
10	Personajes destacados del pacífico afrocolombiano
11	Principales festividades del pacífico
12	Medicina tradicional del pacífico
13	Artesanías del pacífico colombiano
14	Ritos funerarios del pacífico afrocolombiano (alabaos, chigualos, el último día)

Lo que acontece en la escuela de significativo quizá no pasa por el aula en las clases formales. Los espacios donde se rompe con este formato, que emanan del sentir, la solidaridad, lo festivo, el reconocimiento del otro, calan y demuestran que hay otras maneras más felices de aprender y afirmar los valores culturales de una etnia o un territorio.

La celebración de los cincuenta años de la sede Germán Nieto nos permitió, sin duda, adentrarnos en el reconocimiento y conocimiento de este territorio tan diverso. Representó una oportunidad para conocer a personajes e intelectuales que han jugado



un papel preponderante, en los últimos años, en la dinamización de la cultura en este municipio. Conocer y trabajar con Clarita Díaz (que llegó como profesora un 21 de noviembre 1966), determinante en la historia de este colegio y en la dinamización del mundo dancístico afrocandelareño, como buena discípula de la maestra Carmen López; además, de contar con una prodigiosa memoria y un impecable y minucioso archivo. Jairo Banderas, un entusiasta de las causas sociales, desde el grupo Rema, y un gomoso de las comunicaciones. Gracias a su cámara y su conocimiento del mundo digital, nos quedó en la plataforma de YouTube, la memoria fotográfica y audiovisual de toda esta semana. Lo que hizo Jairo fue recoger todo el material que él grabó y lo fue secuenciando –con poca selección, pues hasta coló un segmento de una pelea entre estudiantes (jee)- con fondos musicales. De todas maneras, es un buen registro que nos ha servido para revivir ciertos detalles de lo acontecido. Las fotografías y los vídeos narran demasiado, su lenguaje y capacidad de decir lo que pasó es contundente. Van más allá, muchas veces, de lo que la palabra puede nombrar Así que mil gracias eternas, Jairo, donde estés. También haber conocido a Wilson Larrahondo, gran animador y presentador; conocedor y curioso de la historia de su municipio; además de ser un gran artista plástico y docente. Al poeta Alejandrino

Hurtado, otro gran apasionado de la historia local; igual que Isaías Gamboa, escritor, docente y autor del himno al municipio de Candelaria. Todos ellos egresados de “la Germán Nieto”, que es la manera como el candelareño de a pie llama a este espacio de formación. Fue la oportunidad también de conocer a don Félix Domingo Cabezas, nacido en Barbacoas; y quien durante muchos años fue rector del colegio público de Villagorgona, la Inmaculada. Un gran escritor del pacífico colombiano, que junto con Clarita Días, ha publicado dos libros sobre aspectos relevantes de este municipio. Fue de los rectores que más impulsó el proyecto de la afrocolombianidad de manera transversal.

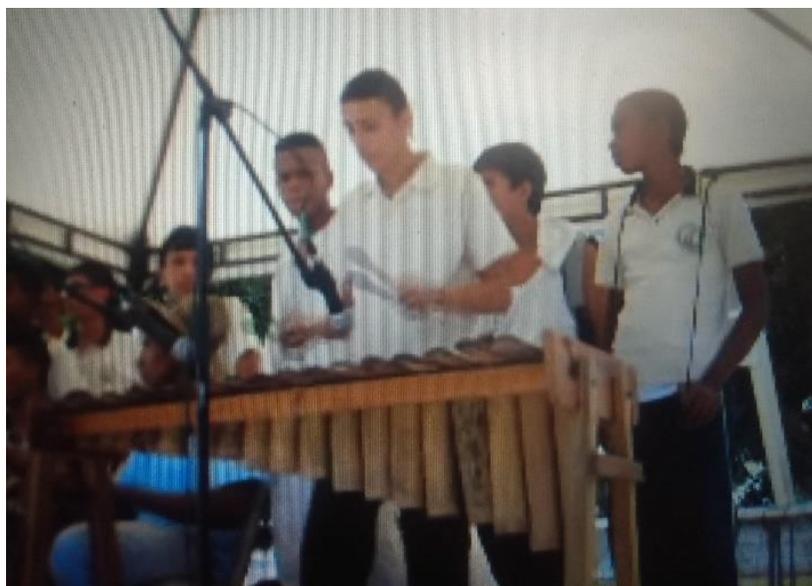


Destaco, como hecho que marcaría un camino, la programación, en el último día de la semana cultural, de un desfile de minicarrozas - rememorando la tradición nariñense que fue traída

por los corteros que llegaron desde el sur- , que se diseñaron con elementos representativos que los estudiantes habían seleccionado para los stands. Estas minicarrozas se montaron en unos triciclos. Fue un desfile muy colorido y alegre, pues estuvo animado por una chirimía y representó un encuentro cultural, que visibilizó los elementos de la cultura afrocolombiana del pacífico, con la comunidad cercana al colegio. Una manera de mostrar a los herederos de la cultura negra, que llegaron en diferentes

momentos, que el colegio les da un valor y que la calle es buen escenario para aprender y compartir saberes. El desfile concluyó en el polideportivo municipal con una muestra de peinados, a modo de concurso; la premiación de las mejores carrozas; y la presentación de las danzas ganadoras del festival.

Este espacio cultural, que se abrió con estas conmemoraciones, permitió que ciertos estudiantes de nuestra sede, que ya estaban dando pasos por su cuenta en el mundo de la música, se vincularan estrechamente con el mundo de la cultura afrodescendiente. Les permitió ver la música como una posibilidad de vida y como un quehacer artístico que debe estar sustentado en la reivindicación de unos valores culturales. En uno de los



videos que nos dejó Jairo Banderas, puedo observar al estudiante de once, en ese entonces, José Luís Rosales, empoderado en la tarima dándole dura a la marimba (esta fotografía también es recuperada de la plataforma

de YouTube, por lo que su calidad no es la mejor). Este artista, hoy en día, es un destacado marimbero en la región, vinculado con agrupaciones que han participado en las eliminatorias del festival Petronio Álvarez. También observo en las congas, a José Manuel Romero, hoy en día percusionista internacional de la “Sonoro Dinamita”. En una conversación corta vía Whatapp me agradecía por la dedicación, esfuerzo y empeño “y

sobre todo que siempre creyó en el talento de nosotros”. Veo igualmente a Víctor Solarte, que no le gustaba mucho el estudio, pues lo suyo era la música, soplar con pasión el clarinete que lo ha convertido en un grande de la música, hasta el punto de haber ocupado, junto con la agrupación AfroCumbí, el segundo lugar, en la categoría libre, en el festival Petronio Álvarez, en la versión del año 2019.

Lo acontecido en el año 2012, como experiencia llena de aprendizajes y lecciones, nos dejó, podíamos decir, unas capacidades montadas, unas maneras de hacer, un recorrido, una organización, un equipo de trabajo, una comunidad educativa sensibilizada en torno a los valores ancestrales del pueblo afrocolombiano, un entorno que nos comenzaba miraba de otra manera, en fin, este año marcó un punto importante en el camino de la implementación de la CEA. No sólo nos permitió interactuar con esta comunidad, con su historia, con sus entrañas culturales, con algunos de sus líderes y actores culturales más destacados, sino que, a nivel epistémico; de esos saberes que no necesariamente pasan por un currículo, se puso en juego, a nivel del saber, elementos claves referentes a la cultura del pacífico colombiano. Estos 14 temas propuestos, junto con los saberes que encierran las músicas y danzas del pacífico, atravesada por la alegría de la fiesta, que se desplegó en la comparsa, tenían mucho que ver, precisamente, con las ocho dimensiones que se proponen en los lineamientos de la CEA (MEN, lineamientos CEA, 2001).

Desde estos avances, los años de 2013 y 2014, constituyen un periodo de consolidación de este “formato” y de esta dinámica. El comité de los cincuenta años, que aunque dejó de operar como tal, siguió apoyándonos con gestiones y logística para las semanas culturales de estos años, que coincidían precisamente con la conmemoración en mayo

del día de la afrocolombianidad. La hermana rectora, Amparo Obando, dada estas particularidades que se vivían en esta sede, siempre nos autorizó “suspender clases”, en esta semana, para que organizáramos las programaciones. Ninguna otra sede tenía esta dinámica y tampoco a nivel del departamentos de sociales, consejo académico, o colectivo de maestros etnoeducadores, solicitaron o sugirieron que se trabajara ésta propuesta a nivel institucional. Era la sede Germán Nieto la que estaba metida en esta zafra, frenteando el tajo a su modo.

El proyecto en el año 2013 sería liderado por el: **“área de ciencias sociales, maestros etnoeducadores, personero estudiantil, representante estudiantil y voceros de los grados 11, 10, 9 y 8”**. Se continuaba con los mismos objetivos. Se proponía como eje de trabajo: **“UN RECORRIDO POR LA DIVERSIDAD CULTURAL AFROCANDELAÑA”**, para lo cual se proponía: “Fortalecer y dinamizar los procesos interculturales en el ámbito escolar de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria, con el propósito de reconocernos como pueblo pluriétnico y generar espacios de encuentro y convivencia, que nos permitan construir un clima de aula que favorezca el desarrollo de los procesos pedagógicos”. En esta línea de trabajo “este año lectivo 2013 proponemos, como departamento de Ciencias Sociales, **una celebración de la Afrocolombianidad, circunscrita al territorio del Municipio de Candelaria**, pues somos un municipio afro que cuenta con diversidad de legados culturales que perviven con nosotros, derivados del encuentro intercultural. En este sentido, se han identificado 14 temas que hacen parte de la rica tradición cultural del Municipio de Candelaria, los cuales serán trabajados en los diferentes grados de nuestra sede para ser socializados, afirmados, y visibilizados en diferentes momentos”.

1	La organización del pueblo afrocancelareño en el marco de los acuerdos de la ley 70.
2	La música del pacífico que pervive en el municipio de Candelaria
3	Palenques y líderes cimarrones en el sur del departamento de Valle, área de Candelaria
4	Gastronomía afro presente en el municipio de Candelaria
5	Organizaciones afrocolombianas en el municipio de Candelaria
6	Mitos y leyendas cancelareños con influencia afro
7	Eventos culturales de candelaria que visibilizan los legados culturales afrocolombianos
8	Destacados egresados afrocolombianos de la Institución Nuestra Señora de la Candelaria
9	Deportistas afrocancelareños que se han destacado en diferentes disciplinas
10	Afrocancelareños destacados que han ejercido liderazgo en el municipio de Candelaria
11	Gestores culturales y artistas afrocancelareños.
12	El papel del cortero de caña en el desarrollo del Municipio de Candelaria
13	Futbolistas afrocolombianos destacados en el ámbito nacional
14	Ritos funerarios del pacífico afrocolombiano (alabaos, chigualos, el último día) presentes en el municipio de candelaria



Como se había señalado, el formato de la programación era el mismo, esto es, el festival de danzas folklóricas (**pacífico y atlántico “viviendo nuestra identidad”**), el encuentro de la canción afro (**“la voz de nuestra identidad”**); los

stands representativos de la cultura afrocancelareña; la muestra de peinados; el desfile de minicarrozas y un evento de cierre en el coliseo municipal. Gracias a las gestiones

del comité de los cincuenta años y al apoyo de la fundación Mayagüez, logramos la financiación de esta semana cultural. Hay un mal entendido, y ese ha sido uno de nuestros mayores escollos a la hora de poner a rodar, en estos años, estas iniciativas culturales; que consiste en creer que los actores culturales, por el hecho de ser artistas, por llevar en su corazón el amor al arte, pueden apoyar los procesos escolares -y en otros ámbitos- de manera gratuita o altruista. Ellos sacrifican su tiempo y ponen a disposición unos saberes, por tanto, si se les invita a involucrarse en estos proyectos, hay que brindarles un mínimo reconocimiento económico. Igualmente, en este proceso, se ha hecho todo lo posible por poner en escena, los haceres culturales y artísticos, con las condiciones técnicas -buen sonido- y el respaldo de los accesorios que hacen parte fundamental de lo representado, sobre todo en el mundo dancístico -vestuario idóneo-. Gracias a las gestiones se logró que cada grupo montara su respectiva danza, para lo cual contamos con el apoyo de John Jairo Sinisterra, director del grupo Madera y de “Poncho” Rodríguez, maestro de danzas del IPC, y quien había sido integrante del grupo “Candela”, que había tenido el privilegio de haber adelantado una gira por Italia comenzando los noventa. Igualmente contamos con todo el vestuario que disponía Gladis González, quien también había hecho parte de este colectivo, junto con Isaías Gamboa. Cada maestro se encargó de ensayar y poner en escena estas danzas con sus respectivos músicos.

De lo destacable de este años, es que a raíz del ímpetu del componente musical en los cincuenta años, un grupo de estudiantes, de diferentes grados, con saberes diversos en este arte; les nació la idea de dar vida a un representativo musical que lo denominaron **“Raíces, latin band”**, conformado por Yesid Martínez, Inmanuel Mindinero, Jesús

Manuel Romero, Jorge Ortega y John Edwin Ortega. En algún momento se sumó con su voz Wilber Wilches. La semana cultural fue la oportunidad que tuvieron para su lanzamiento oficial. Ellos disponían de sus propios instrumentos, pues la mayoría ya estaban vinculados con otros procesos musicales. Como en la peña Afroandina del año 2011, había tenido la oportunidad de invitar al grupo Madera Internacional, de Jhon Jairo Sinisterra; debido a que andábamos mal de grupos del pacífico se me ocurrió -con más ganas que responsabilidad- la idea de llevar a estos muchachos a que nos ayudaran a animar la peña, junto con las danzas de Madera. Larry Urueña, integrante del colectivo Amauta, que ya estaba estudiando música en Univalle, fue un par de veces, hasta el colegio, a colaborarles con el montaje. Ellos nunca olvidan esta presentación en la zona oriente de Cali, ya que fue su “gran debut”. Este proceso vivido en el colegio y la salida a este espacio cultural en Cali, fue determinante para el proyecto de vida de algunos de ellos, como el caso de Wilber, quién señala: “Digamos que toda esa experiencia, que fue como una primera vez, es como perder la virginidad cultural, entonces obviamente esto te marca en la vida, porque de ahí uno dice, no, esto es lo que yo quiero, quiero volver a repetir, quiero volver a un espacio así, con bailarines, con luces, con algarabía, eso me hizo decidir eso es lo que yo quiero” (conversa con Wilber.). Algo similar le pasó a Cristhian Hinstroza, estudiante de décimo en ese entonces, cuando fue a bailar a la peña con “Madera”: “yo era un pelado que quería conocer a Cali, no conocía Cali, y cuando escuché esa oportunidad dije, no, tengo que sumarme a esto, tengo que hacerle. Recuerdo que esa vez tenía hambre, pues yo dije, no, si voy a comer me pierdo el viaje y si me pierdo el viaje, no conozco Cali, entonces qué hice yo, me compré un pan de quinientos, lo metí al maletín. Bueno, cuando llegamos allá empecé a ver todo ese poco

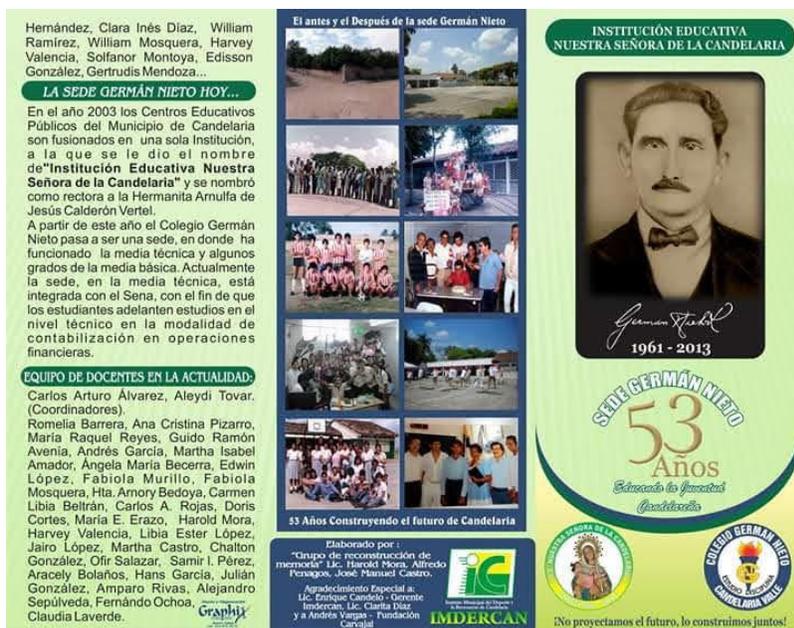
de gente, empecé a decir, bueno ¿y esto cómo es?... así que no me acordaba para nada de ese pan, me distraje tanto de la cultura que dije, no, esto es muy vacano...desde ahí empecé a querer más cultura. Dije, tengo que ir más a estos espacios y tengo que aprovecharlos, ese día no sentí hambre, no sentí nada”.



En los avances respecto a la movilización de los componentes epistémicos; es de destacar los intentos encaminados a contextualizar y aterrizar las dimensiones amplias de la CEA, trazada en los lineamientos, a nuestra realidad afrodescendiente

institucional y territorial. El proyecto buscaba precisamente adelantar una exploración, a nivel de los saberes y los componentes artísticos y culturales, centrada en las entrañas de este municipio. Y se planteaba hacerlo en un horizonte de diálogo con los otros referentes culturales, presentes en este suelo de la caña. Por eso la insistencia en visibilizar la cultura afrocolombiana, darle protagonismo; pero teniendo en cuenta la diversidad: “somos un municipio afro que cuenta con diversidad de legados culturales que perviven con nosotros, derivados del encuentro intercultural” Por primera vez hablábamos, sin entender mucho quizá, de “eso” de la interculturalidad, pues la idea era “fortalecer y dinamizar los procesos interculturales en el ámbito escolar”; de “reconocernos como pueblo pluriétnico”. Esos eran los planteamientos e ideales, que por

lo menos en el discurso estaban y que, a tientas, tratábamos traducirlos en el mundo de las representaciones que se agenciaban en la semana cultural.



Gracias a la colaboración de Clarita Diaz y al empeño de un grupo de estudiantes (liderados por el ex personero escolar José Manuel Minda), apoyados por la fundación Carvajal –quien les donó un buen escáner- motivados por la efervescencia de los

cincuenta años, publicaron un plegable con la historia de la sede, que fue una pieza importante para luchar contra el olvido. Clarita fue muy generosa al soltarle sus álbumes, donde guarda parte de la historia de Candelaria. Finalmente, la nueva administración municipal, nombró como secretario de educación a Diego Mondragón, quien se propuso trazar la ruta municipal de implantación de la CEA, siguiendo los pasos de lo que había hecho ya el municipio de Palmira. De las cinco instituciones públicas se eligió un delegado, para adelantar esta labor. Tuve la fortuna de ser escogido por parte de nuestra institución.

Esta etapa concluye con dos años que representan el punto más alto quizá de este ciclo, el 20014, y el año de la pausa 2015, el de los replanteamientos de fondo. Lo que pasó en el año 2014 era la consecuencia de las siembras que se habían hecho en años anteriores, sobre todo del dinamismo que había desencadenado en esta sede la

conmemoración de los cincuenta años. Tanto el equipo de ciencias sociales, el equipo de profes de este tajo, los estudiantes y comunidad cercana al colegio, estaban sintonizados con esta nueva onda de la afrocolombianidad. Las semanas culturales eran esperadas por los estudiantes. En una breve evaluación se hablaba de la importancia de: “haber posicionado la semana cultural en esta comunidad educativa. Los estudiantes la han asumido como un evento en donde ellos juegan un papel protagónico. Existe apropiación por parte de ellos”. En fin, Había un ambiente de alegría y ganas de “darla toda”. Clarita Díaz, don Félix Domingo Cabezas, Jairo Banderas y el ex personero José Manuel Minda, seguían firmes en estas complicidades. Este año, lo que se hizo fue profundizar algunos de los elementos trabajados el año anterior, pero incorporando otros que tenían que ver con la exaltación de la diversidad cultural. En este sentido, el proyecto de la afrocolombianidad, liderado por el departamento de ciencias sociales de esta sede, propuso como eje temático: **“UN RECORRIDO POR LA DIVERSIDAD ETNICO CULTURAL AFROCANDELAÑA: CANDELARIA TERRITORIO INTERCULTURAL”**. Llama la atención, que sin estar metidos en las teorías y debates de la interculturalidad, ya estábamos, a nuestro modo, avizorando que por aquí era el camino. Se generó una descripción y justificación de esta propuesta en los siguientes términos:

Para este año lectivo 2014 proponemos una **celebración de la Afrocolombianidad, circunscrita al territorio del Municipio de Candelaria, con el fin de rastrear los diferentes componentes étnico-culturales que configuran la diversidad étnica** de este municipio. Para entender esta diversidad hay que hacer un proceso de **reconstrucción histórica** que tenga como punto de partida la identificación de la presencia de los grupos prehispánicos que habitaron este territorio; luego la presencia del componente europeo-hispánico; **la llegada de los africanos y los consiguientes cruces étnicos que dieron lugar al mestizaje, mulataje, etc.** En este proceso juega un papel importante, desde la segunda mitad del siglo XX, el auge de la agroindustria de la

caña de azúcar que atrajo mano de obra del pacífico y del sur occidente colombiano (Proyecto afrocolombianidad, sede Germán Nieto, año 2014)

Para cumplir con este cometido, el departamento de sociales y los profes etnoeducadores de esta sede -por primera vez aparecen en un documento- diseñaron la ruta, que consistía en trabajar catorce temas, para el mismo número de grupos que había ese año:

1	La cultura nariñense y sus aportes a la configuración cultural de Candelaria (festividades, platos típicos, folklor, tradiciones)
2	La cultura raizal candelareña (festividades, platos típicos, folklor, tradiciones, personajes típicos)
3	La cultura del pacífico presente en Candelaria (festividades, platos típicos, folklor, tradiciones)
4	La cultura indígena y sus legados (asentamientos prehispánicos en el territorio del municipio de candelaria, alimentos nativos, flora y fauna originaria de este territorio)
5	La cultura Hispánica que pervive en Candelaria (festividades, platos típicos, folklor, tradiciones)
6	La cultura del Valle del Cauca en Candelaria (festividades, platos típicos, folklor, tradiciones)
7	Haciendas, fincas y trapiches tradicionales de Candelaria (transformaciones paisajísticas)
8	El papel del cortero de caña de azúcar y su aporte a la economía y cultura candelareña
9	El archivo fotográfico del municipio de Candelaria, una tarea por emprender.
10	La fiesta de la Virgen de la Candelaria, patrimonio religioso de Candelaria.
11	La chaza y el carnaval de blancos y negros como aportes culturales a la diversidad.
12	La tradición oral del pacífico colombiano presente en el Municipio de Candelaria (arrullos, alabados y chigualos)
13	Soneros, salseros, bailaderos tradicionales y audiciones en el Municipio de Candelaria
14	Principales gestores de la reconstrucción histórico- cultural del Municipio de Candelaria (Clarita Díaz, Félix Domingo Cabezas, Elizabeth Tabares, Alejandrino Hurtado, Alex Torres, Isaías Gamboa, A John J. Sinisterra)

Era una linda idea y una oportunidad para poner a prueba esto que se consignaba en unas hojas de papel o que quedaba en un archivo o en un informe. El reto era trabajar con la cultura viva, con la que todos los días nos encontrábamos en las aulas y en la calle, y que, a la postre, estas lecturas e interacciones con la realidad y el contexto dejara enseñanzas significativas. Que nuestros estudiantes aprendieran de otro modo sobre sus ancestralidades diversas; que reconocieran sus diferencias culturales, las valoraran y que, en medio de estas diversidades y diferencias, pudieran convivir sin

UNA APROXIMACIÓN A LA DIVERSIDAD ÉTNICO CULTURAL DEL MUNICIPIO DE CANDELARIA.

