

**EXPLORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DISCRIMINATORIAS
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AMÉRICA DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN,
QUE INCIDEN EN LA EXPERIENCIA ESCOLAR
DEL ESTUDIANTADO AFROCOLOMBIANO**

AUTORA:

LUCELLY PALACIO NAGUPE

FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA,
SISTEMA SIMBÓLICO Y DIVERSIDAD CULTURAL

ASESORA:

HILDA MAR RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

2007

RECONOCIMIENTOS

La presente investigación no se hubiera llevado a cabo sin la valiosa colaboración del estudiantado afrocolombiano de la Institución Educativa América, de los diferentes grados donde tienen presencia. Ellos, conscientes de la necesidad de poner en práctica una educación intercultural y de la importancia que tiene ésta para las comunidades afrocolombianas e indígenas, la institución y el país en general, pusieron todo su interés, dedicación e inteligencia para aportar en diferentes espacios, elementos de análisis que permitan transformar posteriormente, las prácticas discriminatorias presentes en las instituciones educativas por unas prácticas más justas y equitativas.

De igual forma extendiendo mi agradecimiento a las directivas de la institución educativa que hicieron posible esta investigación con la autorización y disposición del espacio y estudiantes. Además, por el acceso a los archivos de la institución para la recolección de información.

Valoro también la colaboración de mis compañeros educadores que permitieron la participación del estudiantado y la mía en algunos horarios de sus clases.

La experiencia docente e investigativa, la buena orientación y la paciencia de mi asesora Hilda Mar, fueron fundamentales en la culminación de este trabajo, que consideré interminable durante mucho tiempo.

Por último, extendiendo mi reconocimiento a Zayda, Hilda Mar, Andrés, Gene, Beatriz, docentes de la maestría quienes dejaron en nuestra mentes, conocimientos y huellas imborrables.

INTRODUCCIÓN

En mi desempeño como educadora de secundaria y el conocimiento de algunas experiencias de tensión en la interacción de estudiantes mestizos y afrocolombianos, he tenido la posibilidad de cuestionar y confrontar mi práctica pedagógica. La experiencia más reciente tuvo lugar en la Institución Educativa América, escenario de la investigación, un contexto mayoritariamente mestizo, en el cual los estudiantes afrocolombianos se consideran una minoría y en donde sus relaciones con la cultura predominante no son totalmente cordiales, ya que se observan dificultades entre ellos, en algunos casos el uso de palabras peyorativas hacia los estudiantes afros. Sin embargo, las dificultades no solamente se dan en las interacciones con los estudiantes mestizos, también tienen incidencia en la poca participación en los eventos académicos, cívico-culturales a nivel general. A medida que analizaba la situación de los estudiantes afrocolombianos, observé demasiada timidez en su desempeño escolar.

La situación vivida por los estudiantes afrocolombianos me motivó a reflexionar sobre los siguientes interrogantes: ¿cuál es la situación de los estudiantes afrocolombianos en Institución Educativa América en calidad de minoría étnica? ¿Se les observa como parte de la triétnicidad nacional al igual que la indígena, permitiendo así una permanente reflexión en la institución, comunidad educativa y en el sistema educativo en general? ¿Qué aspectos son causantes del malestar que se presenta en la interacción de los estudiantes mestizos y afrocolombianos? ¿Qué conoce el profesorado de la cultura afrocolombiana? ¿Hay aspectos de la cultura afrocolombiana incluidos en los planes de estudio? ¿Cuáles son las estrategias didácticas y pedagógicas apropiadas para lograr el entendimiento en los estudiantes y mejorar la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano?

Los anteriores interrogantes dieron origen a la presente investigación, en la cual abordo la problemática relacionada con la exploración de las prácticas

discriminatorias en la Institución Educativa de la ciudad de Medellín y las repercusiones que dicha problemática tiene en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano. Pretendo con ello buscar alternativas que permitan al profesorado adquirir elementos de la cultura afrocolombiana que permitan educarlos en su respectiva cultura, aplicando en este sentido una política de inclusión en el currículo para mejorar la autoestima en los afros, dándole a conocer a los mestizos los aportes significativos de esta cultura en la construcción de nación.