Lic. Harold Servio Mora H. Docente
IENSECAN

"Fuiste testigo de enorme mestizaje"
Estrofa himno de Candelaria

Los colombianos en algún momento nos hemos preguntado: ¿por qué somos diversos? Se trata de esas preguntas esenciales que a menudo alguna vez, la hemos hecho con nosotros, pues hacemos parte de un país y de una región en donde convivimos con personas que tienen un origen y una cultura diferente a la nuestra.

Para abordar el tema de la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) en el municipio de Candelaria, tenemos que rastrear los orígenes de nuestra diversidad; sólo desde este horizonte de memoria histórica podemos comprender cómo se fue amalgamando y configurando nuestra diversidad cultural y étnica, pues la CEA hay que entenderla y asumirla desde el contexto de la multiculturalidad e interculturalidad; es decir, como el resultado del encuentro con otras culturas y de las mutuas afiliaciones que se han dado entre ellas. En este sentido, planteamos una aproximación de reconstrucción histórica relacionada con la presencia de las diversas culturas en el municipio de Candelaria y sus áreas de influencia (sur del Valle del Cauca, norte del Cauca). Para esto tenemos que remontarnos hasta los primeros pobladores que ocuparon este territorio antes de la llegada de los europeos; luego la presencia del pueblo afro en nuestro continente y los respectivos cruces que dieron lugar al mestizaje en sus diferentes manifestaciones, durante el periodo de la Colonia. Una vez terminado este largo periodo, se describirán algunas transformaciones socioeconómicas durante el periodo Republicano y, sobre todo, durante el transcurso del siglo XX, cuando estos territorios entran en una etapa de

modernización, con la apertura del puerto de Buenaventura, la incursión del ferrocarril del pacífico y el surgimiento de la agroindustria azucarera. Esto traerá como consecuencia una gran migración de población del suroccidente colombiano y otras regiones, que no sólo es atraída por las oportunidades laborales, sino que fue desplazada de otras zonas por situaciones relacionadas con el conflicto interno que aún subsiste.

Este mismo patrón de poblamiento se evidencia para el resto del departamento del Valle del Cauca, con algunas variaciones dependiendo de ciertas particularidades que tienen que ver con el grupo de población dominante y las condiciones del espacio geográfico. Con esta realidad tuvo que enfrentarse precisamente la Expedición pedagógica nacional en el año 2004.

Para valorar las diversas experiencias pedagógicas, y comprendiendo desde un contexto territorial, diseñaron unas rutas de acuerdo a las características étnico culturales de cada entorno: la ruta del Cincero (municipios del norte del cauca y sur del Valle, con predominio de población afro); la ruta del Yipao (municipios del norte del Valle, con predominio de población paisa); ruta del Calambuco (municipios del sur del Valle, con predominio de población mulata, afro y mestiza), etc. Precisando: "Cuando se dice que en cada contexto geográfico predominan determinadas características étnico culturales, lo que se dice es que existen además otras que coexisten y se relacionan con las predominantes, o que se mezclan, se sintetizan en un híbrido cultural" (EXPEDICIÓN PEDAGÓGICA NACIONAL, 2005: 58).

El territorio que comprende el hoy departamento del Valle del Cauca comparte una historia común de poblamiento, resultado de un imbricado proceso socioeconómico

generar ningún tipo de discriminación. La propuesta de estos temas tenía una cierta explicación: este año, el comité municipal para la implementación de la CEA, se estaba reuniendo de manera regular para dar forma a la propuesta curricular. Pero queríamos que esta propuesta estuviera muy contextualizada con la diversidad cultural de este territorio, para lo cual algunos profes de este equipo quedamos con la tarea de adelantar camino en esto. Me

comprometí, sin ser historiador, a adelantar un rastreo histórico por la diversidad cultural del municipio de Candelaria. Me motivó la amistad de Clarita Díaz, su libro sobre la historia local; la publicación reciente de Elizabeth Tabares (egresada de esta sede y alumna de Clarita), antropóloga y docente de la Universidad de Cauca, sobre el pasado

prehispánico de este municipio; también las conversas con el poeta Alejandrino Hurtado. En pocas palabras: “me metí en la grande”. Como ya estaba “encartado” y no podía tirar la toalla, me adentré por lecturas y archivos hasta parir - me costó un montón- ese artículo que aparece publicado en la cartilla, respaldado por fotografías de don Raúl Díaz.

La semana cultural finalmente no se pudo llevar a cabo en el mes de mayo. No había suficiente presupuesto para accionar las líneas de trabajo estructuradas y consolidadas en los últimos tres años. Pero no era el momento para decrecer. Esta pelea siempre ha sido entre don Quijote, con sus ideales, utopías e ímpetu por la justicia y esos molinos sordos y ciegos que no entienden nada de estos ideales que hacen la vida humana más bella y le da trascendencia. Se cree que lo cultural artístico puede presentarse o escenificarse de cualquier modo, que es un asunto de “pura voluntad”. Que se puede salir con cualquier cosa, “a la maldita sea”, que “eso sale porque sale”. Que lo importante es cumplir a como dé lugar con una planeación institucional y salir rápido de eso. Qué difícil hacer entender que tan importante como los techos, la pintura de las paredes, las reparaciones, los pupitres y el mantenimiento, lo constituye la inversión en lo “humano, humano”, pues lo cultural en la escuela no sale por arte de magia; hay que generar unas capacidades, desplegar unas intencionalidades. Sólo así se puede afirmar en los estudiantes -y esto tiene unos costos económicos- los diferentes elementos culturales. Es decir, muy difícil que esto pase sin la mediación de la escuela. En fin, tocó hacer minga. Tocar puertas, mandar cartas. Se nos autorizó hacer la rifa de una bicicleta para reunir fondos. Afortunadamente esta actividad fue el salvavidas. Estos chicos y chicas se pusieron la camiseta. Contamos además con el apoyo de la fundación Mayagüez y de la cooperativa de trabajadores de este ingenio, Cootraim. Nos rindió tanto el recurso

que nos dio para costear una excelente producción audiovisual del evento y para hacernos a nuestro primer juego de trajes, que fue confeccionado por Eneida, quien siempre estuvo a cargo en el IPC, hasta que se jubiló, de todo lo relacionado con el diseño, mantenimiento y administración de los trajes del programa de danzas folklóricas.



La semana cultural, que resultó reducida a tres días, se efectuó finalizando octubre. Se continuó con el tercer encuentro de la canción, “la voz de nuestra identidad” y

también con el festival de danzas, “vivenciando nuestra diversidad”, en formato de festival grande, puesto que tanto “poncho”, como John Jairo, trabajaron duro con los músicos en el montaje de las danzas. No sabemos cómo, pero en poco tiempo estos estudiantes de octavo a once, aprendieron los pasos y lograron el acople con los músicos, que no resulta tan fácil. Es más, hasta algunos estudiantes aventajados con las danzas y que llevan esto en la sangre, se echaron ellos solos sus grupos, como el caso de Cristhian Hinstroza –el estudiante que con hambre se fue para la peña- (que ya bailaba con Madera), quién le dio durísimo a la Mazurca, hasta que sus compañeros cogieron el paso. Las danzas fueron un recorrido por las diferentes regiones del país, desde los llanos orientales, la zona andina y las dos costas. Mi comadre, Maribell

Becerra, junto con mi compadre, Sergio Cruz, con cámara en mano y micrófono, se pasaron durante estos tres días, haciendo todo el registro fotográfico y audiovisual del evento. Y también, oficiando de periodistas, preguntando a los actores sus impresiones del evento. Es el mejor registro, en formato de documental, que nos queda de estos quince años. Un documento valioso del paso a paso de esta conmemoración. El montaje de los stands cumplió su cometido. Los estudiantes, por su cuenta y con la asesoría de algunos los profes, hicieron lo que pudieron para investigar en estos 14 ejes temáticos, que no eran fáciles, pues demandaban de cierta investigación y rastreo de fuentes. Esto nos deja en evidencia que se necesita un acompañamiento en la construcción del saber, que no basta “encartar” a los estudiantes con tareas, sino que se necesita de una orientación puntual. Estos vacíos se evidencian escuchando los comentarios que algunos estudiantes fueron dejando en este registro audiovisual, que quedó en la plataforma de YouTube con el bello título, de “ sede Germán Nieto - carnaval étnico 2014).

El evento terminó en el parque central del municipio. Era la primera vez que instalábamos tarima en el corazón del pueblo. Llegamos al parque en una caravana bulliciosa y colorida que arrancó en la sede. Las minicarrozas, montadas en los triciclos; el despliegue de la música, el contagioso clarinete de Mindineros y su combo; las banderas de Colombia; y algo que no estaba en los planes: la carioca y el talco; pues esto parecía un seis de



enero, carnaval de blancos y negros, fiesta nariñense que esta colonia sureña la trajo a este municipio. Los testimonios recogidos por Maribell y Sergio, en este documental, son una radiografía de lo hecho, en términos de logros, desafíos y cosas por mejorar. La rectora, Hermana Amparo Obando, que estuvo de jurado en las muestras de peinados afro, decía: “este

evento realiza la cultura afro, además que orienta a nuestros estudiantes a conocer sus raíces, a rescatar sus valores, que quizá se encuentran perdidos”. Muy de acuerdo, con lo que expresaba ella; pero esta “intervención”, no iba para casi los tres mil estudiantes de la institución; era sólo lo que pasaba en la sede Germán Nieto; y no por que los demás profes de las otras sedes no trabajaran en los valores propios de afrocolombianidad. Era cuestión de unidad institucional, que no la había y que no era propiciada a nivel directivo y a nivel de la máxima instancia académica –el consejo académico-. Cuando se me pidió hacer el balance de la implementación de la CEA, a nivel de nuestra Institución, para ser publicado en la cartilla municipal, dejaba constancia de esta situación:

En nuestra Institución **hace falta que este tipo de propuestas afecten el Plan de Estudios, el Proyecto Educativo Institucional** y el conjunto de actividades curriculares. Son todavía actividades que trabajan temas o problemáticas que tocan, de una u otra forma, las ocho dimensiones, teniendo en cuenta los contextos y vivencias de los estudiantes, pero **aún falta su articulación en los planes de estudio de las diferentes áreas, para que desde ahí se hagan las vinculaciones entre el saber científico de cada disciplina, con la vida y las situaciones de la comunidad.** En esta misma

dirección, **aunque en todas las sedes se ejecutan estos proyectos pedagógicos, falta unidad Institucional**; se necesita conformar un equipo institucional que plantee de manera conjunta una planeación, unos referentes teóricos, una metodología, unos tiempos y acciones; y algo fundamental, se acopien unos recursos. **Los proyectos tienen que estar orientados desde las dimensiones que plantea la CEA y tienen que estar direccionados por un equipo interdisciplinar.** (Cartilla 2016, p. 27)

De todos modos, pese a estos escollos y desafíos que se tendrían que encarar más adelante, lo que se hacía en la Sede Germán Nieto, representaba la apertura de un



camino que iba a dar sus frutos. Haber frentado este tajo, rozando pacora, haber enfrentado las dificultades, sinsabores y las incomprensiones de una realidad escolar que no avanza con el ritmo que se necesita para lograr cambios efectivos. Pero los estudiantes, que creyeron este cuento que les echábamos, nos demostraban con sus testimonios que esta era la ruta. Me sorprende, por ejemplo, el testimonio del estudiante Cristhian Velásquez al describir el peinado afro que lucía en el último día del evento: “mi peinado se llama caserío palenque,

está inspirado en el palenque de Mahates, fundado por africanos que se fugaron en la

época de conquista. En este lugar todavía perviven las tradiciones, la comida. Entonces por eso fue inspirado, por eso es un homenaje a esta tierra, a esos africanos que en todo momento quisieron dar por su tierra”. Lo dice con propiedad, seguramente investigó y se apropió de esto que averiguó. Es un saber que no le dio la escuela como tal. El día de los stand, un estudiante, que estaba en el eje temático de la “la tradición oral del Pacífico”, decía con contundencia: “Para mí como persona, recuperar estas tradiciones afro, o raíces afro es demasiado importante y la verdad me da un crecimiento tanto personal como en conocimiento, porque la verdad dejar este legado o recuperarlo para nosotros, para nuestros hermanos menores, nietos, hijos, la verdad es hermoso el conocimiento que nos deja”. Finalmente este era uno de los objetivos propuestos desde años anteriores, contribuir a “afirmar la identidad cultural y la defensa del patrimonio intangible”.

En este sentido, el balance de este año fue muy positivo, pues lo más importante era que los estudiantes se fueran sensibilizando y familiarizando con los valores de su ancestralidad en diálogo con las otras tradiciones culturales. “Poncho”, que hizo trabajo de base montando las danzas, que se enfrentó al sentir de los estudiantes durante dos semanas seguidas, el último día del evento, a modo de balance, decía: “muy importante todo este proceso que se hizo, pues los muchachos hicieron el mejor esfuerzo, para que todo saliera de la mejor manera. Todo este proceso ayuda para que nos apropiemos de nuestro país, empecemos a apropiarnos de nuestras propias raíces”.



Lo acaecido en el año 2015, como decíamos, fue un año de la pausa, de la reflexión, de las coyunturas y los replanteamientos. Por una parte, para la institución, a raíz del concurso docente de esos años, representó la llegada de una nueva rectora (Maribell Paredes Gallego), el traslado o desvinculación de profes y la llegada de nuevas plazas. Esto trajo traumatismos, pues se dio una tensión en la comunidad candelareña y estudiantil. Resulta que un sector no quería que las hermanas de la Anunciación dejaran la rectoría, que la habían detentado desde la fusión en el 2002. Por otro lado, se dio la coyuntura de una obra importante para esta sede: la construcción del coliseo. Esto hizo que en el mayor tiempo de este año lectivo nos quedáramos sin el patio central y con la incomodidad de una obra que se construye en medio de las labores escolares. El patio central había sido un lugar clave en la generación de todas estas dinámicas culturales. Pese a todo, el proyecto de la afrocolombianidad se proyectó, desde el departamento de sociales, los profes etnoeducadores y la participación de un buen número de estudiantes. Se proponía como eje de trabajo: **“COLOMBIA UNA NACIÓN**

MULTICULTURAL EN DIALOGO CON LA HERENCIA AFRO NACIONAL Y MUNDIAL". Se decía que "Para este año lectivo 2015 proponemos una celebración de la Afrocolombianidad, que parta del **reconocimiento de nuestro país como territorio multicultural en diálogo con otros legados culturales, en este caso con la herencia afro en el contexto nacional y mundial**". Esta exposición de motivos terminaba señalando que "**Como el municipio de Candelaria está empeñado en implementar la cátedra afrocolombiana, desde un enfoque intercultural, con este proyecto buscamos reconocer nuestro territorio y su diversidad cultural y a la vez reconocer, valorar y visibilizar los legados culturales, científicos, ambientales, económicos, políticos de la herencia afro en nuestro territorio en dialogo con los legados de esta cultura a nivel mundial**". El proyecto de este año, como se aprecia, recogía el enfoque –la interculturalidad- que se estaba planteando, a nivel de municipio, en torno a cómo debería de ser la implementación de la CEA a nivel de este territorio diverso culturalmente.

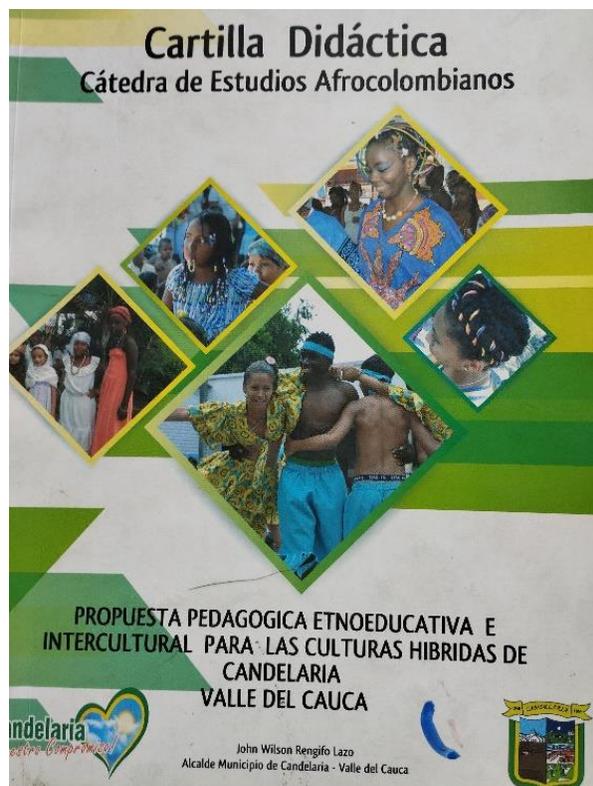
Para poder poner en juego estos planteamientos, se estructuró la ruta para ser seguida por los diferentes grupos de esta sede.

Grado	Tópicos
sextos	La tradición oral del pacífico colombiano y su aporte a la herencia literaria nacional.
Novenos	
Décimos	Colombia: nación multicultural, territorio por conocer, un viaje por sus diversidad cultural.
Onces	La herencia afro en Colombia y su aporte en la construcción de país, desde el ámbito artístico, cultural, deportivo, económico, político, ambiental, científico y tecnológico.

Grado	Tópicos
	Los legados de la herencia afro a nivel mundial y su incidencia en nuestro territorio nacional: Colombia una nación que va más allá de su fronteras (ámbito artístico, cultural, deportivo, económico, político, ambiental, científico, tecnológico, discriminación afro)

En medio de todas estas situaciones, casi finalizando el año, con la nueva rectora en funciones, pudimos cumplir con parte de la programación. No teníamos ni las condiciones ni los recursos para continuar con el festival de danzas y el encuentro de la canción. El último día salimos en desfile hasta el polideportivo, donde se instalaron los stands con las temáticas asignadas. Tuvimos programación cultural y fue la oportunidad para que la rectora y la nueva coordinadora académica (Victoria Zúñiga) conocieran, en el terreno, parte de esta dinámica cultural en torno a lo que significaba la afrocolombianidad en este territorio. De este evento, se conserva un registro fotográfico en físico, gracias a la generosidad de Clarita Díaz, que siempre nos acompañaba en estas correrías. Esta semana cultural terminó, en horas de la noche, con una audición, para convocar a los egresados y la comunidad en general, en torno a la memoria de su paso por el colegio.

4.4 ARRUMANDO Y ALZANDO CAÑA (2016 -2019)



Con la llegada de la nueva administración en esta institución se inicia un nuevo ciclo en el direccionamiento de la implementación de la CEA. Por una parte, el proyecto se institucionaliza y es un equipo interdisciplinario quien lo lidera y lo pone en movimiento. También, a raíz de la publicación por parte de la secretaria de educación municipal de la cartilla, con la propuesta curricular desde transición al grado once, la institución establece la

asignatura de CEA desde primaria hasta la básica secundaria –grado noveno– transversalizada con la Cátedra de Paz, que se había establecido por estos años. Otra de las decisiones que se toma es institucionalizar el día de la afrocolombianidad en el mes de mayo y la semana cultural en el mes de octubre.

En este sentido, el comité interdisciplinario diseña el proyecto de la afrocolombianidad señalando que este: “nace de la necesidad de dar respuesta a 3 componentes que derivan del ámbito nacional, regional e institucional. En primer lugar a una política de estado que se fundamenta en: un mandato Constitucional, la ley general de educación y la 70 del 93. En segundo lugar, en el censo DANE 2005, el 50,3% de la población de este municipio se reconoce como afrocolombiana, por tanto, el MEN caracteriza este espacio geográfico

como territorio etnoeducativo. Y en tercer lugar, al alto porcentaje de comunidad Afro y de otros grupos étnicos, que hacen parte de la población estudiantil de la institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria". Y para cumplir con esto establecía un objetivo general: **"Fortalecer la identidad de la cultura Afrocolombiana y otros grupos étnicos, desde el contexto pedagógico en la IE Nuestra Señora de la Candelaria"**. Los objetivos específicos estaban formulados de este modo:

1. Fortalecer el ámbito socio-afectivo reconociendo y difundiendo valores como el respeto, la tolerancia la solidaridad y el reconocimiento de la diversidad.
2. **Difundir y sensibilizar los aportes de las comunidades afro, indígenas y otros grupos étnicos a la configuración cultural del municipio de Candelaria, a través de actividades y eventos culturales en la Institución.**
3. **Fortalecer la identidad afro-candelareña por medio del reconocimiento y auto reconocimiento de los legados culturales propios de este grupo étnico.**
4. Involucrar la cátedra de estudios afrocolombianos en las tareas de construcción de paz, en particular, desde la participación de la mujer afro en la construcción de paz desde diferentes ámbitos sociales y culturales.

Como se puede evidenciar, esta nueva etapa representa un giro importante, pero no se partía de cero. En el informe sobre el estado de la CEA, publicado en la cartilla municipal, ya se había advertido de la necesidad de esta unidad institucional. Y con respecto a la semana cultural y la dinámica del componente de la afrocolombianidad, era resultado, fundamentalmente, de lo que se había batallado, con ímpetu, en la sede Germán Nieto, sin

desconocer el trabajo de otros profes, que por su cuenta, también guerreaban en las otras sedes. Pero “La Germán Nieto” había demostrado, que con trabajo en equipo, gestión, involucrando a los estudiantes, comunidad cercana y logrando el apoyo de líderes e intelectuales del mundo afrocandelareño, era posible abrir un espacio artístico cultural que fuera significativo para afianzar los valores ancestrales de este territorio. Por su puesto, este nuevo enfoque se nutría también de lo aportado por el comité de profes del municipio que frentamos durante dos años el ejercicio arduo de diseñar esta ruta municipal de la CEA. Es decir, este giro fue resultado de la intersección de varios factores, en un momento clave de este proceso.

Desde el mes de mayo el comité fijó el eje temático a trabajar: se rendiría homenaje a las mujeres afrodescendientes que, desde diferentes ámbitos, le han aportado a la paz



de este país. La propuesta, que ya era institucional, se sintonizaba con lo que se estaba viviendo en ese momento en el país, la firma de un proceso de paz que necesitaba de un respaldo ciudadano, ante

lo cual la escuela no podía estar de espaldas. Igualmente, con respecto a la semana cultural, se convocó al consejo académico, para estructurar la programación en torno a este eje temático. Las áreas, según su especificidad, se encargarían de dinamizar cada

día de esta semana. En este sentido, el eje temático que se había propuesto en mayo se volvió más amplio: **SEMANA POR LA PAZ, LA CONVIVENCIA Y EL BUEN VIVIR.** Como se puede ver, el proyecto tenía otras miras, le apuntaba a la convivencia y tomaba un elemento clave de la cosmogonía de nuestros pueblos originarios: el Suma Kasai, o buen vivir. Que es una manera de decir que la convivencia es entre todos los seres vivientes y no vivientes. En vista que queríamos visibilizar esta propuesta institucional y que la comunidad se sintiera parte de este objetivo, se decidió que el último día se realizaría una marcha con todos los estudiantes de las seis sedes y que confluiríamos en el parque central, donde se llevaría a cabo una programación cultural con la participación de toda la comunidad educativa. De todos modos, la preocupación o el reto era que toda la institución caminara en esta dirección, de ahí que en las recomendaciones que se formulaban se advertía que “Como es la primera vez que la institución se involucra en una semana cultural, es necesario que generemos unidad de enfoque con todas las actividades que se programen y que involucremos la participación de los padres de familia en todas ellas”

La estrategia resultó muy buena, pues todas las sedes, prepararon a sus estudiantes



para este día. Diseñaron comparsas y carrozas, lo que nos permitió evocar aquella primera marcha de 2010, que buscaba cambiarle la imagen a la sede Germán Nieto.