Tener en cuenta las voces de los estudiantes afrocolombianos, tanto tiempo silenciadas, puede orientarnos a una mejor comprensión de su realidad y de las prácticas discriminatorias que experimentan los integrantes de comunidades étnicas, de minorías culturales que, por pertenecer a éstas, son asimiladas a la cultura mayoritaria, desconociendo el significado de su entorno cultural, y la cosmogonía implícita en cada una de las dimensiones que propone la cátedra de estudios afrocolombianos para el desarrollo de una educación integral. La educación excluyente que se le ha venido impartiendo al estudiantado afrocolombiano, nos permite saber cómo ha sido la interacción cotidiana con los estudiantes mestizos, por el desconocimiento que éstos y los educadores tienen de sus referentes étnico-culturales y las incidencias en su experiencia escolar.

Es de tener en cuenta que el estudiantado afrocolombiano de la Institución proviene de diferentes regiones del territorio nacional, algunas de las cuales son reconocidas como poblaciones con mayor presencia afrocolombiana, dentro de ellas el Chocó y Urabá a las cuales pertenecen algunos de los participantes de la investigación. En tal sentido se hace necesario resaltar, que esta investigación pretende aportar elementos que pueden ser abordados desde la pedagogía crítica, inscrita dentro de la Maestría en Educación con énfasis en pedagogía, sistemas simbólicos y diversidad cultural, para que los participantes, educadores y comunidad educativa en general, tengan la posibilidad de comprender y transformar su realidad para el mejoramiento y enriquecimiento de las relaciones

interpersonales, partiendo de la propia valoración y la del otro en la Institución Educativa América, replanteando el Plan Educativo Institucional y el plan de estudio del área de ciencias sociales y sus afines, los cuales no contemplan aspectos curriculares concernientes a la cultura afrocolombiana y los elementos que la conforman, y en parte sólo enuncia el reconocimiento de la diversidad cultural y conservación de la misma, pero sin la existencia de elementos concretos que permitan la puesta en marcha de un currículo intercultural y democrático.

El trabajo consta de cinco capítulos: en el primero formulo el problema, las preguntas, la delimitación de la investigación, la justificación, los objetivos, los antecedentes personales e institucionales, el impacto esperado, los usuarios directos e indirectos. En el segundo, desarrollo el marco teórico que comprende dos aspectos: 1) los antecedentes históricos, que aluden a aspectos físicos, de procedencia, socio-culturales, educativos, reivindicativos entre otros, en el aprendizaje de los estudiantes afrocolombianos; 2) el desarrollo conceptual alude a la construcción de alteridad, prácticas discriminatorias en general y en contextos educativos, voz, estereotipos, prejuicios, estudios multi e interculturales y etnoeducativos realizados a nivel internacional, nacional, regional y local, aspectos de género, globalización, pedagogía crítica. En el tercer capítulo explico el diseño metodológico determinando el tipo de investigación, el enfoque, la población participante –criterios de selección y posición ética-, así como los procedimientos para el análisis y la interpretación. En el cuarto abordo las conclusiones y los resultados obtenidos mediante los testimonios de los estudiantes afrocolombianos y los aportes teóricos revisados. En el capítulo quinto explico y cuestiono, a la luz de la teoría crítica, las implicaciones pedagógicas del estudio que conlleven a una mejor comprensión del problema y a contemplar una educación intercultural en el marco de la inclusión que propicie alternativas para mejorar la situación del estudiantado afrocolombiano en la Institución Educativa América. De igual forma, explico algunas propuestas que inducen a la reflexión y al diálogo intercultural, algunas sugerencias y futuras investigaciones que se derivan de la investigación. Por último incluyo las referencias bibliográficas, el glosario y los anexos.

1. PROBLEMA	8
1.1. Formulación del problema	9
1.2. Preguntas que orientan la investigación	10
1.3. Delimitación de la investigación	11
1.4. Justificación	11
1.5. Objetivos	12
1.5.1. General	12
1.5.2. Específicos	13
1.6. Antecedentes	13
1.6.1. Personales	13
1.6.2. Institucionales	17
1.7. Impacto esperado	26
1.8. Usuarios directos e indirectos, potenciales de los resultados	27
2. MARCO TEÓRICO	29
2.1. Antecedentes	30
2.1.1. Referentes físicos	30
2.1.2. Procedencia	35
2.1.3. Aspecto socio-cultural	35
2.1.4. Prácticas educativas tradicionales	51
2.1.5. Luchas reivindicativas o proceso político	55
2.2. Desarrollo conceptual	62
2.2.1. Construcción de alteridad	63
2.2.2. Origen de las prácticas discriminatorias	77
2.2.3. Prácticas discriminatorias en la sociedad colombiana	79
2.2.4. La voz como elemento de unidad y resistencia	81
2.2.5. Teorías biológicas y científicas	82
2.2.6. Definición de las prácticas discriminatorias	84
2.2.7. Etnocentrismo y estereotipos	87
2.2.8. Prejuicios	89
2.2.9. Prácticas discriminatorias en contextos educativos	90
2.2.10. Estudios para abordar la diversidad	97
3. DISEÑO METODOLÓGICO	122
3.1. Enfoque metodológico de la investigación	122
3.1.1. Enfoque etnográfico	123
3.1.2. Paradigma crítico	124
3.1.3. Interaccionismo simbólico	126
3.2. Población participante	127
3.2.1. Criterios de selección	127