Todavía contábamos con el respaldo logístico de la fundación Mayagüez, por lo que tuvimos un buen sonido y los elementos requeridos para que las presentaciones de los estudiantes, de todas las sedes, se escenificaran de la mejor manera. Es más, se montaron stands en el parque, con las temáticas trabajadas en la semana cultural. Por primera vez toda la institución trabajaba en lo mismo. El cierre de este evento, sería una audición, en el parque, en horas de la noche, para convocar a los egresados y comunidad en general. Todo salió muy bien a excepción de un incidente que nos empañó el cierre del evento. Como todo evento en espacio público, existe la probabilidad que se presente algún acto que altere la armonía del buen vivir. Y así fue, algunos estudiantes se vieron involucrados en una situación de conflicto, que nos obligó a cerrar de manera abrupta el evento. Era paradójico que la semana por la paz, que terminaba en una marcha con este mismo fin, se cerrara con un acto de violencia e intolerancia. Pero esa es nuestra realidad colectiva, de ahí que sea urgente el trabajo en estos aspectos del buen vivir en las comunidades educativas. Nuestra rectora, que estaba muy contenta con su gran debut en la institución, no le quedó ganas de volver a intentar otro acto público que involucre a toda la comunidad educativa.

El año 2017, es el último año en que la media técnica estaría en la sede Germán Nieto. Las hermanas de la Anunciación habían dividido, en los últimos años, estos grados en dos sedes. La Sagrada Familia, cuya plata física sigue siendo propiedad de ellas, también tenía sus propios onces y, además, eran una sede femenina. Con la nueva administración se acabó el carácter femenino de esta sede y toda la media técnica se fusionó en esta sede. Germán Nieto quedó con los estudiantes más pequeños de bachillerato, buscando que aprovecharan sus privilegiados espacios y su bella zona

verde. Así que este sería el último año en “La Germán Nieto”, después de estar frenteando el tajo ahí durante diez años. El comité interdisciplinar seguía direccionando la ruta, con la novedad de que la coordinadora académica diseñó un formato institucional, donde se contemplaba el objetivo y las metas proyectadas. En el caso del proyecto que nos ocupa, el objetivo grande para toda la institución en torno a la implementación de la CEA, era: **“Promover, fortalecer y visibilizar la identidad y legados de la cultura afrocolombiana y otros grupos étnicos, en la IENSECAN, desde el contexto cultural del Municipio de Candelaria”**. Para cumplir con este objetivo se establecía la siguiente meta: **“Continuar fortaleciendo e enriqueciendo el proyecto de la CEA en todas las sedes de la Institución, de manera unificada y con pertinencia, teniendo en cuenta el momento histórico que vive el país”**. En este sentido, y en esta nueva dinámica institucional, el proyecto le apuntaba, primero, desde al área de ciencias sociales, a fortalecer la asignatura de la CEA, articulada con cátedra de paz desde la básica primaria hasta la básica secundaria. En segundo lugar, conmemorar en mayo, con pertinencia, el día de la afrocolombianidad, siguiendo una misma línea. Y tercero, en uno de los días de la semana cultural, el asignado al área de ciencia sociales, trabajar la propuesta o eje institucional en torno al fortalecimiento de la “identidad y los legados de la cultura afrocolombiana”, desde perspectiva de la diversidad cultural del territorio. En este caso, a tono con “el momento histórico que vivía el país”, en el ámbito cultural se estaba moviendo “una conmemoración muy vallecaucana: los **150 años de la publicación de “María”**, obra cumbre de Jorge Isaac y, también queremos visibilizar los **50 años de la publicación de “Cien años de soledad”**, de Gabriel García Márquez. En este sentido, hemos programado una **semana cultural**, que va del **13 al 20 de octubre**”. Esta fue la

información que se dejó en una chapola que fue compartida a los padres de familia para pedir su apoyo económico.

Las semanas de desarrollo institucional constituyeron los espacios para generar la planeación y la reflexión de los componentes de este importante proyecto. Poco a



poco este proyecto dejaba de ser orientado por el comité interdisciplinario, para finalmente ser apropiado por el departamento de ciencias sociales y filosofía. Adelantando un poco el balance de estos dos años, nos encontramos con una dinámica que nos permitió unificar el quehacer institucional, en torno a la CEA; seguir avanzando en los elementos curriculares, toda vez que la cartilla municipal los establecía con claridad. Igualmente, por lo que se lee en estos documentos, se sigue insistiendo en los elementos de la interculturalidad. La CEA con este enfoque. El reparo en este punto, es que muchas veces esta cátedra, asimilada como asignatura, quedaba como un relleno, siendo orientada por profes con poca experiencia en este campo. Y claro, el currículo por sí mismo no garantiza la apropiación de una cultura. Había que establecerse una articulación entre los saberes que se juegan aquí y los espacios en que se representan estos elementos culturales –artísticos, en el ámbito de la cultura escolar. Y lo de más calado: cuestionar o poner en entre dicho el canon de los saberes occidentales, para ganarles un espacio de importancia a los saberes ancestrales de un territorio. Y no perder nunca de vista lo que se está jugando siempre, que nunca será inocente, en la puesta

en escena –el performance- de las representaciones artísticas. Dicho de otro modo: lo que estaba en debate, era lo que nosotros llamamos en el documento del registro de esta información, “la disputa epistémica” y la “disputa por la representación de los otros”. Esto lo iríamos entendiendo y madurando de poco.

A modo de conclusión, también, de estos dos años de cambios, se podía decir que al tiempo que se ganaba en unidad institucional, en unificación de enfoque y de formatos; había una disminución en las actividades culturales enfocadas a sensibilizar y afianzar los valores ancestrales de la diáspora africana en este territorio. Me explico, las semanas culturales que se hacían en Germán Nieto giraban todo el tiempo, durante los tres o más días, en torno a los elementos propios de la afrocolombianidad, de ahí que a la semana cultural se le llamaba precisamente: “semana de la afrocolombianidad” Ahora, en el nuevo formato de semana cultural, a la afrocolombianidad sólo le asignaba un solo día. Ya no era la semana de la afrocolombianidad, sino la semana cultural institucional movida por los proyectos de las áreas. Esto estaba bien, pues se lograba articular y transversalizar ejes temáticos, pero también, a veces se perdía la centralidad de la CEA, en el contexto de nuestra diversidad étnica territorial. La articulación con los diferentes actores afrocandelareños, también la habíamos perdido, en algún modo. En todo proceso que avanza, sin duda, hay pérdidas y ganancias.



Como hecho para resaltar, con el recurso aportado por los padres de familia, se logró, después de dos años, volver a montar el festival de danzas, con la

participación de todos los grupos. En este empeño nos apoyaron los maestros John Jairo Sinisterra y Giordano Gamboa, hijo de Isaías Gamboa. Con ellos volvimos al formato que habíamos consolidado. Todas las danzas se acoplaron con música en vivo. Esto demandó un trabajo de base que muchas veces no se ve y no se valora. Organizar horarios de ensayo, tener la paciencia y el “carreto” para “engomar” a los estudiantes con estas danzas, buscar los recursos logísticos, vestuario y sonido; adelantar gestiones diversas, coordinar el ensamble con los músicos, etc. Incluso sacrificar sábados y tiempo en las tardes para pulir el montaje, después de una agotadora jornada laboral, pues ante la responsabilidad de trabajar con menores de edad es imprescindible la presencia de un docente verificando toda esta dinámica. A falta de instructores, pues no es fácil ensayar más de diez grupos, eché al agua a Cristhian Hinestroza, egresado y apoyo incondicional de estos “encartes” culturales. Después de cinco años me comenta que “esa decisión hace rato la tenía, sólo estaba esperando ese aval, porque yo decía, pues ya están unos profes con sus grupos como tal, entonces ese aval que usted me dió si fue, ya tenía la decisión, no más era llevarla a la realidad” Y como estaba estudiando en el Sena algo que tenía que ver con diseño y medios de la información, se le midió a

dejarnos un registro audiovisual de este festival, que está colgado en la plataforma YouTube. Los años de 2018 y 2019 representa un avance importante en cuanto se comenzó a establecer los puentes entre lo representado, en todos los órdenes y los elementos epistémicos reivindicativos involucrados en estas escenificaciones realizadas



en el contexto de la cultura escolar. El proyecto siguió bajo la capitanía del departamento de ciencias sociales y filosofía, siguiendo el

mismo formato de planeación. Se propuso como eje de trabajo: **“LOS PALENQUES: PRIMEROS TERRITORIOS LIBRES DE AMÉRICA”**. Lo que se venía haciendo, con mucha suficiencia y amplio despliegue, estaba centrado en cierto “activismo” -del que habla Marco Raúl Mejía- en el orden de la representación de la diversidad de los elementos inherentes a la cultura afrodescendiente: peinados, comida, danzas, músicas, personajes representativos, etc, es decir, lo que se hace casi siempre en la escuela cuando se conmemora la afrocolombianidad. El problema es que no siempre se representa bien estos elementos culturales. En la mayoría de los casos se los despoja de su contexto, lugares de enunciación, trasfondos políticos y de los elementos epistémicos y reivindicativos que ahí se agencian. Es lo que se llama la folklorización de la cultura negra, que en vez de exaltar y valorizar estos aportes, en la construcción de nación e identidad, “funcionan en una perspectiva reduccionista del pensamiento propio

afrodiaspórico y como un elemento que minimiza su capacidad de pensar”(García R. 2016 p.76). Sobre este punto volveremos en los análisis finales y conclusiones de este documento de sistematización. Para no caer en estos reduccionismos que minimizan la cultura afrodescendiente, algunos profes de este equipo de cátedra, diseñamos una estrategia para no caer en esta



folklorización y en lo “bonito” de lo representado. A este recurso, del orden del saber, se le denominó “hoja para pensar”, pues se trataba de una hoja tamaño oficio, de lado y lado, donde hacíamos una reseña histórica de lo que se iba a representar, replanteando el discurso oficial que ha contado la historia de los sometidos a su antojo y al servicio de sus propios intereses. Esta hoja se diseñaba en forma de taller para ser trabajada por los estudiantes antes que se desplegaran los elementos performativos. Estas hojas quedan como anexos de esta sistematización y como aporte a los profes que las quieran replicar o reestructurar en sus contextos educativos. En esta hoja se decía que:

En esta oportunidad **vamos a visibilizar un acontecimiento que no es destacado suficientemente por la historia oficial** dentro de las iniciativas libertarias promovidas desde América frente el poder colonial, lideradas por los pueblos subyugados que llegaron del continente africano, en calidad de esclavos a partir del siglo XVI. Podríamos decir, sin lugar a dudas, que **estos movimientos de resistencia constituyen los primeros brotes de rebeldía y resistencia frente a las arbitrariedades de un modelo colonial-opresor que atentó contra la dignidad humana de los indígenas, como de los hermanos africanos que fueron desarraigados a la fuerza de sus territorios y sometidos a la condición ignominiosa de la esclavitud.** Nos referimos a al fenómeno

del **CIMARRONAJE**, como expresión de la rebeldía de los esclavos y a los **PALENQUES**, como los territorios donde estos rebeldes se atrincheraron y defendieron su libertad (Hoja para pensar # 1)

Con estas orientaciones se escogieron 14 palenques emblemáticos, ubicados en diferentes regiones del país, para que los estudiantes investigaran, se apropiaran del contexto histórico y, y finalmente, los expusieran en un acto cultural en el día de la afrocolombianidad. Para generar una mayor apropiación y comprensión de estos hechos, con un grupo de estudiantes, y tomando como materiales trozos de guaduas de un metro y medio, se recreó un palenque en el patio central. Estos estudiantes, con ciertas herramientas, unieron con alambre estas guaduas hasta formar un cerco; trabajo que les demandó varios días, pero cuyos resultados fueron sorprendentes. Igualmente, la apertura de este día comenzó con recorrido 'por las principales calles del municipio, pues queríamos que la comunidad se enterara también de lo estábamos trabajando. Al



ritmo de la chirimía, cada grupo representó, algunos en formato de comparsa, su respectivo palenque. La recreación del palenque en el patio central de la sede sirvió de ambientación para que cada grupo hiciera su respectiva exposición. A modo de

conclusión de estos hechos, transcribo un segmento de una nota conmemorativa que se publicó en. En la página institucional de la sede:

Esta conmemoración del día de la Afrocolombianidad, que se desarrolló de modo simultáneo en todas nuestras sedes, es resultado de un proceso de construcción colectiva liderado por los departamentos de ciencias sociales y filosofía. La idea es seguir fortaleciendo este proceso, revistiéndolo de significado y contenido, pues el sentido de esta conmemoración no es sólo quedarnos en lo anecdótico y circunstancial, sino trabajar en la recuperación de la memoria histórica y, sobre todo, visibilizar el aporte de este pueblo en la construcción de nuestra nación. Candelaria es territorio afrocolombiano. (Nota que apareció en la página institucional)



El año 2019 representó continuar avanzando en la propuesta encaminada a la vinculación entre los elementos epistemológicos, esto es, la disputa por los saberes y las historias del pueblo afrocolombiano, marginadas históricamente por el relato oficial, “validado” por unos estándares, y los espacios para la representación de estos elementos reivindicativos. Aprovechando que este año se conmemoraba el bicentenario de la independencia, todo el énfasis se puso en este importante hecho, pero para contar “las otras historias”, las que estaban al margen de la historia única, como lo manifiesta la

escritora nigeriana Chimamanda Adichie. En el formato del proyecto se proyectaron tres metas:

- a. Visibilizar la participación del pueblo afrocolombiano en la consecución de la independencia.
- b. Diseñar la **hoja para pensar 2** como apoyo al trabajo de conceptualización sobre la participación del pueblo afrocolombiano al proceso de independencia.
- c. Direccionar el festival de danzas folklóricas como un aporte cultural a las luchas de resistencia y fortalecimiento de la identidad. (Proyecto institucional afrocolombianidad 2019)

Y como ha venido siendo una tradición, se generó el eje temático del año, con su respectivo objetivo: **“EL BICENTENARIO, UNA OPORTUNIDAD PARA REPENSARNOS DESDE NUESTRA DIVERSIDAD” -fortalecer el pensamiento crítico e histórico, a partir de la valoración de una nación pluriétnica y multicultural** - . Desde esta perspectiva, para el mes de mayo, día de la afrocolombianidad, se planteó la segunda “hoja para pensar”, donde fijábamos nuestra posición con respecto a este acontecimiento:

En el marco de la implementación de la **Cátedra de Estudios Afrocolombianos**, es de suma importancia para el territorio del municipio de Candelaria y nuestra Institución Educativa la conmemoración del día de la **Afrocolombianidad**. En esta oportunidad, teniendo en cuenta que este año arribamos a los 200 años de la batalla de Boyacá, que marca el derrotero de nuestra libertad política, visibilizaremos, como acontecimiento importante, el papel que jugó el pueblo afro en los diferentes movimientos de **emancipación** en nuestro territorio y la América española. Teniendo en cuenta que la narración de nuestra historia ha sido liderada por los grupos que han tenido el monopolio del poder, se configuró siempre un discurso en donde los grandes próceres, que hacían parte de las élites de **criollos** y que eran descendientes de los antiguos dominadores, se llevan los honores y el papel protagónico en las gestas que señalaron el camino de la independencia frente al poder español. (Hoja para pensar # 2)

Este material, este posicionamiento ante la historia, esta nueva mirada, era lo que le queríamos llevar a nuestros estudiantes, desde primaria a once, en forma de taller; para generar, junto a ellos, un espacio de reflexión en torno a su pasado histórico y en torno al reconocimiento de los grupos sociales marginados, como protagonistas de esta historia. Esta era la nueva apuesta que la habíamos comenzado, desde el año pasado; el giro que necesitábamos para darle coherencia y contundencia a lo representado. Se trataba de un acto de justicia epistémica, pues la escuela colombiana, junto a los libros de texto, y los discursos de algunos maestros, lo que habían hecho era repetir un dogma oficial; donde el pueblo no era el protagonista. Esta realidad escolar la había retratado muy bien el poeta Oscar Maturana, en ese memorable poema “nueva historia”, el que expresaba su sentir:

Yo no sé qué ha pasado
 con la historia colombiana
 nos muestran héroes y hazañas
 sin el pueblo que la entreaña

en la escuela nos alientan
 con superhombres perfectos
 conocemos sus proezas
 pero nunca sus defectos
 nombres sonoros se escuchan
 Bolívar, Santander, Nariño,
 Obando, Mosquera y López
 El pueblo parece un niño
 Nunca figuran los indios
 Ni mucho menos los afrocolombianos...





En términos reivindicativos este año fue muy significativo, pues hubo una respuesta positiva de los estudiantes con respecto a estos elementos conceptuales que estaban en juego. Lo político, en el ambiente de las elecciones del año 2018, había calado en algunos de ellos, lo que se evidenció en el montaje de una comparsa, liderada por ellos, que se presentó en el día la afrocolombianidad y que se replicó en el foro municipal de educación, donde

fuimos invitados. Pero además del foro, del que hablaré al final, fue muy importante la puesta en escena del día del pacífico, en la semana cultural. Lo central de este día fue haber podido, nuevamente, volver al formato del festival de danzas, con la participación de la mayoría de los grados de esta sede. El festival, como en años anteriores, tuvo el apoyo técnico de nuestros instructores que históricamente nos habían apoyado y con el respaldo de los músicos, muchos de ellos hijos de estos procesos culturales de años anteriores. Lo





novedoso y, que representa una ganancia y un avance en este proceso de la cultura representada, es que el festival no fue sólo un espacio para “el espectáculo”, para

el colorido y el arte dancístico, bien encarnado y acoplado por nuestros estudiantes; se fue más allá, pues se le incorporó un componente político. La danza es también un elemento de reivindicación; la alegría y los movimientos y todo lo simbólico que ella encierra, es una expresión de lucha y resistencia de un pueblo, que históricamente fue apabullado y negado, desde el ser.

Obviamente esto que cuento, no es tan así, pues la escuela, en su dinámica curricular “oficial”, no deja espacios, para que esto se profundice y haya procesos con sostenibilidad. La mayor parte del año lo ocupan las áreas fundamentales y la articulación con el Sena. Estos compromisos se llevan buena parte de las cuarenta semanas lectivas. Estos espacios culturales reivindicativos, son finalmente marginales; constituyen “excepciones”, pequeñas interrupciones a estas lógicas escolares. No se ha



entendido todavía muy bien la fuerza que tiene lo simbólico en el cambio de miradas e imaginarios –la disputa por la representación del otro- y su vinculación con los discursos que se tratan de impartir desde un currículo. Esto también demuestra que la CEA, como asignatura, no garantiza por sí misma un trabajo de transformación. Se necesita algo más. Algo que mueva las fibras y que no sólo pase por la cabeza, sino que también conecte con las raíces del corazón y de la ancestralidad. A esto se refería el “Chongo”, un músico-artista que siempre nos acompaña en estos procesos, en una nota que nos sacó de este festival, el programa que tiene nuestro sindicato, Sutev, en el canal regional de televisión (“Educación y cultura”). “Es muy importante realizar esto, porque a los estudiantes hay que enseñarles más allá de la matemática, más allá de la ciencia; creo que hay otra materia que es más importante que es la cultura”. El “Chongo” la tiene clara. Pero a pesar de esto, a pesar de que, en estas comunidades educativas, no todos entienden estas propuestas, lo poco que hemos hecho, resulta siendo importante y poderoso ante ciertas realidades monolíticas de la escuela. Seguro que a nuestros estudiantes algo les va quedando de todas estas “vainas” que algunos “profes medio locos” ponemos a rodar cada año lectivo. Eso de que a este etapa la hayamos llamado “arrumando y alzando caña”, tiene que ver con esos arrumes de estas experiencias, que desde el 2008, hemos venido acumulado en torno a la CEA, y que en algún momento se tienen que levantar, movilizar de un lugar a otro, para sacarles todo el jugo. Muchos de nuestros estudiantes que andan por la vida, seguro que ya no ven la realidad o su historia del mismo modo, algo debe de haberles quedado de todos estos “carretos” o “visajes”, como dicen ellos. Al respecto, Camilo Alomía, un estudiante de once, que participó de este festival decía: “Me gusta mucho la danza, porque hace parte de mi cultura y desde

muy pequeño la he practicado y eso siempre ha ido en mis raíces, por eso me encanta lo que hacen nuestros profesores aquí, que siempre nos han inyectado lo que nos ha gustado”. También Mariana Salazar, otra estudiante, afirmaba: “Al escuchar estas canciones uno siente alegría, emoción y muchas veces eso es lo que lo motiva a uno a bailar”

El haber participado, en este año, en el foro educativo municipal, espacios de diálogo que se proyecta desde el MEN, nos sirvió para socializar esta experiencia a nivel de esta comunidad educativa más amplia. Una buena oportunidad también para compartir estos saberes que venimos construyendo y para aprender de lo que las otras instituciones del municipio vienen trabajando en torno a la CEA. En las conclusiones de nuestra intervención decíamos que era importante:

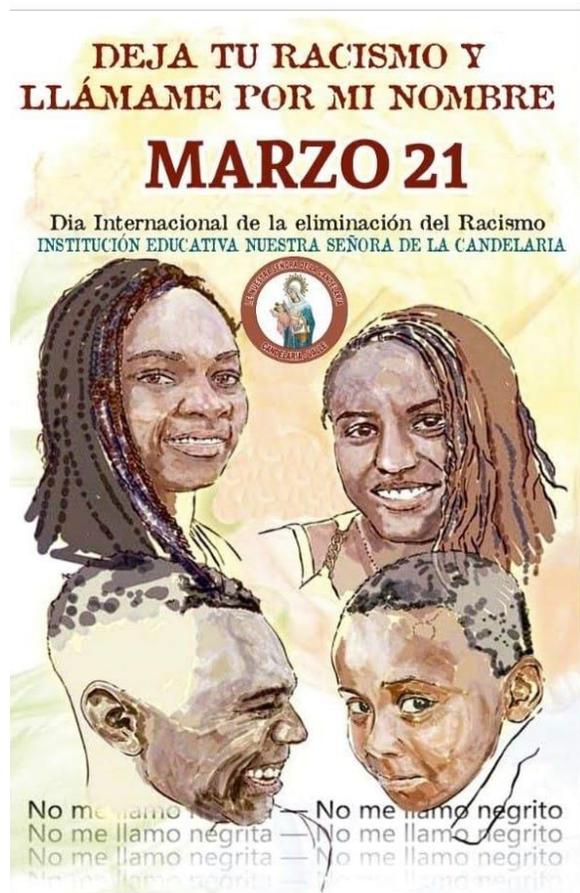
1. Continuar desarrollando esta línea de trabajo bajo los principios de la deconstrucción
2. Contar con la comunidad educativa en la elaboración de propuestas conjuntas, el saber es una construcción colectiva
3. Compartir las hojas para pensar con las Instituciones Educativas públicas del Municipio de Candelaria y poder generar redes de trabajo
4. Pensar en foros educativos que impliquen planeación y trabajo participativo de todas las instituciones. (Presentación foro educativo municipal 2019)

4.5 QUEMANDO EL CAÑAL, PLANTANDO CALLE (2020 -2022)

“Atención, en esta calle plantar banderas,
Se bambolea la libertad”
Desde una rama, Los Olimareños

Del año 2020 es muy poco lo que se puede decir. Prácticamente no se pudo hacer nada en términos de estas movilizaciones en torno a la CEA. La pandemia nos demostró que lo pedagógico es un asunto de presencialidad. El contacto directo con los estudiantes, con sus sentires, pensares y en diálogo con un territorio, no pueden nunca ser sustituidos por la mediación de una pantalla. El día de la afrocolombianidad, aprovechando que un compañero maestro tenía vínculos con el canal municipal “TV Caña”, organizamos una programación para toda la institución, enlazada con una trasmisión de Facebook live, sobre algunas grabaciones de eventos anteriores y ciertos documentales sobre la afrocolombianidad. En realidad no se pudo hacer nada más en este periodo de tiempo que nos puso a prueba en todo sentido y que, en el fondo, constituyó un periodo de latencia para las grandes remociones que se venían. Lo que pasó después de la segunda mitad del año 2021, que fue el tiempo en que el sistema educativo volvió a la presencialidad, a las aulas, así sea en la modalidad de alternancia, con la “ñapa” de la “reposición” de tiempo por lo del paro nacional, ya lo referí en detalle, en el texto introductorio de contexto de este documento. En el año lectivo 2022 y con la “nueva normalidad”, nos encontramos que muchos de nuestros estudiantes venían golpeados emocionalmente de la pandemia, atrasados en sus avances pedagógicos y con miradas poco esperanzadoras, algunos. En medio de esta nueva realidad nos encontramos que el proyecto de la afrocolombianidad había sido articulado con el proyecto amplio de

ciencias sociales (**proyecto o programa especial: educación para la democracia, la paz, la convivencia y la participación ciudadana**); quedando los elementos de la



afrocolombianidad, que se manejaban de manera independiente en años anteriores, como un objetivo específico de este proyecto.

Uno de los acuerdos que resultaron importantes para este año, es que se logró unificar un eje temático para todo el año, que tuvo que ver con **la discriminación racial y el desmonte de las ideas y estereotipos racistas en el ámbito escolar**, siguiendo los lineamientos de la conferencia de Durban. De este modo desde el día 27 de marzo, día contra toda forma de discriminación, se empezó a empujar este importante eje de

trabajo. Se trataba de intervenir y generar unas acciones claras y contundentes contra una problemática que afecta el corazón de nuestras instituciones educativas. Aunque el trabajo de estos años, por el reconocimiento de la cultura del pueblo afrodescendiente; el darle un lugar a su historia; la insistencia en el peso de lo simbólico jugado en las representaciones artístico- culturales; el haber abierto una asignatura de la CEA; la estrategia de vincular lo epistémico, lo conceptual, con el hacer que se escenifica; todo esto, sin duda, era una importante contribución en la lucha contra las ideas racistas; pero también era evidente que teníamos que dedicar un esfuerzo más focalizado para

interrumpir este tipo de discriminaciones que dañan y lastiman la vida de nuestros estudiantes afrodescendientes. El testimonio doloroso de la estudiante Yennifer Candelo (quien fue víctima de racismo cuando cursaba primaria en Palmira) finalizando el año lectivo 2021, fue determinante para tomar esta decisión. Si hay unos objetivos medulares, que son la razón de ser de la CEA en la escuela, lo constituyen la justicia epistémica y la lucha contra la discriminación racial (Castillo y Caicedo).

Se establecía como meta de este componente que “al finalizar el año 2022, se habrán realizados diversos eventos y actos culturales y académicos para conmemorar los acontecimientos relevantes de la historia y la actualidad nacional y **resaltar nuestra diversidad étnica y cultural, en las diferentes sedes**”. Y se terminaba diciendo que lo



MES DE LA HERENCIA AFRICANA EN COLOMBIA 2022
DIBUJO: Daniela Sánchez Morales 11-06 / Julitza Maquilón Quistial 11-04

ejecutado en este componente durante todo el año tenía que ver con la “**visibilización y fortalecimiento de la diversidad étnica y cultural**”. Como lo anticipábamos, lo relevante de este año es que, por primera vez, logramos articular un eje temático, medular en la CEA, que permeara buena parte de la programación cultural y curricular durante este año lectivo. En este sentido, se pudo estructurar en esta importante fecha una programación que evidenciara esta problemática; para lo cual se estableció un lema que repercutió durante todo el año

lectivo: **“Deja tu racismo y llámeme por mi nombre”**. Igualmente con el permiso de la profe Elizabeth Castillo, reacomodamos, a nuestro contexto, el afiche que la universidad del cauca diseñó, en este mes, desde el Centro de Memorias Étnicas. Este acto del 27 de marzo estuvo acompañado por el “Grupo Aroma de Madera” y el semillero de chirimía que adelanta Wilber Wilches, con los estudiantes de sexto y séptimo de la sede Germán Nieto, como un programa de la Secretaría de Educación y Cultura de este municipio.



Para el mes de mayo ya estaba lista la hoja para pensar #4, encaminada a hacer un recuento histórico sobre la invención de las ideas racistas y también se hizo el lanzamiento del primer concurso de afiches para sensibilizar en contra de este modo de discriminación. Tuvimos una

buena participación de los estudiantes en esta actividad. Se les dio las indicaciones sobre lo que deberían contener los afiches, para lo cual se definió un lema que sería clave durante el resto de año: **“Para vivir cheverísimo, chao racismo”**. Inicialmente se había expresado la idea de “para vivir sabroso, chao racismo”, pero como estábamos en ambiente electoral, se cambió por la expresión “cheverísimo”, pero, en el fondo, todo el mundo sabía de qué se trataba el cuento. El encabezado de la “hoja para pensar” #4 dejaba bien claro que la tarea era taladrar aquellos discursos que han construido privilegios a punta de invenciones, y han sido la base para generar discriminaciones. El texto construido para este fin, **“la invención de las ideas racistas por parte de la cultura europea”**, comenzaba diciendo que:

Una de las problemáticas que afecta profundamente nuestra sociedad, y **por tanto se refleja en la escuela**, es el **racismo**. El racismo no es otra cosa que la **discriminación** que se ejerce sobre ciertos grupos humanos principalmente por sus rasgos o características físicas. Y como toda forma de discriminación, el racismo constituye una marcación o señalamiento cuyo propósito es generar **diferenciaciones**, que terminan lastimando y afectando la vida de las personas, en particular a las niñas y niños. Para poder entender el racismo es importante rastrear sus raíces, pues como todo producto cultural, como todo sistema de opresión, se remonta a unos procesos históricos en el contexto de la cultura occidental (Hoja para pensar #4)

La programación fue muy coherente y tuvo el despliegue institucional, pues todos los estudiantes en sus respectivas sedes desarrollaron estas mismas actividades, siendo adaptadas a sus contextos. Muy importante en este punto la articulación con el departamento de ciencias sociales, que es el equipo que viene liderando el componente de la afrocolombianidad. En nuestra sede, la exposición de afiches se hizo en el aula



máxima, que fue ambientada por los estudiantes. Para la escogencia de los mejores afiches se hizo una votación por parte de los estudiantes que fueron recorriendo la exposición. Los afiches ganadores se mandaron a imprimir, en formato

estándar, como recuerdo y memoria de este evento. Tengo que decir, que desde el mes de marzo, con ocasión de la conmemoración del día de la mujer; se conformó un colectivo

de estudiantes, llamado “El colectivo”-con este nombre se quedó durante todo el año -, conformado en su gran mayoría por mujeres, con posiciones muy críticas, pues el estallido les había permitido, a algunas, involucrarse en espacios donde se debatía, perfilando un sujeto más político. Juliana Tongino, una de las chicas refiere su proceso: “En décimo pasaron muchas cosas y lo más importante el paro nacional, en el que participé activamente, en tiempo de paro tuve una serie de sentimientos, como la angustia, la indignación y el dolor por todo lo sucedido. Más allá de las conquistas alcanzadas, aprendí a organizarme colectivamente, a escuchar las inconformidades de la ciudadanía y así mismo buscarle solución, aprendí a hacer valer mis derechos y a defenderme”. Este grupo de estudiantes, este “Colectivo”, con su empuje y verriquera, ayudaron a movilizar todas las actividades reivindicativas hasta el mes de noviembre, con un estampatón, en la conmemoración del día de la “no violencia contra la mujer”. Sin la fuerza y empuje de nuestros estudiantes definitivamente estas actividades no tendrían la contundencia y eficacia. Para muchas de estas niñas, estas participaciones y liderazgos fueron determinantes en sus actuaciones en los nuevos escenarios donde se mueven. Angie Grajales, egresada, que este momento es estudiante del Sena en Palmira, me decía, que todo lo que vivió e hizo en el colegio, le sirvió para liderar con sus compañeras, una participación activa en el reciente paro del Sena.

Como lo señalamos en algún momento, la “hoja para pensar”, nos permitió generar un espacio de reflexión y debate en torno a estas problemáticas planteadas y, además, constituyó un avance y aporte para ir alimentando el corpus curricular de la asignatura de la CEA, desde primaria hasta noveno. Es la disputa epistémica que se tiene que dar, no sólo para llevar a la escuela los saberes y cultura de los pueblos negros,



afrocolombianos, raizales y palenqueros; sino también para generar un espacio para el pensamiento crítico frente a las grandes problemáticas que se cruzan, pues el racismo es hijo del capitalismo, un sistema económico que generó y genera acumulación

explotando seres humanos. Este tipo de reflexiones junto a nuestros estudiantes, con el liderazgo del “Colectivo”, con la participación de algunos profes que les suena este cuento, nos permitió nuevamente participar en el desfile de apertura del festival de danzas afrocandelareñas, liderado por John Jairo Sinisterra y el grupo “Madera internacional”. El 2021, nos demostró que la calle es un gran espacio pedagógico, un escenario para poner la palabra, para llevar reflexión a una comunidad; desde el sentir y el pensar; desde lo conceptual y desde el actuar. El estallido social, que nos abrió una nueva etapa en lo político y lo social, se jugó toda la apuesta en la calle; con los costos que ya sabemos. Pero así han sido las luchas de los humanos.

Así que nuevamente plantamos calle. El montaje de la comparsa giraría en torno a sensibilizar y



generar conciencia sobre la problemática del racismo, que es un asunto de toda la sociedad. Un festival que le rinde homenaje a la música y danzas de los pueblos de la diáspora africana, pues aquí se convocan colectivos de varios países de América, que le aporta alegría y regocijo a esta comunidad durante tres días; un festival de la entraña de la cultura negra no puede ser sólo eso, no puede quedarse sólo en el baile y el viche; los espacios culturales también son políticos y pedagógicos, de ahí que nuestra institución, por medio de esta comparsa, trabajada por nuestros estudiantes, constituía una grieta en un muro, un aporte de reflexión a este festival anual. En este sentido, la comparsa se estructuró en dos colectivos o cuadros: No podíamos aflojar con la propuesta dancística de “Luchas bailadas”, la danza con sus elementos reivindicativos, tenía que estar ahí. Pero, además, teníamos que darle contundencia a este mensaje que queríamos dejar en la calle: así que reutilizamos un cajón, un féretro, que habíamos construido, para la comparsa sobre el sepelio del río Párraga –en día sobre la Tierra-. Lo marcamos con letras rojas, para decirle a este pueblo que el racismo también mata; y que por eso tenemos que enterrar definitivamente las ideas, palabras, chistes, y demás simbologías racistas. En esta dirección, este cuadro de la comparsa recreó un sepelio, que iba precedido de dos parcas; pues las afectaciones del racismo cercenan vidas, el racismo lacera la vida desde muy temprana edad. Las chicas de la danza iban con un acompañamiento musical, la danza del garabato, interpretada en vivo por una chirimía. En ciertos intervalos del recorrido, las danzantes rodeaban el sepelio y lo iban cercando, hasta que lo tapaban completamente con sus faldas; en seguida, unos estudiantes de logística, les pasaban a estas chicas una serie de mensajes antirracistas, con los que formaban un cerco. Ahí terminaba el relato, el discurso, contado desde el poder de lo



simbólico, de lo representado; pero con el apoyo de elementos conceptuales, pues los mensajes nacían de unas reflexiones que se habían desplegado, en el colegio, con la “hoja para pensar”. Lo más apoteósico de la comparsa, que no estaba planeado, se dio cuando

el recorrido, ya anocheciendo, cruzaba por el parque principal, donde está el corazón de la institucionalidad. No sé a quién se le ocurrió quemar este féretro; nos pareció genial, no era tiempo para deliberaciones. Con afán entré al Olímpica, que estaba enseguida, compré una botella de alcohol, y lo que siguió fue la algarabía total. A quemar el cañal, ¡compadre! Las danzantes y los chicos del sepelio, se unieron en un solo círculo que danzaba y desbordaba alegría y reclamo al ritmo del “garabato”. A este performance poderoso, se sumaron los otros colectivos que participaban en este desfile. La hoguera crecía, pues este cajón tenía una estructura de madera, como crecía el círculo, chispeante de fuerza reivindicativa, en torno a esas llamas que alumbraban sus rostros plétóricos. Así debió haber sido la revolución en Haití, finalizando el siglo XVIII, las llamas lamiendo la casa del amo, las llamas llamando a un cambio. Así también expresaban su rebeldía los corteros, en los paros contra los ingenios, quemando los cañales, pues mientras estas tierras producían mucha azúcar, mucha dulzura, la vida de ellos era bien amarga.

Voy a terminar, y así damos cierre a este proceso y relato, con dos sucesos que marcaron el fin del año 2022, y que fueron importantes para afianzar este camino en torno a la implementación de la CEA en nuestra institución. Fuimos seleccionados por la SED para participar en Buga en un encuentro de experiencias significativas, concernientes al trabajo que se hace en la escuela en lo tocante a la reivindicación de “las buenas prácticas culturales y ancestrales”. La experiencia a mostrar era la comparsa del 2021, “Luchas bailadas”. En la ficha de inscripción hablábamos que el objetivo de estas intervenciones tenía que ver con: “Generar ejercicios de memoria y justicia epistémica, con el fin de impactar el currículo, permitiendo dirigir mejor el accionar de la cátedra de estudios afrocolombianos (CEA), desde un compromiso y apuesta política por la transformación escolar y social” y agregábamos en la descripción que con esta experiencia buscábamos:

desde el ámbito de la CEA, posicionar nuevas miradas, desmontar prejuicios y estereotipos, en torno a la cultura afrocolombiana, con el fin de abrir camino a otro currículo escolar, más sintonizado con la realidad territorial y nacional. Y también como contribución, desde la escuela, a la construcción de otra sociedad, sin racismo y ninguna clase de discriminaciones. -Esta experiencia está diseñada como una contribución para transformar la escuela en su misión de construir otra sociedad. (Ficha experiencias significativas 2022, SED)



En Buga tuvimos la posibilidad de compartir nuestra experiencia con otras del Departamento del Valle del Cauca y poder intercambiar con ellos nuestro recurso de las

hojas para pensar. También significó que esta experiencia tuviera un reconocimiento económico, que fue invertido en la adquisición de dos juegos de trajes para continuar fortaleciendo este proceso dancístico. Pero también fue la oportunidad de que nuestros estudiantes que participaron en esta comparsa, expresaran, en tarima, lo que significó para sus vidas estos procesos vividos en la escuela y en la calle. Jennifer Guichar, que organizó unas palabras en el camino, decía: “Somos de la IENSECAN, representando a Candelaria, un equipo que quiso dar a conocer un poco de la gran historia colombiana que la mayoría de las veces no es mencionada, donde nos han contado la historia a su conveniencia, desde el lado que realmente no nos representa. El primer paso es aceptar que los que realmente nos representan son aquellos que alzaron su voz para acabar con la desigualdad, la injusticia. Quisimos destacar a la poderosa mujer empoderada quien no se calló ante la injusticia y dio su voz a una comunidad y es un ejemplo a seguir, hablo

de Casilda”. Jennifer comenzó este año a estudiar Derecho, para luchar contra estas injusticias históricas.



Este proceso que arrancó en la comparsa del 2021, con la calentura aún del estallido social, nos fue empujando a pensar y estructurar un colectivo dancístico que no obedeciera sólo a eventos coyunturales, sino que trabajara durante todo el año lectivo en articulación con los avances epistemológicos que se han ido

ganando en torno a los ejes curriculares propios de la CEA, que se están moviendo desde la estrategia de las “hojas para pensar”. Para esto, en el último mes del año lectivo, nos metimos en el cuento, junto a mi compadre, amigo, egresado y hermano, Cristhian Hinestroza; (ese muchacho que el 2014, se echó al hombro su grupo con la mazurca), de montar nuestro propio representativo, que lo llamamos desde entonces “**Luchas bailadas**”. Fue nuestra primera presentación oficial como representativo y constituyó también la oportunidad para estrenar los trajes que nos ganamos en la convocatoria de la gobernación.

En esta misma dirección, como si en algún momento se juntaran dos grandes ríos, el camino nos fue llevando a ir madurando la idea de que lo dancístico, desde este contexto epistémico de la CEA, se pudiera articulara con el proceso musical que también viene

también adelantando Wilber Wilches (ese otro egresado que hizo su debut en la peña del distrito de Aguablanca en 2013), con los estudiantes de la básica secundaria, desde el programa de la Secretaría de Educación y Cultura de este municipio. En esto andamos y este es el cuento que le echamos al Ministerio de Cultura, el año pasado, cuando abrió la convocatoria a los colegios públicos de su programa nacional de concertación cultural. En la ficha técnica justificábamos esta propuesta del siguiente modo:

Dado que nuestra institución educativa está caracterizada como etnoeducativa, por estar en un territorio con mayoría de población afrodescendiente, este proyecto es un ejercicio de memoria histórica, que involucra las danzas ancestrales, como eje central, desde la perspectiva de la justicia epistémica y que busca, desde el ámbito de la CEA (cátedra de estudios afrocolombianos), posicionar nuevas miradas, desmontar prejuicios discursos y estereotipos, en torno a la cultura afrocolombiana, con el fin de abrir camino a otro currículo escolar, más sintonizado con la realidad local, territorial y nacional. Y también como contribución, desde la escuela, a la construcción de cultura de paz, de una sociedad sin racismo y ninguna clase de discriminación. (Ficha convocatoria 2023, programa nacional de concertación cultural, Ministerio de Cultura)



En esta nueva apuesta, poder contar con estas semillas que se formaron con nosotros en el año 2013 y 2014, es una confirmación de que los procesos culturales, desde el contexto de la CEA, tienen el poder de marcar vidas y pueden retornar al lugar de origen,

porque quizá, como lo dice la canción de las simples cosas “uno vuelve al lugar donde

amó la vida”. Y también es la confirmación de que las apuestas y las buenas siembras van echando raíces. “Me siento contento, porque esto también es como un sueño que yo tuve y que en algún momento lo conversamos antes y yo decía, vacano algún día yo poder retribuirle a la institución y a ese espacio educativo donde yo me di, me consolidé y devolverle ese favor, no pues yo salí de aquí, volvamos y entreguemos el conocimiento que yo recogí por fuera y que partió de lo que se dio aquí en el colegio, entonces es como cumplir un sueño, un objetivo que yo tenía” (conversa con Wilmer).



Queda aquí, en estas páginas apretadas, un poco de lo que ha sido mi verdad en esta experiencia de quince y más años de estar con el “carreto” de la CEA, al pie de lo que pasa en el mundo de la cultura afro;

desde aquel extraño enganche de profes etnoeducadores en 2008, descargados, sin instrucciones, para abrir trocha en esta tierra de corteros rebeldes. Lo dicho ha sido un poco de lo que ha significado esta experiencia de volar pacora año tras año; de aguantar sol y sed. De luchar contra el patrón que no entiende; contra los poderosos molinos de viento que no ven y no escuchan; y al final, narrar eso de arrumar y cargar caña para ser molida en el trapiche, sacarle el jugo y compartir lo dulce y lo amargo. Ha sido también el recuento de haber plantado calle duro en Candelaria; haber retomado otra vez estas calles que primero fueron pisadas por los corteros en los paros y luego

por sus hijos en el estallido social. Y a pesar de este arrume de experiencias, a pesar de este balance existencial, del cansancio del hacer, del fragor que va limando el alma; seguir aún en el tajo, con la franela al hombro, quizá por haber



encontrado nuevos refuerzos en las mismas semillas que se sembraron; también por la fuerza del amor de las personas que andan al paso de uno y la fe necia aún en el arte, en la fuerza de lo simbólico; en lo político y pedagógico que aquí se juega, en la lucha contra tanta injusticia acumulada. Quizá esto que cuento sea ese anudar y ese haberme anudado con los hilos de un territorio de estirpe negra, con una cultura viva; quizá esto sea lo que sostiene y amalgama todas estas experiencias. Tal vez, en resumen, este intento sea un recuento de estos cruces y nudos, desde la entraña, entre los hilos del pensar, con los candentes hilos del sentir, que brotan del corazón. Este tejido, que es lucha pura, es lo que se ha venido bailado y cantado en la calle, en el patio y en el aula. Como lo enfatiza el teólogo Leonardo Boff, es la hora del corazonar. Finalmente, haciendo eco de Jorge Larrosa, quien nos ha dado luces y fuerza para escribir, esta experiencia se la confiamos a las palabras, palabras que finalmente nunca alcanzarán a decir lo que nos pasó, pues la experiencia de lo que nos pasó es casi innombrable,

como el mundo poético, por eso la necesidad de añadir a este tejido estas fotografías que ayudan a contar lo que las palabras no alcanzan a decir.



CAPÍTULO V. HACIENDO LA PAUSA PARA LA CONVERSA DESPUES DEL BOLEO

En esta última parte de la conversa, vamos, a modo de conclusión, a recoger los principales aspectos a partir de los cuales podemos conceptualizar, analizar, y reflexionar, teniendo a la mira este recorrido organizado de las experiencias generadas y vividas en estos años en torno al trabajo de implementación de la CEA en la IENSECAN. Es a partir del hacer que se piensa, que se contrasta con la teoría, que se vuelve reflexión situada, que se compara con otras experiencias; cuando podemos decir que lo vivido puede devenir en conocimiento para seguir planteando mejor el hacer y ser compartido con los demás. En la ruta que estamos siguiendo –sugerida por Marco Raúl Mejía- , una vez recopilada, organizada y reconstruida la experiencia en sus registros, viene un último momento en donde se analiza, bajo unas categorías o referentes conceptuales, eso que estamos contando; pues, en últimas, lo que una sistematización busca, como lo enfatiza Jara son *“los elementos críticos que nos permitan dirigir mejor nuestra acción para hacerla transformadora”*. Estos elementos críticos o aspectos más relevantes es de lo que vamos a conversar en seguida. Es el jugo de la molienda, el sumo que sale después de la zafra, la quema y el arrume. En primer lugar, teniendo a la vista esta trayectoria, vamos a analizar qué tanto esta experiencia se ha ajustado a las tareas más relevantes que plantea la CEA, como política pública reivindicativa. Lo segundo, reflexionar sobre cómo en nuestra institución se ha transitado esta cátedra teniendo en cuenta las posibilidades que la CEA ofrece como política pública etnoeducativa y como política cultural. Por último, analizar qué tanto la CEA, que ha sido una iniciativa reivindicación del pueblo afrocolombiano para toda la nación, ha permitido

agenciar procesos interculturales en nuestro contexto escolar. No significa esto, como en algún momento se señaló, que en este contar la trayectoria, en organizar esta experiencia, no se hayan abierto espacios para reflexionar y evaluar este hacer. De hecho, se hizo en muchos momentos del recorrido. Sin embargo, esto que ahora se va hacer es focalizar aquellos aspectos o elementos críticos más relevantes de este proceso.