3.3. Procedimiento para la recolección de información y el acercamiento a los participantes	128
3.3.1. Acercamiento a la población participante	128
3.3.2. Postura ética	129
3.3.4. Fases de la investigación	130
3.4. Técnicas e instrumentos utilizados en la indagación	133
3.5. Criterios para el análisis e interpretación	133
3.5.1. Nivel descriptivo y de clasificación	133
3.5.2. Nivel explicatorio o relacional	147
3.5.3. Nivel selectivo o conceptual	164
4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES	167
4.1. Institución Educativa América	167
4.2. Cultura escolar	168
4.3. Prácticas discriminatorias	171
4.4. Causas y efectos de las prácticas discriminatorias	183
4.5. Educación tradicional	193
4.6. Indiferencia y falta de compromiso de los educadores	200
4.7. Influencia del lenguaje en las prácticas discriminatorias	202
4.8. Replantear la finalidad del lenguaje en la reconstrucción de alteridad afrocolombiana	205
5. IMPLICACIONES O PROPUESTA PEDAGÓGICA	206
5.1. La pedagogía crítica articulada a la propuesta	206
5.2. El enfoque intercultural	213
5.3. Algunas propuestas para la reflexión y el diálogo intercultural	216
5. 5. Futuras investigaciones	229
Bibliografía	231
Anexos	238
Glosario	259
Acta aprobación de tesis	262

PROBLEMA

EXPLORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DISCRIMINATORIAS
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AMÉRICA DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN,
QUE INCIDEN EN LA EXPERIENCIA ESCOLAR
DEL ESTUDIANTADO AFROCOLOMBIANO



Presencia de estudiantes afros y mestizos en actividad educativa.

1.1. Formulación del problema

Esta investigación busca explorar e identificar las prácticas discriminatorias en la Institución Educativa América de la Ciudad de Medellín, que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano.

Las prácticas discriminatorias crean tensiones conflictivas evitando un normal entendimiento entre sus participantes y los estudiantes mestizos. De acuerdo con ello, se amerita la realización de una propuesta de investigación, acción pedagógica que contribuya a la solución de esta problemática, contemplando el replanteamiento del currículo educativo tradicional, asimilacionista y monocultural, por haber sido excluyente con las minorías étnicas educándolas bajo los referentes simbólicos descontextualizados de su cultura, y enfatizando en los de la occidental y por consiguiente, conllevando a la invisibilización de sus líderes, valores y aportes a la construcción nacional en los diversos ámbitos.

Por toda la problemática que ha rodeado a las poblaciones marginadas, entre ellas la afrocolombiana, dentro de una política de represión y exclusión ejercida por el Estado y la clase dominante, representada en la falta de oportunidades para esta población y el abandono por las pocas políticas de inversión en las regiones habitadas por la misma, se considera que los antecedentes de las prácticas discriminatorias tienen sus raíces en una serie de aspectos que han incidido históricamente en su forma de vida, de los cuales se pueden citar:

- **Educativo:** éste no ha correspondido a las necesidades y realidades educativas de los grupos poblacionales no mestizos; su prioridad han sido los referentes simbólicos y curriculares del prototipo ideal europeo, desconociendo el resto de los grupos étnicos que integran el país en la conformación de identidad.

- **Socio-cultural:** históricamente ha permitido la imposición de esquemas sociales y culturales de exclusión y de discriminación por la cultura mayoritaria que han regido los cánones sociales generales, incluyendo el orden racial colombiano como generador de estereotipos negativos y otros aspectos que menoscaban la autoestima y oportunidades de la población no mestiza.

Lo anterior ha prevalecido hasta hoy, pero gracias a la intervención de los movimientos sociales y organismos internacionales, se ha formado resistencia para avanzar en la búsqueda de las reivindicaciones sociales, étnicas y culturales de esta población.

- **Político-económico:** ha respondido al predominio de la ideología de la clase dominante del país, estableciendo los dispositivos de poder para preservar el estatus hegemónico en detrimento de las oportunidades de los grupos poblacionales marginados.
- **Religioso-familiar:** la religión influyó en gran medida en la difusión de la discriminación y estereotipos negativos asignados a las personas afros, los cuales se fueron reproduciendo generacionalmente por las familias, considerándose unas de las principales reproductoras de estos flagelos sociales.

1.2. Preguntas que orientan la investigación

¿Cuáles son las prácticas discriminatorias que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano de la Institución Educativa América de la ciudad de Medellín?

¿De qué manera inciden las prácticas discriminatorias en la experiencia escolar de los estudiantes afrocolombianos de la Institución Educativa América de la ciudad de Medellín?

¿Cuál es la propuesta de acción pedagógica relacionada con la cultura afrocolombiana para sensibilizar a la comunidad educativa y evitar las prácticas discriminatorias en la Institución Educativa América de la ciudad de Medellín?

1.3. Delimitación de la investigación

Esta investigación, sin pretender ser un estudio a profundidad de la cultura afrocolombiana, busca explorar e identificar las prácticas discriminatorias en la Institución Educativa América de la ciudad de Medellín, que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano; y proponer algunas alternativas de solución a dicha problemática.

Con esta propuesta, además, se materializaría en parte la legislación etnoeducativa vigente desde la Constitución de 1991, que en alguna medida no ha tenido grandes avances aparte de los esfuerzos aislados realizados por algunas personas u organizaciones interesadas en esta temática encaminada a las reivindicaciones sociales, educativas, culturales entre otras, de la población afrocolombiana.

1.4. Justificación

Considero fundamental la realización de esta investigación, primero, porque es una necesidad sentida en la Institución Educativa América, pues el carácter diverso de nuestro país, contemplado en la Constitución Política y en los decretos reglamentarios, amerita educar a las diferentes etnias dentro de su cultura, de forma tal que permita la construcción de identidad, el reconocimiento y el respeto por el otro en los diversos escenarios de confluencia. Segundo, para el

fortalecimiento de los diseños curriculares dentro de la pertinencia social, científica y cultural. Tercero, se requiere innovar en la creación de propuestas pedagógicas para la interpretación de los referentes simbólicos propios que estimulen la inteligencia y la creatividad en los y las estudiantes de cada cultura, el aporte de éstos en la construcción de alteridad y en la consolidación de la identidad de nación. Cuarto, aportar a la formación de etnoeducadores para que respondan a las necesidades interculturales de la Institución. Quinto, formar personas conocedoras de la diversidad nacional para que aprendan a valorar, a reconocer e interactuar con el otro a partir del conocimiento que se posea.

Todo lo expuesto anteriormente debe responder a las exigencias sociales actuales y necesidades educativas del estudiantado en pro de una mejor calidad de vida, cualificación académica en éstos y pedagógica en los docentes, con el fin de acceder a una convivencia escolar pacífica.

1.5. Objetivos:

1.5.1. General

A partir de la exploración e identificación de las prácticas discriminatorias en la Institución Educativa América de la ciudad de Medellín, que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano y mediante un proceso de indagación participativo, generar alternativas que sensibilicen a la comunidad educativa frente a la cultura afro, eviten las prácticas discriminatorias y enriquezcan las relaciones personales, institucionales y la calidad educativa que se brinda a esta población, promoviendo propuestas de acción pedagógica e intercultural, que la beneficien en todos los aspectos de la vida académica y cotidiana dentro de un ambiente posible.

1.5.2. Específicos

- Explorar e identificar las prácticas discriminatorias en la Institución Educativa América de la ciudad de Medellín, que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano, mediante estrategias participativas que posibiliten su evidencia.
- Identificar de qué manera inciden las prácticas discriminatorias en la experiencia escolar de los estudiantes de la Institución Educativa América.
- Formular una propuesta de acción pedagógica relacionada con la cultura afrocolombiana, que sensibilice a la comunidad educativa frente a la valoración de la diferencia y el respeto por el otro (a), evitando las prácticas discriminatorias para el fortalecimiento de las relaciones personales e institucionales.