5.1 Los objetivos centrales de la CEA: justicia epistémica y lucha antirracista

La CEA, como se ha dicho, es un logro de la lucha organizada del pueblo afrocolombiano, de líderes, estudiantes, y procesos que tuvieron lugar desde la primera mitad del siglo XX, hasta la promulgación de la Constitución de 1991. En este recorrido reivindicativo, con la implementación de la Comisión Pedagógica Afrocolombiana, se promulgó el decreto 1122, que dio vida a la CEA y cuyos lineamientos curriculares se establecieron en 1999. Esta cátedra buscaba posicionar, en todo el sistema educativo, la historia y la cultura del pueblo afrodescendiente, como actor de primer orden en la configuración de nuestra nación. Era la lucha contra la invisibilización histórica. Para su cumplimiento los lineamientos establecieron una serie de dimensiones para ser trabajadas en el ámbito educativo. Sin embargo, más allá de estas dimensiones hay unas apuestas políticas de base que pasan por la manera cómo se ha construido y posicionado el saber en la escuela y la manera cómo se ha representado la diferencia étnica y cultural. En este sentido, lo que está en juego con la CEA, es la disputa entre los saberes que históricamente se han marginado, negado, minorizado, frente al saber occidental construido bajo la lógica racional científica, como “única manera válida de saber” y posicionarse en el mundo. ¿Por qué los saberes construidos por los pueblos ancestrales, que obedecen a otras lógicas y posicionamientos, no ha tenido un lugar en el sistema educativo oficial? En este sentido, estas serían las dos grandes apuestas que están en juego, que aunque quizá no estén de modo bien explícito en las dimensiones planteadas, son el corazón mismo de la CEA.

“En sus comienzos fueron dos las principales apuestas políticas y pedagógicas de la CEA, a saber: en primer lugar, persistir en la lucha en la **lucha en la lucha contra la invisibilización** histórica del negro, y su exclusión en el presente, pero en este caso, focalizando esa lucha en el sistema escolar nacional, y en segundo lugar, **combatir el racismo epistémico**, promulgado por la concepción homogenizante de la escuela colombiana, es decir, representaciones y discursos estereotipados que circulan en condiciones de saberes escolares. En consecuencia, la CEA devino como un mecanismo concreto para combatir las diferentes expresiones de racismo escolar como escenario reproductor de prácticas y representaciones negativas sobre los afrodescendientes. **En este sentido, la lucha contra el racismo y la invisibilidad, representaron los objetivos políticos, epistémicos y pedagógicos propuestos inicialmente, los cuales se expresaron en los lineamientos**” (Castillo Y Caicedo 2019, p. 147)

En estos quince años de trayectoria de implementación de la CEA, hemos intentado, en diferentes momentos y con diferentes estrategias movilizar estos dos objetivos políticos, epistémicos y pedagógicos. Las dos grandes intervenciones que hemos hecho en esta línea y que las conceptualizamos en forma de ejes temáticos, apuntan precisamente a estos dos grandes objetivos. Por un lado, lo que en el documento de organización de la experiencia -la secuencia- se conceptualiza como **“Disputa epistemológica”**, representa, en el fondo, la confrontación curricular y epistémica que se vive en la escuela entre los saberes “oficiales”, las “áreas fundamentales”, “las áreas de la media técnica” y el saber que se trata de posicionar desde la CEA. Esta disputa, en nuestra institución, comenzó con la visibilización del proyecto de la afrocolombianidad en la sede Germán Nieto; luego con la estructuración de una semana cultural de la afrocolombianidad, a raíz de los cincuenta años de la sede; la alianza con actores culturales y comunitarios; la apertura de la CEA como asignatura integrada con cátedra de paz, desde el área de ciencias sociales; el proyecto de la afrocolombianidad y la

semana cultural institucional; la consolidación de la estrategia de las hojas para pensar, como un recurso epistémico para poder afianzar lo representado desde lo simbólico; y por último, las intervenciones en la calle a través del arte musical, dancístico y performativo, como recurso pedagógico y político para posicionar discursos reivindicativos y saberes otros. Todas estas praxis, realizadas desde la plataforma pedagógica y política de la CEA, han sido disputas que se han librado para darle un lugar a la cultura de un pueblo que históricamente ha estado vinculado a este territorio. Sin duda, en esta confrontación hay ganancias, replanteamientos por hacer y caminos por abrir. Como lo señalamos en algún momento, dado que estamos en un territorio con gran presencia de población afrodescendiente; pese a que la Institución está caracterizada por la SED como etnoeducativa; pese a tener 16 plazas de etnoeducadores; pese a una cartilla municipal con los ejes curriculares de transición a onces; la CEA, como proyecto pedagógico y epistémico aún no logra tener el protagonismo y centralidad que debiera tener. Me refiero a que estos saberes sean vistos al mismo nivel de los que se juegan en el currículo oficial. La asignatura de la CEA se disputa un lugar con la cátedra de paz; y ésta en su conjunto queda como un segmento marginal del área de ciencias sociales. Además, en algunos casos, hay que decirlo, los profesores que están al frente de esta cátedra no tienen la experiencia y el saber para impartir estos saberes. La creación de una asignatura nunca garantiza que un saber o discurso se va a posicionar. De ahí que nos haya resultado más contundente la herramienta “de las hojas para pensar”, que se articula con los ejes temáticos del proyecto institucional de la afrocolombianidad. Es un recurso epistémico que se va dirigido y se adapta a todos los estudiantes, que se trabaja simultáneamente en fechas específicas y que se conecta con lo escenificado desde la

fuerza de lo simbólico, en lo que aquí llamamos la **“disputa por la representación”**. En este sentido, esta estrategia sí nos ha permitido abrir un camino en esta disputa por el saber, que venimos dando internamente en este espacio escolar, con la participación del departamento de ciencias sociales, egresados, organizaciones, colectivos, Instituciones y aliados comunitarios. Obviamente, en esto nos falta mucho camino, pues estos materiales que van quedando, estos saberes que se van construyendo y trabajando, tienen que ir permeando de a poco todo el currículo. Un territorio, con gran presencia del pueblo afrodescendiente, tiene que tener una propuesta educativa, a nivel del saber, en sintonía con este contexto territorial y cultural.

Por otra parte, en esta misma línea, esto es, la visibilización, desde la escuela, de la historia y la cultura del pueblo afrodescendiente, como una manera de generar justicia epistémica, hemos venido haciendo algunos aportes en esta trayectoria. El hecho que cada año estemos trabajando, desde el proyecto de la afrocolombianidad, ejes temáticos que tienen que ver con fechas o acontecimientos reivindicativos de este pueblo, es una manera de posicionar unos referentes históricos, culturales, políticos; de consolidar unos discursos y unas iconografías, dentro de la cultura escolar. Es sólo recordar algunos de estos acontecimientos para mirar que se ha ido en contravía de la historia oficial y las representaciones hegemónicas: **“la participación de las minorías étnicas en el proceso de independencia de 1810”** (2010); el **“año internacional de los afrodescendientes”** (2011); **“los palenques primeros pueblos libres de américa”** (2018); **“los invisibles de la independencia”** (2019); **“la caída de los símbolos coloniales”** (2021); **las mujeres en la independencia**; **“un recorrido por la diversidad étnica del Municipio de Candelaria”** (2014); **“la instauración de las ideas racistas en**

occidente” (2022); **“la historia y la cultura del pueblo afro sí importa”** (2023). Aunque en un comienzo no se contaba con el recurso de las hojas para pensar, el hecho de que se hablara y se representara estos acontecimientos, tuvo que aportar algo en el posicionamiento de nuevos imaginarios y nuevas miradas a la hora de valorar la historia y la cultura de un pueblo que ha sido marginado e invisibilizado. De ahí que estos actos constituyan, en el fondo, actos de justicia epistémica y de lucha decidida contra cualquier forma de racismo epistémico.

En cuanto al segundo objetivo grande en juego en la CEA, la lucha contra el racismo escolar, se trata de una tarea y una batalla muy compleja; pues es la lucha contra todo un sistema que ha impuesto y creado unas miradas para abordar de manera peyorativa la diferencia étnica y cultural. Quiero decir al respecto que en estos quince años de estar trajinando con la CEA, todas las intervenciones en el orden de la disputa epistémica y la disputa por la representación artística, en cierto modo, conllevan unos esfuerzos encaminados también a hacer mella el racismo, a generar fisuras contra este sistema de opresión que daña vidas. El hecho que se visibilice una cultura, el protagonismo de un pueblo, el papel relevante de ciertos afrodescendientes, que se abra un espacio escolar para representar unos legados de tradición que tienen que ver con la danza, la música, el arte, los peinados; ya genera un sentido de orgullo y pertenencia étnica o por lo menos un replanteamiento positivo de una cultura. Eso lo veníamos haciendo en la mayor parte de este camino. Pero esta tarea, a pesar que a la postre resulta importante en la lucha contra el racismo, hay que hacerla, sin embargo, más explícita y con una mayor intencionalidad. En este sentido, desde los espacios de reivindicación política que abrió el estallido social del 2021, hemos venido hablando del racismo en la sociedad y en la

escuela en voz alta. Lo trabajado el año pasado, giró precisamente en torno a visibilizar y hacer frente a esta problemática que afecta la vida de nuestros estudiantes afrodescendientes. Me sorprendió que al final del año (2021), en unas exposiciones que los estudiantes de once debían hacer sobre problemáticas sociales, un buen número de ellos tomaron el racismo como tema de debate. Una estudiante, Yennifer Candelo, incluso tuvo la valentía de contarnos en voz alta su historia lacerante, vivida siendo una niña en una escuela en la ciudad de Palmira. Esta herida abierta nos alentó a alinear toda la programación de la CEA, en torno a esta grave problemática social y escolar. El camino se abrió en el mes de marzo, con el día contra toda forma de discriminación, con el posicionamiento del lema **“deja tu racismo y llámame por mi nombre”**. Luego el concurso de afiches en el mes de mayo, afianzando el mensaje **“para vivir cheverísimo, chao racismo”**; también la programación del día de la afrocolombianidad girando en torno a la lucha antirracista, apalancada conceptualmente por la hoja para pensar #4. Y por último, nuestra participación comunitaria, en el festival de danzas afrocandelareñas, con la comparsa **“el racismo mata”**. Esta intervención nos deja una gran lección: el asunto del racismo hay que visibilizarlo; no hay que suponer que la escuela asume la ética del respeto de la diversidad y la diferencia o que las acciones desde lo epistémico y performativo son suficientes. Sólo logramos desmontar imaginarios, estigmas, estereotipos, marcaciones, cuando hacemos intervenciones puntuales, explícitas. Igualmente estas acciones antirracistas no pueden ser coyunturales, pues estas opresiones que laceran vidas no constituyen una temática de un año, un mes, o unas fechas, sino una tarea para todos los días y que constituye un imperativo cotidiano llamar

la atención al respecto en todos los escenarios que se agencian desde lo epistémico como desde lo simbólico.

Para terminar este punto, hay algo que es clave a la hora de entablar una disputa por la erradicación del racismo. Nos parece que esto también pasa por el cuidado que hay que tener, en el ámbito de la cultura escolar, a la hora de representar la diferencia étnica y cultural. Consideramos que los desacertados o descuidados abordajes a la hora de la representación de la diferencia, puede devenir en folklorización, minorización y reduccionismos, que, en consecuencia, agravarían más la problemática. Es lo que García Rincón llama la atención sobre cómo la “folclorización de las prácticas curativas, artísticas, espirituales, económicas, etc., funcionan en una perspectiva reduccionista del pensamiento propio afrodiaspórico y como un elemento que minimiza su capacidad de pensar” (García Rincón). Es que, en el fondo “El concepto de folclorización obedece a la necesidad de nombrar aquellas construcciones y usos de la tradición popular por fuera de sus contextos y usos de origen” (Ospina, 2019, p.101). En otras palabras, la folklorización se da cuando hay una mala representación de los elementos culturales de una cultura o tradición en particular. El campo de la representación, con el arsenal simbólico que despliega, es tan poderoso que lo “mostrado” puede contribuir, de modo efectivo, a desmontar estereotipos, imaginarios y prejuicios. También a posicionar miradas, discursos, en fin, ayudar a que se aprecie, en su justo valor, la diferencia cultural y étnica. Pero, desafortunadamente, del mismo modo, una errada, desacertada o precaria representación puede ser fatal, porque puede minimizar y esteotipar la cultura de un pueblo y de paso a los sujetos que la representan. El racismo tiene que ver con las ideas de superioridad, con el mundo de las jerarquías, la supremacía cultural. De ahí

nuestra permanente insistencia en lo que se juega en el campo de la representación de las manifestaciones culturales del pueblo afrodescendiente, en los diferentes espacios culturales, artísticos y epistémicos que se abren en la escuela. El hecho es que la representación es parte esencial de la cultura escolar, de ahí la tarea y el cuidado para no hacerla “por fuera de sus contextos y usos de origen” y sin caer en “reduccionismos”. Esto no es fácil, pues demanda conocer bien una cultura, investigar, dialogar con los actores culturales que mantienen la cultura viva, insertarse en los contextos culturales y territoriales. La lucha contra el racismo en la escuela también se disputa en este campo, el campo de lo performativo, lo simbólico; pues el arte es un lenguaje muy político; hay un gran poder aquí. Las imágenes o iconografía que se visibilizan en el campo de la representación son clave a la hora de la lucha contra el racismo, como lo dejan en constancia la profesora Elizabeth castillo y José Caicedo, en su reciente libro sobre racismo escolar, con respecto a las imágenes que circulan en ciertos libros de texto.

La estrategia de las “hojas para pensar” va encaminada, de algún modo, a contrarrestar la folklorización o reduccionismos de la diferencia cultural y étnica, pues este tipo de opresión violenta que es el racismo está anclada en unas ideas y discursos –invenciones- que han sido construidos por el proyecto de la Modernidad en nuestra cultura occidental. Historizar las problemáticas, las opresiones o los elementos culturales a representar, genera unos vínculos o puentes entre lo epistémico y simbólico; entre lo conceptual y lo sensible, entre el pensar y el sentir, contrarrestando estas simplezas y descuidos que conducen a estos reduccionismos. La escuela es un campo de disputa en todo sentido, así que no podemos sólo quedarnos en el ámbito de lo sensible, lo colorido, lo bonito, “lo decorativo”, festivo, “lo de mostrar siempre”. Si se quiere generar transformaciones, la

representación tiene que estar soportado por unas ideas, apuestas, intencionalidades, discursos, posicionamientos políticos, pues la disputa es contra un sistema de poder que continúa racializado sujetos y saberes. Por tanto la tarea tiene que ir más allá de la

recuperación y registro de las tradiciones culturales folclorizadas; debe comprender, ante todo, el sentido crítico político que implica un aprendizaje del orgullo de ser negro y, además, debe ocuparse de la orientación de un pensamiento insumiso que pudiera enfrentar las reglas oficiales establecidas y los marcadores de racismo del sistema colonial contemporáneo (García-Rincón 2020 p. 37).

5.2 La CEA como política pública etnoeducativa y como política cultural

Sin duda la CEA representa un avance importante, incluso a nivel de los países de América, pues constituye una política pública pionera, en el contexto del multiculturalismo, encaminada a reconocer el valor de una cultura en el ámbito educativo de la nación. Sin embargo, su implementación ha pasado por muchos escollos, como lo hace ver el reciente informe del Ministerio del Interior (Diagnóstico NARP, 2020, Ministerio del Interior) donde se da cuenta del poco impacto que ha tenido en el sistema educativo colombiano. Sobre este tema se ha discutido mucho. Para poder entender lo que han significado los esfuerzos para su implementación hay que hablar de los caminos o posibilidades que se han abierto, para lo cual seguimos la línea que plantean los investigadores y docentes Elizabeth Catillo y José Antonio Caicedo en un documento reciente:

Describiremos su proceso de implementación en dos rutas. Por un lado como **política pública estatal** que se orienta por lo establecido en la “política etnoeducativa afrocolombiana” y, por otro lado, como una “**política cultural**” de los colectivos y sujetos afrocolombianos, palenqueros y raizales. Esta última noción alude al desarrollo de prácticas y significados que se manifiestan como intervenciones culturales y acciones políticas por parte de los actores más allá del orden institucional dominante (Castillo y Caicedo, 2021, p. 118)

Cuando se aborda la CEA como política pública estatal, en el ámbito de las reivindicaciones educativas del pueblo afrocolombiano, el panorama, como se decía, no es muy alentador. Pese a su obligatoriedad, pese a unos lineamientos curriculares, pese a que algunas Secretarías de Educación hayan surtido la caracterización de ciertas instituciones educativas como etnoeducativas, por estar en territorios con ancestralidad

afrodescendiente; pese a que también se hayan nombrado plazas de etnoeducadores afrocolombianos, es muy precario el avance en términos de la incidencia de esta cátedra en el sistema educativo. En nuestro caso, de algún modo, en este relato del proceso, en esta reconstrucción de lo vivido, hemos pasado también por estos sinsabores de lo poco que pesa la CEA como política pública obligatoria. Comenzando por el concurso docente para el Valle del Cauca. El proceso se surtió hasta el nombramiento de más de trescientos etnoeducadores afrocolombianos, pero nunca esta Secretaría planteó una política etnoeducativa clara, una ruta, un plan de formación, y un seguimiento a estas instituciones educativas y a estas plazas. Esta misma incertidumbre la vivimos en las instituciones educativas, pues a pesar de contar con estos maestros, tampoco se generó una ruta clara en este sentido. No hay diferencia, en términos del hacer y liderazgo pedagógico, entre un docente mayoritario y un etnoeducador. Respecto a lo operativo de la CEA, aunque es cierto que le hemos abierto un espacio a la cátedra en forma de asignatura, así sea integrada con la cátedra de paz, esto no garantiza, como se enfatizó, que tenga una incidencia significativa en términos de justicia epistémica y de lucha contra el racismo. Del mismo modo, el proyecto de la afrocolombianidad queda ahogado, en medio de los otros proyectos, sino se articula con otros escenarios comunitarios y con otras dinámicas del mundo afrodescendiente local. En este balance de la CEA como política estatal en nuestra institución, hay que decir que también, en algún momento, la Secretaría de Educación Municipal (periodo 2012- 2016) trazó una ruta curricular para el municipio de transición a once. Sin embargo, constatamos que esta cartilla ha tenido poca trascendencia en la estructuración del plan curricular. Cada profesor que pasa a orientar la CEA la imparte sin una mirada amplia de todo el proceso y sin un consenso

de equipo. En esto nos falta más unidad y reflexión institucional. Digamos, para resumir, que si nosotros nos hubiésemos únicamente limitado a seguir los pasos de lo que plantea la política pública en torno a esta catedra, quizá nuestros logros y avances serían muy precarios. Y no porque no se “haga la tarea”, sino porque se necesita algo más.

Este algo más tiene que ver con el otro modo de ser abordada la CEA, lo que los profesores Castillo y Caicedo llaman la ruta de la “política cultural”, que se ejecuta al margen de la institucionalidad, gracias al liderazgo de colectivos afrocolombianos u otros actores que se mueven activamente en este campo. En nuestro caso puedo decir, como se puede constatar en la secuencia que describe esta experiencia, que lo más significativo de este camino, de esta trayectoria, de este boleo, en torno a la implementación de la CEA, ha tenido lugar después de habernos confrontado e interpelado con esta estructura monolítica de la institución escolar y su aparataje de decretos y leyes, que mandan mucho pero que pocos hacen caso. Como se ha evidenciado a lo largo de este camino, esta confrontación, la lucha contra los molinos de viento, nos empujó a salir del formato institucional, para abrir senda de otro modo, esto es, vinculándonos a un territorio en diálogo con los actores culturales, egresados, colectivos, Instituciones y líderes comunitarios. Sin duda, la conmemoración de los cincuenta años de la sede Germán Nieto, con la conformación del comité, integrado por líderes comunitarios, intelectuales, artistas y afrocandelareños destacados, fue determinante para generar una ruta más allá de la lógica institucional. Igualmente fue clave mi historia de vinculación con un proceso comunitario cultural y de educación popular en la zona oriente de Cali. Estos acumulados de reivindicación política y pedagógica, me ayudaron a sembrar en Candelaria, en mi sede, lo que allá se iba cultivando. Buena parte del formato de las

“peñas afroandinas” fue replicado en nuestros eventos de la afrocolombianidad, incluso esos diálogos entre los procesos culturales de nuestros estudiantes y el proceso de base en el que estaba vinculado, fue determinante para que algunos estudiantes encaminaran sus proyectos de vida en este campo, como lo expresan Wilber Wilches y Cristhian Hinestroza, quienes en este momento lideran nuestro proceso cultural artístico, desde la propuesta “Luchas bailadas y cantadas”, avalada por el Ministerio de Cultura.

En esta misma línea puedo decir que en esta ruta, en esta política cultural y pedagógica, el encuentro con Clarita Díaz fue determinante. Ella, que fue discípula de Carmen López, esa gran maestra de la danza tradicional en el Valle del Cauca, fue quien sembró las semillas del arte de la danza y la cultura afrocandelareña en el colegio Germán Nieto, de donde salieron Jhon Jairo Sinisterra, director del grupo “Madera”, con quien hemos montado los festivales de danza y la articulamos con festival anual de danzas y música afrocandelareña que él lidera; Poncho Rodríguez, maestro de danzas del IPC, apoyo también en los festivales; el poeta Alejandrino Hurtado y Wilson Larrahondo, gran conocedor de las tradiciones de este territorio. No puedo dejar también de mencionar el papel de don Félix Domingo Cabezas, escritor y gran aliado de estos procesos reivindicativos. Aunque no podemos hablar aquí de colectivos afrocolombianos que tengan incidencia en este proceso de implementación; la vinculación de estos actores afrocandelareños en estas dinámicas epistémicas y culturales nos han permitido avanzar más allá de la paquidérmica y problemática ruta institucional. En mi caso personal, aunque no tengo la ancestralidad afrodesciente o haga parte de un colectivo de maestros etnoeducadores afrocolombianos, me he vinculado de lleno con esta causa. Los territorios donde me he movido en mis apuestas comunitarias, pedagógicas y

políticas me han vinculado de cerca con este pueblo y esta cultura, que ya lo siento como parte de mis luchas. No quiero en ningún momento decir que mi aporte y liderazgo ha sido determinante o fundamental; quizá lo único que he hecho es juntarme para construir CEA con los diferentes actores del mundo afrocandelareño, colegas etnoeducadores, compañeros del departamento de ciencias sociales y filosofía, directivos, estudiantes, egresados y líderes comunitarios. He generado puentes y apuestas con ellos.

Pero sin duda, sólo es posible movilizar la CEA, darle vida, convertirla en una estrategia que permee la escuela, en una plataforma de lucha contra el racismo; en la reivindicación de saberes para ser posicionados en un currículo; cuando es llevada más allá de la institucionalidad y de una política pública etnoeducativa. Mientras los estudios afrocolombianos se adelantan desde la academia o colectivos de investigación, como plataformas de lucha ante la colonialidad del saber; la CEA es un campo de batalla que se juega en el terreno del aula, el patio, en la calle, en todas partes. La cátedra más que unas teorías o una política pública de reivindicación, es una praxis; es algo operativo. Y es que se juega mucho aquí. Ni más ni menos que la formación de ciudadanos -el nuevo país - respetuosos de las diferencias, que valoren su cultura y tradiciones; que conozcan la historia más allá del relato único y comprometidos con las luchas contra toda forma de injusticia. Estas tareas son las que nos quedan por delante en esta ruta.