1.6. Antecedentes

Éstos se darán en dos perspectivas, personales e institucionales. Los personales se relacionan específicamente con la experiencia personal y laboral de la docente investigadora y los motivos que la llevaron a desarrollar esta investigación. Los antecedentes institucionales están relacionados con las características de la institución, naturaleza y PEI.

1.6.1. Personales

La Institución Educativa América es mayoritariamente mestiza, es poca la presencia afrocolombiana en ella. Llegué a laborar allí como educadora en el año 1998, después de desempeñarme durante veinte años en el nivel de primaria; fue un cambio brusco y con muchos temores, motivados por los diálogos y comentarios que me hacían algunos compañeros basados en sus años de

experiencia como docentes de secundaria; ellos decían lo difícil que resultaba trabajar en bachillerato debido al comportamiento, la agresividad y violencia ejercida por los adolescentes, y los riesgos a que se enfrentaba una en el ejercicio de la docencia, ante la problemática social actual. Sin embargo, asumí el reto y llevo allí varios años como profesora de tiempo completo.

Como mujer afrocolombiana me interesé por investigar aspectos relacionados con mi cultura, costumbres, y la relación de éstos con mis raíces ancestrales (la tradición oral, alimentos, el gusto por la música y el baile, entre otros). Todo con el fin de conocer más sobre mi cultura, pues en mi región de origen nunca me preocupé por ello, ya que no se tenía la necesidad de hacer evidente un reconocimiento y valoración sobre la cultura en estudio, porque estaba implícita en la cotidianidad, interacción y aceptación del otro u otra dentro de unas relaciones normales.

Además me motivó también la resistencia (medirle el aceite a los profesores o profesoras) observada en los estudiantes, no respetar el uso de la palabra, atención dispersa, entre otros aspectos. Medir el aceite significaba “si el profesor o profesora se la dejaba o no montar o si eran unos bacanes o aguantaban charla, o cómo se le debía comportar uno en la clase, si se le debía portar serio o tirar bacanería o simplemente hacer recocha”. Se puede decir que esta situación de “medirle el aceite” a los profesores (as) hace parte de la cultura escolar que poseen los estudiantes. Cuando por parte del profesorado ellos encuentran resistencia al no permitir la recocha, empiezan a ceder y a establecer un vínculo de amistad dentro del respeto y el diálogo; en un ambiente de compromiso, afecto y responsabilidad, facilitando la convivencia y el proceso enseñanza-aprendizaje.

Al pertenecer a un contexto mayoritariamente afrocolombiano, se realizan las prácticas culturales inherentes a nuestra cultura, sin tener en cuenta que se debe crear conciencia para la aceptación y valoración de la diferencia porque ya se encuentra implícita en la cotidianidad. Pues ya existe una identificación como

persona afro en el imaginario colectivo; y ese reconocimiento está dado en cada persona sin profundizar más allá de las relaciones diarias. Contrario a lo que sucede, en el contexto laboral donde me desempeño en el cual los estudiantes al estar inmersos en una cultura mayoritaria, se encuentran en calidad de minoría étnica o cultural. Y es así como en un contexto mayoritariamente mestizo se crean otras condiciones de supervivencia, diferentes a las que se tenían en el contexto de origen, especialmente si se trata de contribuir a la búsqueda de una mejor convivencia y entendimiento entre los participantes de la comunidad educativa.

Durante mi estadía en la institución he observado poca interacción en las relaciones de los estudiantes mestizos y afrocolombianos, brotes de indisciplina, baja participación de los afrocolombianos en actividades académicas y otros eventos programados; se podría decir que éstos no intervenían en eventos importantes o comunitarios en representación del grupo, salidas al tablero o conversatorios de clase inclusive.

Proceso etnoeducativo en ADIDA

En 1998 empezó a funcionar la mesa de etnoeducación y estudios afrocolombianos del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Asociación de Institutores de Antioquia CEID-ADIDA, desde donde se venían adelantando algunos talleres de sensibilización frente a la temática afrocolombiana sin mayor trascendencia.

A partir de 1999 empecé a hacer parte de este proceso etnoeducativo; en el 2000 asumí como coordinadora del proyecto y se programaron actividades más claras y puntuales de proyección a la comunidad: permanente sensibilización, capacitación a docentes y otros agentes educativos, difusión e implementación de proyectos educativos interculturales y, uno de los aspectos más relevantes, se logró la materialización de ayudas didácticas para los educadores.