5.3 La CEA como proyecto intercultural

Es importante entender que la CEA surge en los años noventa, en la coyuntura del reconocimiento político y jurídico que el Estado otorga a las comunidades y pueblos que se afirman y autoreconocen desde unas identidades particulares. Se trataba de la política del multiculturalismo, que se había desplegado en el escenario latinoamericano de la mano de la doctrina neoliberal, encaminada a tramitar el reconocimiento de la diferencia cultural y étnica, contemplando el principios de igualdad y el principio de diferencia (Dietz, G. 2009, p28). Es la política del Estado, que desde un marco jurídico de derechos, reconoce y administra la diferencia. En una nación, que desde su misma constitución, se ancló en un proyecto monocultural, en la idea de la homogeneidad representada en la concepción romántica del mestizaje, la política del reconocimiento de la diferencia étnica y cultural constituía un avance en la manera de concebir la nación. La Constitución de 1991 comienza precisamente reconociendo el carácter diverso de la nación colombiana. En este sentido, la CEA, se estructuró como una iniciativa y una estrategia de la lucha reivindicativa, encaminada a visibilizar y afirmar la cultura del pueblo afrocolombiano y su aporte en la construcción de la nación, en el contexto de la política multicultural. Es decir, como proyecto para el resto de la nación, esta cátedra representó la apertura de un camino, desde el ámbito educativo, para el reconocimiento de la diferencia cultural y étnica. Pero lo realmente significativo era que este reconocimiento se hacía en doble vía: hacía adentro para afirmar una identidad y un autoreconocimiento de los estudiantes pertenecientes al pueblo negro, afrocolombiano, raizal y palenquero, y hacia afuera, como política cultural, para posibilitar la interacción con las otras diversidades culturales presentes en la escuela. En este sentido, la cátedra, desde su concepción, planteaba

unos alcances que rebasaban el mero reconocimiento. Al estar concebida como una estrategia para todo el sistema educativo, en cierto modo, este lugar de enunciación, esta doble vía, planteaba el desafío de la convivencia en la diversidad cultural y étnica, esto es, el asunto de la interculturalidad. En otros términos, se trataba de tener en cuenta el principio de igualdad y diferencia, al modo del multiculturalismo, pero también el principio de la interacción positiva (Dietz-Gunter p.19). Es por eso, que en este contexto:

“El surgimiento de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a finales del siglo XX, representa un hecho inédito en el continente y reviste especial importancia en el debate sobre la interculturalidad en la educación colombiana, por tratarse de la primera incidencia en materia curricular de corte “intercultural” proveniente de la agencia de organizaciones afrocolombianas”(Castillo y Caicedo, 2019, p.147)

La incidencia de la CEA en la estructuración de los currículos escolares, como intervenciones de “corte intercultural”, representa, sin duda, un gran avance en la manera de concebir que en la escuela pueden tener cabida “otros” saberes. Esta incidencia tiene que ver con valorar los conocimientos, la historia y la cultura de los sujetos que se afirman desde una diversidad étnica y cultural. En este sentido, si estos saberes no están bien posicionados en un plan curricular, difícilmente la escuela podría ser el espacio del reconocimiento de la diferencia y menos aún el lugar de la convivencia en la diversidad. Es a partir de estas valoraciones positivas, al reconocer que la historia y la cultura del “otro” es importante, cuando emerge con fuerza el ser que ha sido apabullado, negado, invisibilizado o minimizado. Esto iría más allá del reconocimiento de la igualdad de derechos, pues es una disputa que se da en el plano epistémico, pero sobre todo en lo ontológico, en el entendido que los seres humanos, con nuestras diferencias y diversidades, sólo podemos convivir en la diferencia cuando nos aproximamos al otro

sin reduccionismos que menoscaben su ser. Pues venimos de una larga historia de negación del ser y la cultura de los pueblos que occidente deshumanizó para su provecho en el proyecto de la Modernidad. Pues la negación del otro:

Ha funcionado como “pretexto” para ocupar el mundo del otro, para invadir su espacio y su tiempo, para declarar en fin “desiertas” sus almas y sus mundos de vida y poder llenarlos así de los “productos” de la civilización dominante. Pero de aquí se desprende que en su dinámica el reconocimiento es fundamentalmente una lucha por la liberación de la diversidad ocupada, es decir, una lucha muy concreta entre sujetos (pueblos e individuos) por el derecho (y el ejercicio real del mismo) a tener mundo propio, que quiere decir **derecho a ser diferentes no sólo en lo “decorativo” sino también, y sobre todo, en lo decisivo**: su forma de gobernarse, de hacer economía, de educar, de comunicarse o defenderse” (Fornet-Betancourt, 2011, p. 21)

Este es el punto: el derecho a tener un mundo propio y la capacidad de lucha para no dejar que el ser sea ocupado por la cultura de la civilización dominante (como lo señalaba Ngũgĩ Wa Thiong'o con el planteamiento de la “bomba cultural”); pero también la lucha para que el reconocimiento de la diferencia no sea sólo “decorativa”, como deviene muchas veces en la lógica del multiculturalismo. Es decir, cómo los seres humanos, desde nuestros mundos propios, únicos, diferentes y diversos, podemos relacionarnos y convivir en un plano de igualdad de derechos, respetando estos mundos, respetando el derecho a la diferencia y desde el convencimiento ontológico que todos los seres humanos tenemos el mismo valor.

Desde este espacio de reflexión, sólo nos queda analizar cómo hemos abordado el debate y desafío de la interculturalidad en estos quince años de camino en torno a la implementación de la CEA. Como se puntualizó, hay dos momentos en este recorrido que nos llevaron a pensar y plantear el problema de la interculturalidad y que aunque no representaba una conceptualización como tal, el hecho de abordar la realidad de la

diversidad étnica y cultural del municipio de Candelaria, ya nos estaba situando en el plano de reflexión y debate. Este rastreo de la diversidad se dio a raíz de encontrarnos en un territorio donde, además del pueblo afrodescendiente, confluyen otros actores culturales y étnicos, a raíz de la agroindustria de la caña, que desde la mitad del siglo XX, atrajo mucha población del sur y otros lugares del suroccidente. Cuando se revisa un listado de asistencia de cualquier salón, inmediatamente aparecen apellidos que nos van hablando de esta diversidad. En este sentido, a la hora de plantear la implementación de la CEA, estuvo el reto de abordarla, en el contexto de la diversidad cultural. Ese fue el debate que alcanzó a dar el equipo municipal de profesores que se encargó de elaborar la cartilla. Fue en esta línea que escribí el artículo para ponernos en claro ¿qué era Candelaria en términos de su diversidad y cómo se había configurado esta diversidad? El mismo título de cartilla (**Cartilla didáctica, Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Propuesta pedagógica etnoeducativa e intercultural para las culturas híbridas de Candelaria**) habla de este debate e incertidumbre por saber ¿desde qué territorio estábamos plateando esta cátedra? Por eso el artículo comenzaba diciendo: “Para abordar el tema de la implementación de la CEA en el Municipio de Candelaria tenemos que rastrear los orígenes de nuestra diversidad; sólo desde este horizonte de memoria histórica podemos comprender cómo se fue amalgamando y configurando nuestra diversidad cultural y étnica, pues la CEA hay que abordarla desde el contexto de la multiculturalidad e interculturalidad; es decir, como el resultado del encuentro con otras culturas y de las mutuas afectaciones que se han dado entre ellas” (Mora, 2016, p. 11)

El segundo momento tiene que ver con la configuración de las semanas de la afrocolombianidad desde la sede Germán Nieto, donde, por primera vez, y durante tres años seguidos, se trabajó la diversidad cultural en sus interacciones en este territorio: **“Un recorrido por la diversidad cultural afrocandelaña”** (2013), **“Un recorrido por la diversidad étnico cultural afrocandelaña: candelaria territorio intercultural”** (2014), **“Colombia una nación multicultural en dialogo con la herencia afro nacional y mundial”** (2015). Estos esfuerzos que se hacían desde la CEA, por el reconocimiento de la diversidad presente en la institución educativa, y que contaban con el apoyo de líderes y actores culturales, constituían espacios pedagógicos, culturales y políticos, que no sólo estaban direccionados para afirmar la identidad o el autoreconocimiento de nuestros estudiantes afrodescendientes; sino que, ante esta realidad territorial, rastreada históricamente en el artículo en mención, se planteó un diálogo o una interrelación entre esta cultura, con sus aportes, saberes y los otros referentes culturales acendrados en esta comarca. Esto quizá era lo que queríamos decir cuando hablábamos, en su momento, que estábamos ante una realidad multicultural, pero abordada con otros alcances: esto es, aperturado espacios de encuentro, diálogo y convivencia con las culturas diversas, pues el espíritu intercultural de la cátedra nos habría estas posibilidades. Por ejemplo, el desfile de minicarrozas era un montaje en donde se integraba una tradición del sur, como es el arte de las carrozas y la murga, con la tradición del pacífico, los sonidos de la chirimía y el despliegue de los elementos simbólicos de la cultura afrodescendiente que eran montados en los triciclos. Igualmente, algunos festivales de danzas propiciaron un recorrido dancístico por las regiones que conforman nuestra diversidad. Es decir, aunque a nivel interno no hemos dado el debate sobre la

interculturalidad, creemos que la movilización de la CEA, como proyecto para todo el sistema educativo, nos ha permitido explorar, desde lo simbólico y epistémico, los elementos claves que están en juego en un proyecto intercultural de nación. Y lo más importante, la CEA ha sido una plataforma de lucha política, epistemológica, pedagógica y hasta ontológica por dignificar la vida de todos nuestros estudiantes en sus diversidades y diferencias; en la disputa histórica de hacerle frente a la negación del otro, por liberar el ser que ha sido ocupado o usurpado.

PARA CERRAR EL TAJO –A MODO DE CONCLUSIÓN-

EL CURRÍCULO: UN ASUNTO DE JUSTICIA, NUESTROS SABERES IMPORTAN

"No es cuestión de hacer simplemente una nueva habitación para los excluidos en la antigua casa. Es necesario hacer una nueva casa, con una nueva distribución. De lo contrario los indígenas, las mujeres y los afrodescendientes irán a las habitaciones de "servicio" Enrique Dussel

Como se ha enfatizado, la CEA contempla dos tareas fundamentales: **la lucha antirracista**, en una sociedad que se organizó históricamente sobre la discriminación y negación del otro y, por otra parte, el **reconocimiento de la cultura y los saberes del pueblo afrocolombiano** a nivel de los planes de estudios en las instituciones educativas del país, esto es, la disputa por su presencia en el currículo. Para poder entender el significado la CEA en las escuelas, colegios y universidades del país, es importante hacer un panorámico recuento histórico de cómo se ha estructurado el conocimiento en la cultura occidental y cómo éste se ha legitimado en los sistemas escolares. Se trata de rastrear la historia en occidente de la relación entre **poder y saber**. Entendemos por **cultura occidental** al conjunto de saberes que se han desarrollado en Europa, teniendo en cuenta la herencia griega, romana y judía. Esta herencia se consolida en el periodo de la **Modernidad** (a partir del siglo XIV) mediante la instauración del **modelo científico**, esto es, una racionalidad, mediante la cual se interpreta y organiza la realidad. Esta etapa de consolidación del saber occidental o europeo coincide con el proyecto colonial, es decir, el periodo de la colonización del continente Americano y el

establecimiento del modelo capitalista, de ahí que algunos pensadores de la “opción descolonial”, sostengan la tesis fundante según la cual “la colonialidad es constitutiva de la modernidad y, por tanto, no hay modernidad sin colonialidad” (Mignolo, W.2014 p. 11)

Los europeos llegan al continente americano y africano haciendo valer un poder, que fue resultado de los adelantos técnicos que les brindó el desarrollo de la racionalidad científica. La ciencia occidental les confirió ventajas en los medios para ejercer dominio sobre los pueblos sometidos. En este encuentro violento y asimétrico, los **pueblos ancestrales** de América como de África no fueron reconocidos como seres humanos. Inmediatamente fueron deshumanizados, vaciados en su ser, al punto de ser convertidos en vasallos o mercancía humana; fuerza de trabajo gratuita o esclava para activar la máquina capitalista. Las numerosas y diversas culturas que habitaban los continentes sometidos fueron vistas como primitivas o salvajes; por tanto la cultura occidental, desde sus creencias religiosas (cristianismo) y la racionalidad instrumental (método científico), se autoproclamaron superiores y con el poder de decidir sobre la vida y los saberes de estos pueblos. El sociólogo peruano Anibal Quijano hablaba precisamente de la “**colonialidad del saber**”, entendida como la matriz o patrón de saber que impone la cultura occidental al mundo, desconociendo y negando los saberes y los modos de habitar la realidad de las culturas subyugadas. En este sentido, el despojo se dió en todo sentido: si se desconocía la humanidad de las personas sometidas; si se consideraba a estos seres como salvajes o primitivos, sus saberes, por tanto, también se descalificaron y anularon, hasta el grado que el poder colonial se dio a la tarea, mediante el dispositivo de la “evangelización”, de no dejar vestigio alguno de sus lenguas, saberes, técnicas, tradiciones y creencias. Este fue un periodo violento,

pues en esta intervención colonial muchos pueblos no resistieron el exterminio o fueron perseguidos al negarse a ser sometidos y despojados; como lo testimonian la historia de los **palenques** o el heroísmo de ciertos caciques como la Gaitana.

Han pasado más de cinco siglos en donde los europeos lograron construir una sola historia, un solo saber universal; tanto así, que en el siglo XIX, el filósofo Hegel decía que los únicos pueblos con historia eran los europeos; los demás estaban al margen, eran pueblos sin historia. Igualmente otro filósofo importante para el pensamiento occidental, Kant, negaba la racionalidad y el sentido estético a las culturas africanas y de otras latitudes. Aunque en el siglo XIX los países americanos lograron su independencia política y los africanos la consiguen en el siglo XX, las estructuras coloniales (la colonialidad) siguieron vigentes. Los “nuevos” poderes siguieron reproduciendo estas matrices culturales: reafirmaron las viejas jerarquías y desigualdades que el poder colonial había construido. Es decir, aunque el periodo colonial como tal terminó, la colonialidad se mantuvo con sus lógicas excluyentes. Esto se reflejaba claramente en el ámbito cultural y educativo; donde las élites criollas sólo reconocieron estatus de saber a las manifestaciones culturales y artísticas legadas por los europeos. Como lo señala el escritor uruguayo Eduardo Galeano; los seres humanos que no compartían estos códigos culturales, que no encajaban en el fuero de este saber monocultural blanco, fueron minorizados o ninguneados y sus saberes reducidos a nimiedades. *“Los nadie: los ningunos, los ninguneados, corriendo la liebre, muriendo la vida, jodidos, rejodidos: Que no son, aunque sean. Que no hablan idiomas, sino dialectos. Que no hacen arte, sino artesanía. Que no practican cultura, sino folklore”*. En este contexto, los saberes

que se establecieron en los planes de estudio de las instituciones educativas respondían a esta lógica –la colonialidad- de imposición y validación de un único saber y una única historia. El único saber válido y legítimo para interpretar la realidad lo constituía el saber científico, las únicas lenguas que tenían cabida eran las heredadas de Europa; la única creencia, el cristianismo; la única manera de pensamiento, la heredada de la filosofía griega. La escuela se convirtió en una institución para afirmar una sola cultura y una sola manera de ver e interpretar la realidad. Su objetivo era homogenizar, borrando toda huella de diferencia cultural y étnica.

La escritora y novelista nigeriana Chimamanda Adichie, en su ensayo “El peligro de la historia única”, llama la atención de cómo se han construido los relatos de los “otros”, los que han estado al margen de la cultura occidental, los que fueron sometidos durante siglos por el poder colonial. Quien ha tenido el poder económico y político también ha consolidado los medios para estructurar el relato de los otros, para escribir la historia a su modo. Este relato se ha construido durante siglos y ha sido repetido y legitimado en todas sus formas, de ahí que se haya convertido en una “verdad” que se ha ido sedimentado.

Así es como se crea una historia única, se muestra a un pueblo solo como una cosa, una única cosa, una y otra vez, y al final lo conviertes en eso. Es imposible hablar de relato único sin hablar de poder. Existe una palabra, una palabra igbo, que me viene siempre a la cabeza cuando pienso en las estructuras de poder del mundo: **nkali**. Es un nombre que podría traducirse por «**ser más grande que otro**». Igual que en el mundo político y económico, las historias también se definen por el principio de nkali: la manera en que se cuentan, quién las cuenta, cuándo las cuenta, cuántas se cuentan... todo ello en realidad depende del poder. Poder es la capacidad no solo de contar la historia de otra persona, sino de convertirla en la historia definitiva de dicha persona. El poeta palestino Mourid Barghouti escribe que, si quieres desposeer a un pueblo, la forma más simple de conseguirlo es contar su historia y empezar por «en segundo lugar». Comienza la historia

con las flechas de los nativos americanos y no con la llegada de los británicos y obtendrás un relato completamente distinto. Comienza con el fracaso del Estado africano y no con la creación colonial del Estado africano y tendrás un relato completamente distinto. (2018, 8)

La gravedad de estos relatos o discursos es que son parciales y prejuiciosos, por tanto, terminan construyendo estereotipos sobre los otros. Como lo señala la escritora en mención, “el problema con los estereotipos no es que sean falsos, sino que son incompletos. Convierten un relato en el único relato”. Retomando las ideas de Chimamanda, podíamos decir que buena parte de la historia del pueblo afrodescendiente y de los pueblos ancestrales, ha sido escrita en clave europea por el saber experto occidental. Ellos se han encargado de relatar su pasado y de construir las representaciones de sus culturas. En este sentido, nos hemos quedado con unas miradas muy parciales o incompletas; pues mientras la cultura y la historia europea tenga un **«ser más grande que otro»**, nunca habrá un justo equilibrio o una justicia epistémica a la hora de determinar el valor de la cultura de un pueblo.

Chimamanda afirma que “es imposible hablar de relato único sin hablar de poder”. La pregunta de fondo es, entonces, por los mecanismos de este poder para imponer este relato único, esta visión del mundo. ¿En qué estrategias se fundamenta y sostiene el poder? ¿Qué hace que el poder y este único relato se siga muchas veces al pie de la letra, a pesar de encerrar elementos de injusticia? ¿Qué hace que este poder y este relato se naturalice y repita en los currículos escolares? Esto sólo es posible de ser descifrado desde la perspectiva de lo que significa el papel de lo ideológico en una sociedad, es decir, los discursos o relatos que se estructuran al servicio de un poder hegemónico. Jurgo Torres nos da una definición, a su modo, de ideología: “La ideología

traduce, desde nuestro punto de vista, una visión del mundo, una perspectiva sobre las cosas, acontecimientos y comportamientos, pero siendo al mismo tiempo conscientes de que esta concepción del mundo es una construcción sociohistórica” (Torres, 2005, p.18). La ideología trata entonces de todo un esfuerzo, por quienes ostentan el poder, por imponer una imagen del mundo con fuerza de verdad y, además, una concepción del mundo que modela no sólo el pensamiento sino el comportamiento humano, en este sentido, “la función de la ideología en la sociedad humana se concentra principalmente en la constitución y modelado de formas bajo las cuales las personas viven y construyen significativamente su realidad, sus sueños, deseo y aspiraciones” (p. 17). Es desde el poder y fuerza de verdad que encierra lo ideológico que se establece en el sistema escolar lo que se debe y no se debe enseñar. La escuela, como lo sostienen los representantes de las pedagogías críticas, está al servicio del poder hegemónico, constituyéndose no el único, pero sí un importante dispositivo de producción y reproducción de estas visiones únicas de mundo, de esta historia única, como refiere Chimamanda. La escuela como hija de la Modernidad-colonialidad, se estructuró como institución para modelar el pensamiento y el actuar de los futuros ciudadanos, anulando o desterrando de los planes de estudio, toda forma de ver el mundo que no encajara con esta “verdad”, que no cuestionara esta visión “universal” y monocultural; que no hiciera sombra al ideal de “blanquitud”, que soterradamente se filtra en los discursos sobre el mestizaje, la diversidad, la objetividad y otros sofismas. Esta es la escuela que encontraron y siguen encontrado muchos niños y niñas que encarnan la diferencia étnica y cultural en nuestro país, que vienen de otras tradiciones, saberes y visiones de mundo. El plan de estudio, el currículo, es la manera como, desde lo institucional, desde

lo normativo, se organiza y se efectúa la transposición didáctica del saber canónico, el saber que ha sido legitimado con fuerza de verdad por esa “única” manera de ver el mundo. Se trata, entonces, de una escuela donde estos niños y niñas han sido y siguen siendo marginados, excluidos, ninguneados, minorizados, estereotipados o racializados, pues sus presencias, su alteridad, no corresponden a ese ideal de saber, de blanquitud, de estética, posicionamiento y enunciación ante el mundo.

Esta realidad social injusta, que se reproduce en la escuela a través de los planes de estudio y demás rituales propios de la cultura escolar, lo que hace, en el fondo, es reproducir desigualdades, como lo planteó Conell (1993); situación que va en contravía con el principio de igualdad y participación de una sociedad democrática. Las desigualdades que reproduce la escuela se ponen en marcha

“al excluir variables como la diversidad de saberes. Tres mecanismos constituyen su proceso de acuerdo. En primer lugar, cuando se niegan los intereses de los menos favorecidos en los contenidos y las prácticas docentes; en segundo lugar, cuando no existe participación de las múltiples ciudadanías en la construcción de los currículos y, por último, cuando se esconde la producción histórica de la desigualdad. Para Conell (1993) los tres mecanismos son articulaciones de la política del conocimiento oficial, de ahí que los saberes canónicos sean el reflejo de un diseño desigual que se exhibe como universal y democrático cuando en realidad corresponde a intereses de sectores privilegiado (Caicedo, 2023, p. 32).

Es decir, sólo podríamos tener una sociedad más justa, más equitativa, más democrática, si contáramos con una escuela donde se reconozcan los saberes y los modos de ver el mundo de todas las alteridades, ciudadanías y diversidades étnicas y culturales que en ella confluyen. Los planes de estudio tendrían que reflejar estas diversidades y diferencias. Tendrían que estar presentes todas las visiones de mundo, todos los

saberes, y algo fundamental, tendría que ser una escuela, que en el ejercicio pedagógico, en las prácticas docentes, deleve de manera crítica los mecanismos de cómo se han configurado las desigualdades, pues las ideologías, al ser construcciones históricas, pueden ser replanteadas y rebatidas, ya que no son verdades para siempre, sino más bien su visión “es relativa, parcial y necesita una reelaboración permanente, para evitar caer en absolutismos que impidan la reflexión y favorezcan la dominación de hombres y mujeres” (Torres, 2005, p. 18).

Es desde esta perspectiva -entender que la realidad social e ideológica no es una estructura monolítica, sino una construcción parcial sociohistórica al servicio de unos intereses- que Conell plantea que la construcción de una sociedad justa, democrática, más igualitaria, pasa necesariamente por la estructuración de un currículo justo, pues “el currículo hegemónico actual encarna los intereses de la personas más favorecidas. La justicia requiere de un currículo contrahegemónico” (Conell, 2009, p.1). Para entender lo que significa el diseño de un currículo contrahegemónico, la urgencia de otro currículo, es importante visibilizar la violencia simbólica, epistémica y el enorme daño que ha ocasionado la escuela al ser de los estudiantes que no se posicionan desde esta lógica que plantea el currículo oficial hegemónico. Como lo señala el profesor José Antonio Caicedo, se trata de todo un entramado de silenciamiento, que se traduce

“en las prácticas de ocultamiento de conocimientos sobre la alteridad racial, donde no sólo se borra su existencia en el plano de la producción y transmisión de saberes, sino que, además, se ejercen exclusiones y opresiones que afectan la subjetividad individual, y la imagen colectiva de los y las estudiantes racializadas. De tal manera que la injusticia curricular reproduce invisibilidad y estereotipos, dos mecanismo que se despliegan claramente en los saberes escolares sobre las memorias afrocolombianas, por ejemplo. Por un lado, la invisibilidad se produce cuando lo que aprendemos a través de los currículos escolares son conocimientos férreos, inflexibles, y naturalizados como verdad,

de tal forma que lo que proviene de otras tradiciones no tiene estatus de saber, por otro lado, la estereotipia asocia roles con rasgos fenotípicos como hechos naturales” Caicedo, 2023, p. 34)

Ante esta realidad escolar injusta y dolorosa, es que Conell plantea el imperativo de diseñar un currículo contrahegemónico, que tiene que ir más allá de la lógica de los currículos de la compensación y los opositoristas. Los primeros lo que hacen es, bajo el principio de la “compensación”, “suministrar recursos adicionales a las escuelas que atienden a comunidades en situación de adversidad. La idea es sentar a los desfavorecidos a la misma mesa en la que los privilegiados ya están comiendo” (Conell, 2009, p. 6 y 7). La segunda lógica curricular tiene que ver con “rechazar de plano el currículo universal general. Para sus defensores no hay que intentar llevar al pobre a la mesa del rico, porque esta mesa no constituye la meta y el pobre no puede recibir en ella una alimentación digna. Se debe rechazar la generalización porque produce resultados desiguales...el principio es el de acotar un área de práctica educativa en el que se pueda desarrollar un currículo separado, que puedan controlar los desfavorecidos” (Ibid. p. 7). Es decir, en el primer caso se trataría de integrar a los excluidos, los condenados –al decir de Fanon- , en las lógicas del currículo dominante, que se sumen a él, que se adhieran a sus saberes de manera asimétrica, pues serían unos simples invitados a la mesa del poderoso. En la metáfora del texto de Dussel, que nos sirve de epígrafe, a los excluidos históricamente se les permitiría estar en la casa del amo, pero irían al último cuarto. En la segunda manera de abordar el currículo, se asume una lógica segregacionista, es decir, los excluidos necesitan de su propio currículo, ellos no pueden estar dentro del saber universal hegemónico. Son actores que se marginan a causa de su diferencia y es desde esa exclusión que construirían su currículo. Siguiendo la

metáfora de Dussel, los excluidos no estarían en un cuarto en la casa del amo, sino que se les construiría un cuarto separado, para que estén allá, lejos del poder y los privilegios, pues no son sujetos para ser integrados. La idea del currículo contrahegemónico tiene que ver, al decir de Conell, con la posibilidad curricular “que intenta generalizar el punto de vista de los desfavorecidos, antes que separarlo en un enclave diferente. Hay un intento de generalizar una idea igualitaria de la buena sociedad a través del currículo general” (Ibid. p. 8). Este es el desafío que tenemos como comunidad educativa y como sociedad diversa. En la metáfora que venimos siguiendo, se trataría de hacer una nueva distribución de la casa. El currículo no debe separar o segregar, pero tampoco se trataría de la integración asimétrica a una mesa que ya está servida. Más bien sería, en el fondo, de poner en el diseño de esta nueva casa, en el currículo, como piedras angulares, los principios de justicia, igualdad y participación, que son los cimientos desde donde se construiría una sociedad equilibrada, equitativa y donde ninguna diferencia tendría que ser excluida.

Obviamente esto genera unas tensiones, como lo señala esta autora, entre el “criterio de la ciudadanía participativa, que exigen un currículo común y el criterio de servir los intereses de grupos específicos, de las personas menos desfavorecidas”. Pero todo esto se saldaría bajo la prioridad del principio de participación, pues es desde este horizonte donde los menos favorecidos pueden tener parte importante en una sociedad o en el diseño curricular, que contribuya a la abolición de las desigualdades sociales. De ahí que el planteamiento de un currículo contrahegemónico, en la premisa de servir a los menos desfavorecidos, debe contemplar el derecho de que los históricamente marginados, puedan acceder a los saberes científicos propios de la cultura occidental “ya que no

puede ser de su interés seguir estando excluidos del conocimiento del mundo que la ciencia tradicional encarna. Un currículo contrahegemónico debe incluir la parte generalizable del currículo tradicional y garantizar a todos los estudiantes el acceso a los métodos y los descubrimientos científicos” (Ibid. p.2). Es decir, el planteamiento de un currículo contrahegemónico, implica la estructuración de un currículo común, donde estén todos los saberes, las diversidades, diferencias y múltiples maneras de ver el mundo, incluyendo la racionalidad científica, pero en equilibrio de participación; sin asimetrías que generen desigualdad y ocultamiento de los otros saberes.

La idea de justicia curricular, que se desprende de los planteamientos de Conell, estructurada desde el principio de la participación de los menos favorecidos, implica tener en cuenta, por tanto, todas las ciudadanías y diferencias que se han instaurado en la sociedad en lo referente a género, clase, raza, etnia, etc., lo cual “requiere de proyectos contrahegemónicos que abarquen toda esa variedad”. Ese es el reto de un currículo contrahegemónico, que tenga en cuenta la voz y los aportes de esta variedad de actores que constituyen la diferencia, pues el currículo hegemónico sólo se ha construido a partir de una sola voz, de un único relato, de una cultura, desde una sola ideología. El currículo ha sido diseñado desde unas matrices de poder, agenciadas por unas políticas del saber, por quienes “tienen” el saber experto, para ser trasferido a unos estudiantes, vistos como un todo, como un grupo homogéneo. Es este tipo de currículo el que reproduce las desigualdades sociales, como lo sostiene Connell, pues ¿cómo puede ser una sociedad donde, desde la escuela, se desconoce, silencia, oculta o niega, el saber y el ser de quienes ven el mundo de una manera diferente? ¿Qué tipo de valoración reciben en la escuela y en la sociedad las personas que encarnan la diferencia cultural y étnica, donde

sus saberes y visiones de mundo nunca han sido valorados de modo significativo y simétrico?

Sólo a partir de la constitución de 1992, se abrió la posibilidad en nuestro país del reconocimiento de su diversidad y diferencia cultural, después de más de cien años de una Constitución (1886) que le apostó a un proyecto monocultural excluyente. La ideología de homogenizar la sociedad bajo el sofisma del “mestizaje”, afortunadamente no acabó con la diferencia cultural y étnica, encarnada en los sobrevivientes de los pueblos ancestrales (114 pueblos) y los hijos de la diáspora africana, representada en las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras. Este marco legal permitió que los pueblos indígenas diseñaran su propia educación y revitalizaran sus costumbres y, en el caso de las comunidades afrodescendientes, a partir de la ley 70 de 1993, se abriera el camino de la CEA, como un espacio institucional para incluir en los planes de estudios los saberes y cultura del pueblo afrocolombiano, en un ejercicio de justicia curricular, y como aporte a la construcción del país.

Pero aquí lo importante es pasar de estos marcos normativos, de estos mandatos constitucionales a unas acciones concretas, a unos currículos y proyectos contrahegemónicos, donde estos saberes, conocimientos y cultura, tengan el mismo valor o estatus que la manera dominante o única de ver el mundo, representada en la racionalidad científica. Se trata de ver a las personas y sus culturas desmontando jerarquías o diferenciaciones, que es desde donde se construyen las miradas e imaginarios que inferiorizan, minorizan, racializan o folklorizan las diferencias culturales. Sin duda, no es fácil desmembrar y desprendernos de unos relatos que se

han construido durante siglos por un poder colonial que aún sigue operando (la colonialidad). Estos quince años de estar trajinando con la CEA, han constituido un acto de resistencia a esas únicas miradas, a esta manera monocultural de ver el mundo. Han sido acciones que, desde la disputa epistémica y la disputa por la representación, han cuestionado e interpelado la ciencia, filosofía, historia, literatura occidental, etc., como únicas maneras validas de ver y estructurar la realidad. Que no hay un solo universo, sino muchos pluriversos habitados de muchos relatos. Que los saberes de las comunidades afrodescendientes, os pueblos originarios y los contruidos desde otros posicionamientos, tienen que tener un lugar, en igualdad de condiciones, en el plan de estudios de las instituciones escolares (justicia curricular). Como muy bien lo ha señalado el pensador latinoamericano Enrique Dussel, *"No es cuestión de hacer simplemente una nueva habitación para los excluidos en la antigua casa. Es necesario hacer una nueva casa, con una nueva distribución. De lo contrario los indígenas, las mujeres y los afrodescendientes irán a las habitaciones de "servicio"*. En esto creo que ha consistido este ejercicio de transitar, por más de quince años, por este territorio, en esta institución educativa, levantando la bandera de estas reivindicaciones y estando firme en este tajo y en la calle. Todos estos años han sido una lucha por levantar una nueva casa para los saberes y derechos del pueblo afrodescendiente; por generar una nueva distribución en esa casa llamada currículo, levantada a base de injusticias al servicio de los poderosos. Nada ha sido fácil, nada ha llegado de la "generosidad" de la institucionalidad. Han sido finalmente procesos de base, estos ejercicios de abrir camino entre el cañal, con la comunidad, los estudiantes y con los "compas" que se han parado duro y seguido el paso. El caminar y la lucha, codo acodo, nos han ido mostrando por dónde puede ser

la justicia curricular, eso que llama Connell, un currículo contrahegemónico; que no sería otra cosa que la lucha que vamos dando, de sol a sol, a veces triste, a veces bailada, por sembrar un poco de justicia y participación en la escuela, en esta territorio “próspero y dulce”, pero sembrado de tantas y amargas injusticias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Boff, Leonardo (2015). *Los derechos del corazón*. Editorial Trota.
- Cabezas, Félix y Díaz, Clara (2022). *Nuestra Candelaria y sus huellas de amor*. Impre Libros.
- Cabezas, Félix y Diaz, Clara (2013). *Vocablos candelareños*, Cali: Talleres gráficos de impresora Feriva S.A.
- Caicedo José A. (2023). *Injusticia curricular y currículo antirracista: contribuciones al debate sobre racismo escolar*. En Luís E. Valencia (Com.) *Debates y reflexiones contemporáneas sobre racismo en el suroccidente colombiano* (pp.17 -46). Universidad Icesi.
- Caicedo José A. (2021). Manuel Zapata Olivella. *Descolonización y cultura negra en el sistema educativo colombiano*. En Anny Ocoró y María Alves (Com.). *Cartografías curriculares de la diáspora africana en América latina y el Caribe: experiencias, alcances y desafíos*. (pp. 114 – 140). XI COPENE
- Castillo Elizabeth y Caicedo José (2022). *La formación docente intercultural en Colombia (1977 -2020)*. *Pedagogía comunitaria, Cátedra de Estudios Afrocolombianos y etnoeducación universitaria*. En María Villagómez (com.) *Repensando pedagogías y prácticas interculturales en las Américas* (pp. 93 -146). Universidad Politécnica Salesiana.
- Castillo Elizabeth y Caicedo José (2022). *Racismo Escolar. Debates educativos y crónicas*. Universidad del Cauca
- Castillo Elizabeth y Caicedo José (2018). *La inclusión de los estudios afrocolombianos en la escuela colombiana. Lucha por una educación no racista*. *Revista del Cisen Tramas/ Moepova*, 7 (I), 139-149

- Castillo G. Elizabeth., (2008). *La Cátedra de Estudios Afrocolombianos para una sociedad multicultural. En Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Aportes para maestros.* Universidad del Cauca – Ministerio de Educación Nacional.
- Castillo G. Elizabeth., (2008). *La Cátedra de Estudios Afrocolombianos en formación de valores. Del racismo en la escuela colombiana. Aportes para maestros.* Universidad del Cauca - Ministerio de Educación Nacional.
- Castro –Gómez S., Chukwudi Emmanuel y Henry Paget. (2017). *El color de la razón: racismo epistemológico y razón imperial.* Ediciones del Signo.
- Connell, Robert W. (2009). *Injusticia Curricular.* Laboratorio de políticas públicas año 6 n. 27. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)
- Díaz, Clara y Gamboa I. (2007). *Municipio de Candelaria, del puente para acá:* Cali, Litomara S.A.
- Dietz, Gunther, Jiménez., Yolanda., Mendoza, Rosa y Mateos Laura (2009). *Los estudios interculturales en la diversidad cultural. Una propuesta interculturalidad-es desde distintas miradas.* Universidad Veracruzana.
- Fornet-Betancourt, Raúl (2011). *La filosofía intercultural y la dinámica del reconocimiento.* Ediciones UC Temuco. Cátedra Fray Bartolomé de las Casas. Universidad Católica de Temuco.
- García, “Chucho” Jesús. (2022). *Cimarronaje, epistemología y soberanía intelectual.* Fundación Editorial e Perro y la Rana.
- García Rincón Jorge (2016). *Educación propia, educación liberadora o pedagogía de la desobediencia en las comunidades afro del pacífico sur colombiano.*
- Gutiérrez José A. y Vega Cantor José R. (2019). *Siempre de pie, nunca rendidos. Los corteros de caña de azúcar en el Valle del Cauca, presencia y lucha (1860 – 2015).* Ediciones Desde Abajo.

- Jara Oscar H. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. CINDE
- Larrosa, Jorge (2005). *Notas tomadas de las disertaciones del autor en el Seminario: Saber de experiencia, lenguajes de la experiencia y educación*. Universidad de Los Andes, Mérida.
- Larrosa, Jorge. *Una invitación a la escritura*. Recuperado de <http://ieie.udistrital.edu.co/pdf/Una%20invitaci%C3%B3n%20a%20la%20escritura.pdf>
- Martí, Josep. (1996). *El folklorismo. Uso y abuso de la tradición*. Ronsel Editorial.
- Mejía, Marco R. (2023). *La sistematización Empodera y produce saber y conocimiento*. Ediciones Desde Abajo.
- MEN (2001). *Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Lineamientos curriculares*. Enlace Editores.
- Mora, Harold (2016). *Una aproximación a la diversidad étnica del municipio de Candelaria*, En cartilla didáctica Cátedra de Estudios Afrocolombianos, Alcaldía Municipal de Candelaria
- Motta, Nancy y Perafán A. (2010). *Historia ambiental del Valle del Cauca*, Cali: Universidad del Valle.
- Motta, Nancy (2007). *Las dinámicas culturales y la identidad vallecaucana*, ponencia presentada en la celebración de los 95 años del departamento del Valle del Cauca, Universidad del Valle, Revista Historia y Espacio : [7], Fascículo 28.
- Múnera, Alfonso (2020). *Fronteras imaginadas: la construcción de las razas y de la geografía en el siglo XIX colombiano*, Bogotá: Editorial Planeta Colombiana.
- Pérez, Juan M. (2020). *Danza, Escucha y Siente Configuración de la identidad andina en la ciudad de Cali como parte de un proceso intercultural y*

diaspórico. Tesis de grado, maestría en estudios interculturales, Universidad del Cauca.

Rojas, Axel (2010). *Inflexión decolonial: fuentes conceptos y cuestionamientos*. Editorial Universidad del Cauca.

Tabares E. y Mambagué G. (2011). *Candelaria: una visión diacrónica de su pasado y su presente*. En *Etnohistoria y bioarqueología en el municipio de Candelaria, Valle del Cauca*. Universidad del Cauca.

Thiongo Ngugi Wa. (2022). *Descolonizar la mente*. Pinguin Random Hause.

Torres Carrillo Alfonso. (1996). *Aprender a investigar en comunidad I*. Unisur.

Valencia R., Londoño (1994). *El movimiento campesino en el valle del cauca*, En: *Historia del Gran Cauca. Historia regional del suroccidente colombiano*". Fascículo N. 9. Universidad del Valle.

Zuluaga F. y Bermúdez A. (1997). *La protesta social en el suroccidente colombiano*, Cali: Universidad del Valle.

ANEXOS

Anexo 1. Línea de tiempo implementación CEA Institución Educativa Nuestra Señora de La Candelaria

	Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)		Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)		Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)
2008	<ul style="list-style-type: none"> El 21 de mayo se movilizan algunas muestras artísticas, de acuerdo a la naturaleza de cada proyecto (danzas, carteleras, exposiciones, muestras). 	2009 P.CE A sede	<ul style="list-style-type: none"> La sede Germán Nieto participa con una comparsa (se traen unas máscaras gigantes de la Biblioteca Comunitaria Amauta de Cali), en un evento municipal en torno a la afrocolombianidad. Se conmemora el día de la afrocolombianidad: reinado, peinados, stands y la participación de las cantadoras de la colonia Saijeña. 	2010 P.CE A sede	<ul style="list-style-type: none"> Propuesta semana de la afrocolombianidad Por primera vez algunos grados de la sede Germán Nieto se unen para montar una muestra de danzas folklóricas Se proponen stands alusivos a las regiones donde prevalece la cultura afrocolombiana.
	Componentes curriculares – saberes (disputa epistémica)		Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)		Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)
	<ul style="list-style-type: none"> Son nombrados 21 etnoeducadores en IENSECAN, atendiendo a la ordenanza departamental expresada en el decreto 1613 de 2015 (atendiendo al censo de 2005, que establece mayoría de población afro en el 		<ul style="list-style-type: none"> Se diseña el primer proyecto unificado en torno a la implementación de la CEA. Sin embargo, este proyecto sólo se proyecta para la sede Germán Nieto. 		<ul style="list-style-type: none"> El proyecto CEA, plantea un eje temático para ser trabajado en la sede Germán Nieto: “La participación de las minorías étnicas –afros e indígenas- en el proceso de la Independencia”

	<p>municipio de Candelaria).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada docente implementa su proyecto etnoeducativo de modo independiente 				
--	--	--	--	--	--

	Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)		Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)		Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)
<p>2011</p> <p>P.CE A sede</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Marcha institucional “Día de la no discriminación” (comparsas, danzas, mensajes). Objetivo: mejorar la imagen de la sede Germán Nieto. • Montaje carroza 50 años • Presentación artística y conversatorio con el maestro Pedro A. Ramírez en la sede Germán Nieto. 	<p>2012</p> <p>P.CE A sedes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Semana cultural 50 años S. G.N. • 1 festival de danzas folklóricas (Instructores J. Sinisterra y Peregoyo) • Stand representativos cultura del pacífico • Desfile de minicarrosas y evento de cierre (coliseo municipal) • Festival de la canción afro • Apoyo de comité 50 años, Clarita Díaz, Félix Cabezas, Wilson Larrahondo, Alex Torres, Jairo Banderas. • Estudiantes que se proyectaron en lo cultural: José Luís Rosales, 	<p>2013</p> <p>P.CE A Sede s</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Montaje de la semana cultural sede G.N. • 2 festival de danzas folklóricas – pacífico, atlántico- Poncho Rodríguez, J.J. Sinisterra. • Stand alusivos a la cultura afrocandelareña • Muestra de peinados afro y desfile minicarrosas • Lanzamiento del grupo de la sede “Latín Pacífico” (Yesid Martínez, Manuel Romero, Jorge Ortega, Anderson Pérez, I. Mindinero, Wilber Wilches) Apoyo de Larry Urueña – músico biblioteca Amauta- • Presentación del grupo en la “Peña afroandina2 Cali –colectivo Amauta-

			Víctor Solarte.		
	Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)		Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)		Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)
	<ul style="list-style-type: none"> El proyecto CEA, plantea un eje temático para ser trabajado en la sede Germán Nieto: “El aporte de los afrodescendientes al proceso de desarrollo y construcción de la nacionalidad” (año internacional de los afrodescendientes) Se conforma el comité para celebrar los 50 años de la sede Germán Nieto. Objetivos: fortalecer la CEA, visibilizar las manifestaciones multiculturales. 		<ul style="list-style-type: none"> El proyecto CEA es liderado por el Depto. De ciencias sociales de la sede Germán Nieto y se vincula a la celebración de los 50 años de la sede. Proyecto: “Un recorrido por la diversidad cultural del pacífico colombiano, en homenaje a los 50 años de la sede Germán Nieto” Vinculación y apoyo de la Alcandía de Candelaria. 		<ul style="list-style-type: none"> Proyecto CEA: “Un recorrido por la diversidad cultural afrocandelareña” Objetivo general: “Fortalecer y dinamizar los procesos interculturales en el ámbito de la IENSECAN” Conformación comité municipal para la implementación de la CEA. Apoyo de la Fundación Mayagüez y comité 50 años.

	Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)		Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)		Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)
2014	<ul style="list-style-type: none"> Semana cultural en la sede G.N. 3 encuentro de danzas folklóricas “vivienciando nuestra diversidad” Poncho Rodríguez, J.J. Sinisterra / 	2015	<ul style="list-style-type: none"> Semana cultural recortada sede G.N. (construcción del coliseo) Muestra de danzas folklóricas y montaje de stands: vivienciando 	2016	<ul style="list-style-type: none"> Implementación de la primera semana cultural institucional: “Semana por la paz, la convivencia y el buen vivir” El cierre del evento se hace en el parque municipal, con
P.CE A Sedes		P.CE A Institucional		P.CEA Institucional	
				Asignatura CEA	

	<p>Encuentro de la canción afro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stands sobre la diversidad cultural del municipio de Candelaria • Desfile de minicarrozas y evento de cierre en el parque central (danza y peinados) • Registro documental (YouTube) y fotográfico, Maribell Becerra • Estudiantes que se proyectaron: Cristhian Hinegroza, Anderson Pérez y Sebastián Castañeda. 		<p>nuestra diversidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Audición parque central, con la participación de egresados. • Se consolidan los documentos para ser publicados por el comité municipal CEA. • Apoyo de la fundación Mayagüez y Clarita Díaz. 		<p>un desfile con todas las sedes y una muestra de danzas y stands.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El día de la afrocolombianidad se rinde homenaje a las mujeres afrocolombianas. • Apoyo logístico de la fundación Mayagüez.
	<p>Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)</p>		<p>Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)</p>		<p>Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto CEA: “Un recorrido por la diversidad étnico cultural afrocandelareña: Candelaria territorio intercultural” • Se continúa con el mismo objetivo • Continúa el trabajo del comité municipal de implementación de la CEA. • Apoyo de la fundación Mayagüez y el comité (Clarita, Félix Cabezas, Isaías Gamboa, 		<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto CEA: “Colombia una nación multicultural en diálogo con la herencia afro nacional y mundial” (Eje común en toda la institución) • Se conforma un comité interdisciplinar e institucional para movilizar el proyecto CEA • Objetivo general: “Fortalecer la identidad de 		<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto CEA: “Mujeres afrocolombianas tejedoras de paz” • se publica la cartilla municipal para la implementación de la CEA y se implementa como referente para la asignatura de sexto a noveno. (artículo. “Una aproximación a la diversidad cultural Candelaria”) • Se continúa con el mismo objetivo.