Dentro de estas actividades se destaca la formación de etnoeducadores y es así como la comisión de Etnoeducación bajo mi coordinación, formuló un micro currículo en el año 2001 aprobado por Secretaría de Educación Departamental y avalado por la Universidad de Antioquia; los 250 profesores capacitados presentaron un proyecto pedagógico como propuesta o resultado final, con el fin de obtener la aprobación del curso, válido por dos créditos para el ascenso en el escalafón.

Los docentes capacitados, partiendo del diagnóstico de sus propuestas a partir de observaciones y diálogos con los estudiantes, evidenciaron discriminación en los planteles educativos de Medellín y el Valle de Aburra que ellos representaban. Los educadores manifestaron que en los proyectos pedagógicos formulados, los estudiantes mestizos emitieron frases discriminatorias hacia los estudiantes afrocolombianos, de las cuales se destacaron: “salvajes”, “negro”, “perezoso”, “negro pelo quieto”, “bruto”, “indio”, “negro que no la hace a la entrada la hace a la salida”. Además, eran objeto de burla, de chistes de mal gusto; esto se identificó también con la lectura, revisión y evaluación de los proyectos por parte de los asesores. De todo esto me surgió una pregunta: ¿Cuál era el lugar que ocupaba la minoría o la población afrocolombiana de la Institución Educativa América en relación con la cultura mayoritaria? Y esto hizo que mirara e indagara esta situación al interior del establecimiento donde laboro, con la utilización de diferentes fuentes de información.

Mi participación en la maestría en Educación con énfasis en pedagogía, sistemas simbólicos y diversidad cultural, también me motivó a profundizar en la situación que venía observando, es decir, la problemática de poca participación del estudiantado afro en las actividades escolares y las dificultades en las relaciones de éstos con los estudiantes mestizos.

1.6.2. Institucionales

Abordar los antecedentes institucionales a partir del Proyecto Educativo Institucional (PEI), permite una contextualización del entorno de la Institución Educativa América, conocer su naturaleza, estructura curricular y carta de navegación frente a la filosofía, misión y visión.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA AMÉRICA



Estudiantes en la hora de descanso

La Institución Educativa América se concibe como una entidad oficial, ubicada al occidente del municipio de Medellín en el barrio Santa Mónica, estrato cuatro; la

circundan barrios que hacen parte de la comuna 13 como San Javier, La Loma, Veinte de Julio, Betania, Belencito, Villa Laura, La Independencia I, II, III, Nuevos Conquistadores, El Salado. Aunque el colegio está ubicado en estrato cuatro, la población estudiantil no procede de este sector; la mayoría o casi todos provienen de los barrios aledaños descritos; barrios que se fueron ampliando por invasiones de personas provenientes de otros municipios de Antioquia y del Chocó, algunos llegaban en calidad de desplazados.

La institución educativa ha pasado por diferentes etapas o períodos: primero funcionaba en calidad de masculina. Segundo: en el año 2003 adquiere el carácter de mixta ante el riesgo de la pérdida de plazas por la ausencia de población estudiantil. Tercero: con la reestructuración de la educación en el municipio se vive una fusión, producto de la política privatizadora del Estado, lo cual conlleva a la Institución Educativa América a una integración con tres escuelas primarias: el Corazón, Betania y Veinte de Julio, garantizando la continuidad de los estudios secundarios del estudiantado de quinto grado sin mayores dificultades y, a la vez, el incremento de la presencia femenina, un poco reducida por el carácter masculino que se tenía.

La indagación diagnóstica que hice se fundamentó en la matriz DOFA (Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas) contemplada en el PEI, de la cual se pudo obtener la información más significativa en diferentes aspectos para la investigación:

- **Contexto externo:** presenta una percepción de oportunidades bajas y amenazas altas para desarrollar el PEI y otras actividades en beneficio de la comunidad educativa, por haberse experimentado enfrentamientos violentos de grupos al margen de la ley, por las incidencias que éstos dejaron en los habitantes del sector y específicamente en el estudiantado, la crisis de valores familiares, sociales, el incremento de la delincuencia, la falta de estrategias de inversión social por parte del gobierno después de la crisis vivida, y de

oportunidades para mejorar los bajos ingresos económicos de la familia que llevaran a cubrir las necesidades básicas de la misma.