	Alejandro Hurtado)		la cultura Afrocolombiana y otros grupos étnicos, desde el contexto pedagógico en la IENSECAN"		<ul style="list-style-type: none"> Continúa el comité interdisciplinar
--	--------------------	--	--	--	---

	Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)		Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)		Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)
2017		2018		2019	
P.CE A Institucional Asignatura CEA	<ul style="list-style-type: none"> Semana cultural institucional. 4 festival de danzas folklóricas: homenaje a los territorios de María y macondo (Giordano Gamboa, J.J: Sinisterra, Cristhian Hinestroza- músicos grupo madera) Muestra de carteleras y representaciones 	P.CE A Institucional Asignatura CEA	<ul style="list-style-type: none"> Construcción y representación de un palenque en la sede Sagrada Familia, por parte de estudiantes. Desfile visibilización de los palenques (chirimía) Programación artística y muestra de danzas folklóricas. Se sigue la misma programación en todas las sedes. 	P.CE A Institucional Asignatura CEA	<ul style="list-style-type: none"> Día de afrocolombianidad institucional: "militares afros proceso de independencia" (bicentenario) Semana cultural institucional, stand 200 años de lucha y resistencia. 5 festival de danzas: homenaje al pacífico colombiano, 200 años de lucha y resistencia (Poncho Rodríguez, J.J. Sinisterra, C. Hinestroza
	Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)		Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)		Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)
	<ul style="list-style-type: none"> Proyecto CEA: "Un recorrido de María a Macondo" Se adopta formato institucional de proyectos Tema día de la afrocolombiana 		<ul style="list-style-type: none"> Proyecto CEA: "Los palenques: primeros territorios libres de América" El proyecto pasa al área de 		<ul style="list-style-type: none"> Proyecto CEA: "Los invisibles de la independencia: el papel del pueblo afro en la guerra por la libertad"

	<p>dad: “Líderes afrocolombianos que han trabajado y defendido los derechos del pueblo afro”</p> <ul style="list-style-type: none"> Objetivo: “Promover, fortalecer y visibilizar la identidad y legados de la cultura afrolombiana y otros grupos étnicos, en la IENSECAN” 		<p>ciencias sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> Se continúa con el mismo objetivo Se publica en el día de la afrocolombianidad la hoja para pensar #1 		<ul style="list-style-type: none"> Participación en el foro municipal de educación. Publicación de la hoja para pensar #2 Publicación reseña festival de danzas en el libro “Candelaria y sus huellas de amor” Clara Díaz
--	--	--	--	--	---

	Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)		Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)		Componentes culturales- artísticos (disputa por la representación)
2020		2021		2022	
P.CEA Institucional Asignatura CEA	<ul style="list-style-type: none"> Mes de la herencia africana en Colombia: transmisión institucional por Facebook live y por el canal T.V. Caña. 	P.CEA Institucional Asignatura CEA Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> Participación y vinculación con el “festival de danzas afrocandelareñas” en el mes de octubre Montaje de comparsa “Luchas bailadas”: a. La rebelión de Casilda Cundumí. a. Sinécio Mina, no más despojo. c. La caída de los símbolos coloniales Nota en el programa SUTEV 	P.CEA Institucional Asignatura CEA Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> Día de la afrocolombianidad institucional: “La invención de las ideas racistas por parte de la cultura europea” Concurso, exposición y publicación de afiches contra el racismo. Montaje de comparsa para el festival de danzas folclóricas: “para vivir cheverísimo, chao racismo” Montaje en la semana cultural de la muestra artística “Luchas bailadas y cantadas”. y lanzamiento de nuestro

					representativo de danzas "Luchas bailadas" dirigido por Crithian Hinestroza y presentación del colectivo de la sede G.N. "Raíces del pacífico" dirigido por Wilber Wilches.
	Componentes curriculares – saberes (disputa epistémica)		Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)		Componentes curriculares –saberes (disputa epistémica)
	<ul style="list-style-type: none"> • Se continúa con el mismo objetivo • Comienza la pandemia (Se altera toda la programación) • Se participa en el diagnóstico nacional implementación CEA, MININTERIOR. • Aporte al plan de desarrollo municipal por intermedio de Alejandrino Hurtado 		<ul style="list-style-type: none"> • El proyecto de CEA, se unifica con el proyecto transversal del área de ciencias sociales. • Objetivo #3 "Fortalecer la identidad cultural, el sentido de pertenencia y el respeto por la diferencia, a través de la promoción de la diversidad étnica como valor fundamental de la sociedad candelareña" • Se publica la hoja para pensar #3 • Se reanudan actividades presenciales desde el segundo semestre 		<ul style="list-style-type: none"> • Continúa el mismo objetivo • Eje temático del año CEA: "La discriminación racial y el desmonte de las ideas y estereotipos racistas en el ámbito escolar" • Estructuración programación día de la no discriminación (afiche "llámame por mi nombre") • Lema del día de la afrocolombianidad: "Para vivir cheverísimo chao racismo" • Publicación de la hoja para pensar #4 • Participación encuentro de experiencias significativas de saberes ancestrales en Buga. SED y participación en la convocatoria del Ministerio de

					Cultura, programa nacional de concertación cultural, convocatoria 2023.
--	--	--	--	--	---

SIGLAS:

CEA: cátedra de estudios afrocolombianos

P.CEA: proyecto cátedra de estudios afrocolombianos

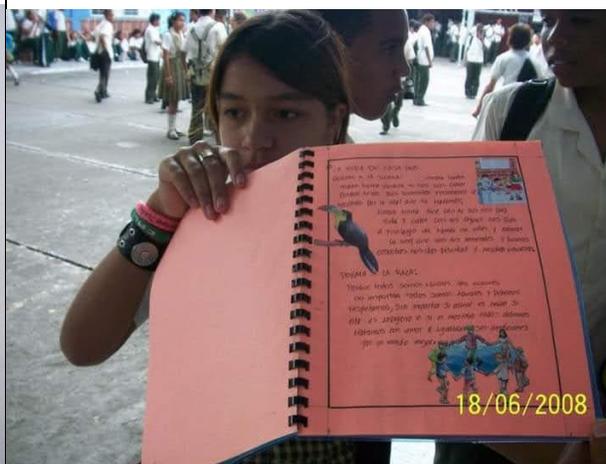
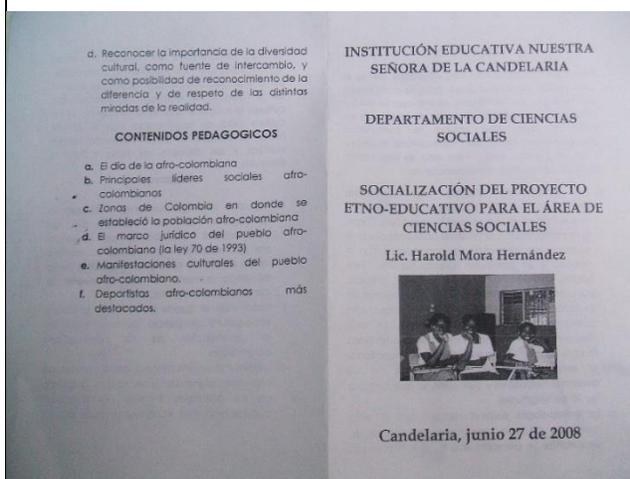
IENSECAN: Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria

SED: secretaría de educación departamental del Valle

SGN: sede Germán Nieto

Anexo 2. Línea de tiempo en imágenes

AÑO LECTIVO 2008



AÑO 2009



AÑO LECTIVO 2010



AÑO LECTIVO 2011



AÑO LECTIVO 2012



AÑO LECTIVO 2013



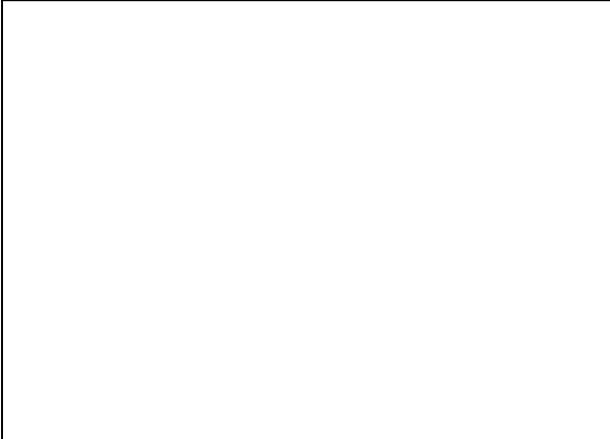
AÑO LECTIVO 2014



AÑO LECTIVO 2015



AÑO LECTIVO 2016



AÑO LECTIVO 2017



AÑO LECTIVO 2018



AÑO LECTIVO 2019



AÑO LECTIVO 2020



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA
NUESTRA SEÑORA DE LA CANDELARIA**

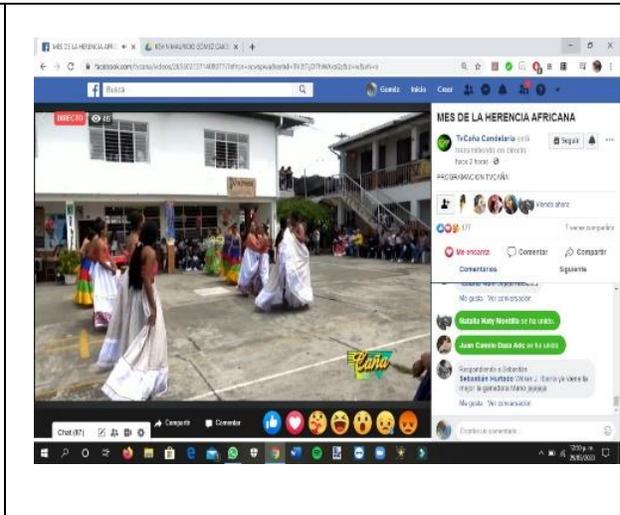
**MES DE LA HERENCIA
AFRICANA**

**PROYECTO
AFROCOLOMBIANIDAD
2020**

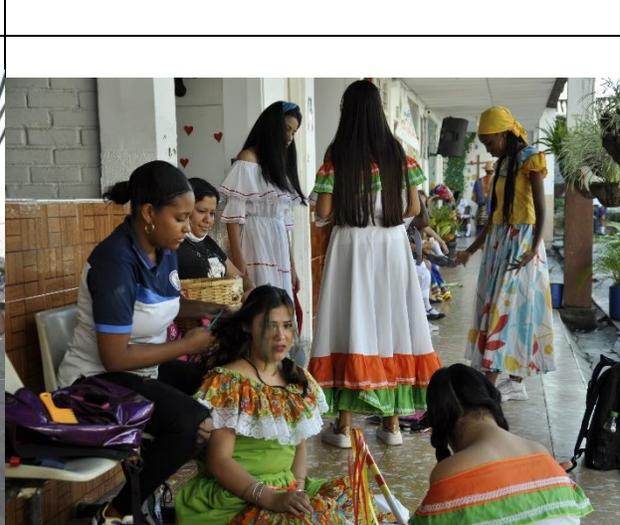
HOMENAJE A MANUEL ZAPATA OLIVELLA

PROGRAMACIÓN GENERAL		
FRANJA BÁSICA PRIMARIA		
N.	PROGRAMA	HORARIO DE EMISIÓN
1	Comunicación y Lengua (Manual Zepeda Olivella)	Planificación, actividades
2	Materiales de impresión	Disertar, sermonear
3	La vida de Manuel Zapata	Actuación
4	Manejo de papel	Proyectos
5	¿Cómo hacer un sermón?	Taller de manifestaciones
6	Los ritmos vividos (La Anunciación del Niño)	De 7:30 a 8:30 a.m.
7	Observancia a la Constitución - La Ley	Disertar, sermonear
8	Señales de tránsito, señales de tránsito, señales de tránsito	Proyectos
FRANJA BÁSICA SECUNDARIA		
9	El mundo según yo - Charla de Tiana	Actuación
10	La guerra del centenario - Juan de Dios	Actuación
11	El mundo según yo - Charla de Tiana	Actuación
12	Comunicación y Lengua (Manual Zepeda Olivella)	De 8:30 a 9:40 a.m.
13	Comunicación y Lengua (Manual Zepeda Olivella)	Actuación
14	Comunicación y Lengua (Manual Zepeda Olivella)	Actuación
FRANJA MEDIA TÉCNICA		
15	Vida según yo	Actuación
16	Manejo de papel (Manual Zepeda Olivella)	Actuación
17	El mundo según yo - Charla de Tiana	Actuación
18	Manejo de papel (Manual Zepeda Olivella)	Actuación
19	Manejo de papel (Manual Zepeda Olivella)	Actuación
20	Manejo de papel (Manual Zepeda Olivella)	Actuación

[Facebook](#) [Twitter](#) [Instagram](#) [YouTube](#) [LinkedIn](#) [Pinterest](#) [TikTok](#)



AÑO LECTIVO 2021





AÑO LECTIVO 2022



AÑO LECTIVO 2023



Anexo 3. La invención de las ideas racistas por parte de la cultura europea

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NTRA. SRA. DE LA CANDELARIA - PROYECTO IMPLEMENTACIÓN CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOBIANOS

HOJA PARA PENSAR N.4. PARA VIVIR CHEVERÍSIMO: ¡CHAO RACISMO! LA INVENCIÓN DE LAS IDEAS RACISTAS POR PARTE DE LA CULTURA EUROPEA

TÉRMINOS CLAVES: discriminación, raza, estereotipos, racismo, afrodescendiente, indígena, capitalismo, modernidad.

“En una sociedad racista, no ser racista no es suficiente, tenemos que ser antirracistas” **Angela Davis**

“Nadie nace odiando a otra persona por el color de su piel, su origen o religión”

Nelson Mandela

Una de las problemáticas que afecta profundamente nuestra sociedad, y por tanto se refleja en la escuela, es el **racismo**. El racismo no es otra cosa que la **discriminación** que se ejerce sobre ciertos grupos humanos principalmente por sus rasgos o características físicas. Y como toda forma de discriminación, el racismo constituye una marcación o señalamiento cuyo propósito es generar **diferenciaciones**, que terminan lastimando y afectando la vida de las personas, en particular a las niñas y niños. Para poder entender el racismo es importante rastrear sus raíces, pues como todo producto cultural, como todo sistema de opresión, se remonta a unos procesos históricos en el contexto de la cultura occidental. En vista que en nuestro país, aunque a menudo no se habla mucho del racismo, pues se tiende más bien a “elogiar” nuestra diversidad étnica y cultural; es innegable que nuestra sociedad ha naturalizado ciertos lenguajes, chistes, comentarios, **estereotipos**, ideas, relatos, etc., que lo que hacen es **dar por hecho la existencia de diferencias a favor de la supremacía de la cultura blanca-mestiza**, y que constituyen, finalmente, el sustento de las ideas racistas. Desde este relato e imaginario, que no es más que una invención al servicio de unos intereses políticos y económicos, como quedará en evidencia, se trata de hacer creer que ciertos grupos humanos, como el caso del pueblo **afrodescendiente** y las comunidades **indígenas**, están en una “condición natural” de inferioridad con respecto al patrón blanco-mestizo. Esto lo podemos evidenciar en comentarios, entrevistas, canciones, películas, comerciales, ilustraciones, caricaturas, libros de texto, etc.; donde se induce a pensar o creer que tanto los indígenas y afrodescendientes son personas ignorantes, primitivas, poco racionales, perezosas, etc.; como quedó evidenciado en la última agitación social, cuando una comunidad ancestral (Misak) fue insultada y agredida por ciertas poblaciones de estratos altos, con ínfulas de “superioridad”, quienes les gritaban que “su lugar no era la ciudad sino la selva”. Para poder entender el origen de las ideas racistas, vamos a hacer un breve rastreo histórico e ideológico.

La creación de las ideas racistas surge a partir del proyecto de la **Modernidad** europea, que desde el Renacimiento, desde el ideal **antropocentrista**, racional; la confianza en la ciencia y, sobre todo, los cambios que representaron la llegada del hombre blanco-europeo a los territorios del nuevo mundo, se empeñaron en fijar una manera de ver el mundo, la naturaleza y el ser humano para imponerla como verdad universal. Desde este horizonte ideológico, se configuraron las categorías o herramientas para clasificar y jerarquizar la realidad. Estas categorizaciones también fueron aplicadas a ciertos grupos humanos, indígenas y africanos, dando lugar a una operación destinada a suprimir su ser y humanidad, tanto así que en un

comienzo se llegó a la conclusión que los pueblos indígenas y africanos carecían de alma y razón, por tanto, no eran seres humanos. Para esto, la Iglesia, el derecho, la ciencia y la filosofía aportaron los pilares ideológicos para cimentar unas supuestas diferenciaciones, con el fin de justificar la supremacía cultural del hombre blanco-europeo. Una de las construcciones más deshumanizantes, que cumplió y sigue cumpliendo aún un papel con mucha eficacia, fue **la invención de la categoría de “raza”**, como una creación para inferiorizar e instalar en las subjetividades, en la mentalidad, el desprecio hacia ciertos grupos humanos. La idea de “raza”, anota Aníbal Quijano, “nace con “América” y originalmente se refiere, presumiblemente, a las diferencias fenotípicas entre “indios y conquistadores” (Quijano 2010: 189). Pero esta categoría se aplicaría, más tarde, sobre todo, a los sujetos negros, sometidos a la condición de esclavitud, convirtiéndose en el discurso oficial para dominar a los seres no europeos.

Durante muchos siglos, el concepto de raza -que sabemos que, en origen, proviene de la esfera animal- servirá ante todo para nombrar las humanidades no europeas. Lo que se llama entonces el “estado de raza” correspondería entonces a un estado de degradación y una defección de naturaleza ontológica. La noción de raza permite que las humanidades no europeas, se representen a través de un ser inferior. Serían el reflejo empobrecido del hombre ideal del cual serían separadas por una distancia temporal insalvable, por una diferencia casi infranqueable” (Mbembe 2017: 51)

Así fue como se instauró la clasificación de pueblos civilizados y pueblos bárbaros, que sería el pretexto para justificar buena parte de las ideas racistas con sus respectivas violencias. Obrada esta operación de despojo del ser, la población indígena y negra, al quedar en el orden de las cosas, en la dimensión de las mercancías, fue sometida y esclavizada, constituyendo la pieza fundamental del engranaje -fuerza de trabajo- capitalista. Por eso, el racismo y las ideas racistas son inseparables del proyecto capitalista, pues siempre han trabajado juntas. En conclusión, y a la vista de este contexto histórico, podemos decir, que *las ideas racistas fueron creadas o inventadas por el hombre blanco-europeo, es decir, la cultura occidental, para crear unas diferenciaciones, apoyadas en diversas ideologías, para generar discriminación y jerarquías sobre los sujetos negros e indígenas. La finalidad era que estas diferenciaciones, sustentadas en falsas suposiciones, servirían de pretexto para despojar de la humanidad a estos grupos humanos y así someterlos, explotarlos y ponerlos al servicio de un proyecto económico. El sistema capitalista, que nació con la modernidad, no hubiese tenido éxito, sino es por la explotación de seres humanos que fueron esclavizados, al ser categorizados como inferiores, como mercancía. De ahí que Carlos Max afirmara que “el capitalismo nació chorreando sangre y lodo”. Toda la riqueza que acularon los países colonialistas fue gracias a la explotación del trabajo de los seres humanos que fueron racializados, esto es, que se les hizo creer que “constituían una raza inferior”.*

Pero no podemos quedarnos sólo con el relato de este pasado infame, que lastimosamente continúa teniendo eco y repercusiones en nuestra sociedad, pese a que ya se han superado ciertas concepciones. Sin embargo, tantos años de imposición en el imaginario de estos falsos supuestos, nos obliga a estar atentos y luchar contra toda forma de discriminación. En este sentido, la tarea que nos compete como sociedad y como escuela es desmontar y desenmascarar estas ideas racistas. Por lo pronto una de las acciones fundamentales es dejar de pensar, pues esta idea está bien instalada en el imaginario, que el género humano está dividido en razas; que hay diferenciaciones biológicas entre los seres humanos, como afirmaba el régimen nazi. La ciencia cada vez nos confirma que genéticamente todos somos iguales; por tanto, tenemos la misma condición y la misma dignidad. La diferencias culturales no pueden llevar a establecer jerarquías de dominio, pues todas las culturas, todas las creaciones humanas tienen el mismo valor. Igualmente, a nivel mundial, dada la larga historia de violencia y opresión, sobre los pueblos y personas que han sido objeto de racismo, se han establecido unos marcos de protección contra estas formas de discriminación que sigue lastimando y destruyendo la vida

de muchos seres humanos (por ejemplo los compromisos que salieron de la conferencia mundial contra el racismo y la discriminación - Durban en 2001-). Cada país, teniendo en cuenta este marco universal, ha generado unas leyes que tienden a generar garantías para defender los derechos de las personas que son víctimas del racismo.

En el caso de Colombia, en el año 2015 el congreso de la república promulgó la ley 1752, conocida como anti discriminación. Esta ley tiene por objeto sancionar penalmente actos de discriminación por razones de raza, etnia, religión, nacionalidad, ideología política o filosófica, sexo u orientación sexual, discapacidad y demás razones de discriminación. En este sentido, la ley establece prisión de doce (12) a treinta y seis (36) meses y multa de diez (10) a quince (15) salarios mínimos legales mensuales vigentes para la persona que arbitrariamente impida, obstruya o restrinja el pleno ejercicio de los derechos de las personas o promueva actos, conductas o comportamientos constitutivos de hostigamiento, orientados a causarle daño físico o moral a una persona, grupo de personas, comunidad o pueblo, por cualquiera de las razones de discriminación mencionadas anteriormente (raza, etnia, religión, nacionalidad, ideología política o filosófica, sexo u orientación sexual, discapacidad, entre otras). Así, la sociedad colombiana cuenta con una herramienta jurídica que protege el derecho a la diferencia y promueve sanciones contra todo tipo de discriminación. Aunque esta ley no representa el fin de esta problemática, sí nos invita a reflexionar sobre la seriedad del asunto y las consecuencias de nuestras acciones, para evitar incurrir en dichas conductas que lesionan la noción de Colombia como una nación pluriétnica y multicultural, la cual debemos respetar y valorar como individuos y como sociedad incluyente.

TALLER

1. Aclarando conceptos:

CONCEPTO	SIGNIFICADO
DISCRIMINACIÓN	
RAZA	
ESTEREOTIPOS	
RACISMO	
AFRODESCENDIENTE	
INDÍGENA	
CAPITALISMO	
MODERNIDAD	

2.

Define el racismo en tus propias palabras	¿Consideras que nuestra sociedad es racista? Justifica tu respuesta	¿Has sufrido o has sido testigo de un acto de racismo? descríbelo	¿Ante una situación o acto de racismo cómo debemos actuar?

3. ¿Cuál crees que es la intención y mensaje que se propone dejar con esta ilustración el caricaturista Matador y su colega Consuelo Lago? En el caso de la caricatura de Lago, ¿cómo podrías refutar o contradecir lo que ella está planteando aquí?

4. ¿Consideras que los medios de comunicación en Colombia, la escuela, la publicidad, etc., naturalizan o pasan por alto las ideas racistas o están comprometidos en denunciar y llamar la



atención contra la discriminación racial?

5. Teniendo en cuenta el contexto histórico del origen de las ideas racistas, establece una relación, cruce o intersección entre estas tres categorías o conceptos que han constituido ejes fundamentales de la historia de la cultura occidental.

La invención de la idea de RAZA	La Justificación de la ESCLAVITUD	El nacimiento del CAPITALISMO

6. ¿Por qué aún la sociedad sigue hablando de RAZAS cuando se trata de establecer diferencias entre los seres humanos?

7. ¿De qué manera podríamos apropiarnos de la ley que protege contra la discriminación racial y qué acciones concretas podríamos generar como escuela y como sociedad para desterrar las ideas y actos racistas?

8. Escribe un breve mensaje invitando a luchar contra el racismo y toda forma de discriminación.

Material elaborado por los docentes Rubén Caicedo y Harold Mora (Departamento de Ciencias Sociales y Filosofía)