- **Situación social:** de acuerdo con la información obtenida de la revisión de las hojas de vida del alumnado de siete grupos en la tarde y de diez en la mañana, se pudo detectar que en el aspecto socio-económico, veinte (20) estudiantes pertenecen a familias ubicadas en los estratos uno, catorce (14) en el dos, uno (1) en el tres, procedentes de los sectores mencionados anteriormente, considerados como barrios poco desarrollados, donde se observa un alto nivel de marginalidad y violencia; situación que tiende a aumentar porque la periferia ha sido considerada últimamente como el espacio apto para las personas desplazadas que llegan a vivir a Medellín por sus bajos ingresos económicos, ciudad que ha sido considerada como foco de atracción y polo de desarrollo donde juega papel importante la optimización de los servicios públicos.
- **Tipología familiar:** en las hojas de vida también se evidenciaron las tipologías familiares que conforman los hogares del alumnado de la institución en cuestión, las cuales se pueden considerar biparentales, monoparentales, recompuesta con padrastros y familiares diferentes a hermanos, (véase tabla 1).

Tabla 1. Conformación familiar del alumnado afrocolombiano

Conformación familiar	Nº de familias
Biparentales (ambos padres)	18
Monoparentales (madre y hermanos)	9
Recompuesta (madre, padrastro y hermano)	1
Recompuesta (madre, padrastro y primo)	1
Monoparental (madre tía y hermano)	1
Monoparental (madre solamente)	1

De igual manera se presenta el promedio de hijos por familia en donde se puede observar la cantidad de personas que conforman el grupo familiar (véase tabla 2).

Tabla 2. Promedio de hijos por familia

Cantidad de Hogares o familias	Promedio de hijos por familias
2	1
6	2
10	3
12	4
5	5
5	6
2	7
1	8
1	10

- **Situación económica y laboral:** la economía de los hogares afrocolombianos se ve afectada por las condiciones laborales y de desempleo que se presentan en la actualidad. Sin embargo, los oficios que desempeñan entre sí están relacionados con el parentesco donde se ayudan unos a otros a conseguir el empleo, por ejemplo, las y los jefes de hogar se desempeñan en el sector de servicios y la construcción (albañilería y oficios domésticos), protegidos por seguridad social. Las ocupaciones de las madres y padres específicamente están relacionadas en la Tabla 3.

Tabla 3. Ocupaciones de madres y padres

Ocupación	Cantidad mujeres	Cantidad hombres
Amas de casa	14	-
Oficios varios	7	7
Ventas	5	4
Restaurante	3	-
Empleada doméstica	3	-
Educadoras	2	-
Construcción	-	12
Independientes	-	3
conductor	-	1
Vigilantes	-	2
Comerciantes	-	2
Empleado gasolinera	-	1

Los ingresos familiares están a cargo de padres, madres de familia y hermanos; el salario de los jefes y las jefas de hogar están entre medio y un salario mínimo, como se observa en la tabla 4. Sin embargo, los estudiantes consideran que la economía de sus hogares es regular y buena. Además, con ello, los aportantes suplen en parte las necesidades prioritarias de los miembros que conforman la familia.

Tabla 4. Personas que aportan a la economía del hogar.

Personas que aportan a los ingresos familiares	Cantidad
Ambos padres	9
Padre solamente	2
Madre solamente	6
Colaboración de hermanos	2

- **Aspecto educativo y cultural:** los estudiantes en su mayoría proceden de padres y madres que no terminaron estudios primarios ni secundarios, lo cual dificulta un real acompañamiento de éstos en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Ante esta situación y las amenazas externas descritas anteriormente y la formación del talento humano de los estudiantes, la institución presenta baja fortaleza y alta debilidad en la competencia para la formación humana. Se requiere del conocimiento y los dominios de los procesos de desarrollo humano en los estudiantes y comunidad en general, mediante el diseño de estrategias transversales en el currículo, que supere dichas dificultades.

La población que hace parte de la comunidad educativa es intergeneracional; algunos de sus integrantes conservan elementos del sustrato de la “cultura campesina, de migrantes de otros pueblos de Antioquia y del Chocó; se puede considerar algunos de los sectores donde habitan como marginales, con poco acceso a la parte cultural que se da en la ciudad. Su condición de barrios informales impide a sus pobladores acceder a los servicios culturales centralizados en el núcleo urbano de Medellín, tal como se presenta en el contexto metropolitano.

A pesar de la exclusión y marginalidad frente a la ciudad, los barrios conservan tradiciones que se ven reflejadas en manifestaciones y dinámicas donde el sincretismo cultural (lo tradicional con lo moderno, lo rural con lo urbano) permea algunas actividades comunitarias (fiestas decembrinas, convites culturales, eventos lúdicos, formas pictóricas de ornamentación de sus fachadas, entre otras).

- **Revisión del PEI y otros archivos institucionales**

Teniendo en cuenta el PEI como una construcción colectiva, con la participación de directivos, profesores, estudiantes y padres de familia, desarrollado en varias sesiones, se evidenció que en la competencia pedagógica y curricular, la institución presenta baja fortaleza y alta debilidad en cuanto al desarrollo del

conocimiento, la tecnología y las exigencias sociales actuales. Se requiere redefinir el modelo pedagógico y curricular pertinente, teniendo en cuenta las necesidades comunitarias, locales, nacionales, e internacionales, de acuerdo con la misión y el tipo de persona que se desea formar.

Es importante resaltar en el PEI la alta debilidad en el manejo o tratamiento de la diversidad contemplada en la institución educativa. En este sentido la debilidad se da desde el punto de vista étnico-cultural, de género, por desplazamiento, entre otras. Ello demuestra que se han venido desarrollando prácticas educativas homogeneizantes, sin tener en cuenta la diversidad cultural y el reconocimiento de la diferencia como lo plantea la Constitución Política de 1991 en su artículo 7. Los estudiantes afrocolombianos son 44 en total, distribuidos en ambas jornadas, como se puede observar en la tabla 5.

Tabla 5. Distribución del estudiantado afro, por jornada

Jornada	Grados	Hombres	Mujeres	Total
Mañana	8° a 11	19	0	19
Tarde	6° a 7°	14	11	25
Total		33	11	44

Se pudo observar que la edad del estudiantado de los grados de la jornada de la mañana oscila entre 13 y 20 años, y el de la jornada de la tarde entre 11 y 15 años.

En diálogo con educadores, directores de grupos, estudiantes y en la indagación de archivos, se comprobó la poca participación del estudiantado afrocolombiano en cargos destacados o distinguidos, en el rol de estudiantes recibieron pocos estímulos y su rendimiento académico fue poco significativo, en tanto que no alcanzaron los logros de todas las asignaturas en los diferentes períodos. En este sentido, faltaron políticas claras para mejorar el nivel académico y la convivencia en el ámbito escolar.

De los 25 estudiantes afrocolombianos en la tarde, ninguno es representante de grupo y sólo existe una joven y un joven como monitores de área. En la jornada de la mañana no hay afrocolombianos como representantes de grupo; como monitores de área hay cuatro que le colaboraron a la profesora afrocolombiana; los dos de once fueron por votación y los de octavo, de carácter voluntario. La presencia de docentes afrocolombianos en la institución, ha generado mayor confianza y seguridad al estudiantado afro, por tener en el contexto un referente étnico o cultural con el cual identificarse.

De acuerdo con los resultados, se observa poca participación del estudiantado afro colombiano en la elección de cargos estudiantiles representativos, en los cuales se prioriza a estudiantes mestizos, demostrando de esta forma la inequidad y la falta de oportunidades para los estudiantes afrocolombianos. A estos últimos se les tiene en cuenta su participación cuando se destacan en algún aspecto como la música, el baile, el fútbol y si son “pilosos” en el estudio. En los actos cívicos tampoco tienen presencia porque su nivel académico o comportamental no es el mejor para hacerse merecedores a esta clase de estímulos.

Basada en los consolidados académicos de los diferentes períodos y jornadas, se pudo indagar el resultado del rendimiento académico del estudiantado afrocolombiano. Sin embargo, como se puede observar en la tabla 6, sigue siendo un número muy reducido los que alcanzan los logros sin mayor dificultad. Obsérvese el consolidado del rendimiento académico del estudiantado afro por áreas en la tabla 6

Tabla 6. Rendimiento académico del estudiantado afro, por período

Jornada	Logros en todas las áreas					Insuficiencias por períodos				
	Nº de estudiantes por períodos					Nº de estudiantes por períodos				
	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º
Mañana	4	7	9	6	12	15	12	8	11	8
Tarde	3	1	6	6	10	17	17	12	11	8

Lo anterior demuestra que han faltado estrategias curriculares alternativas, democráticas e incluyentes en la educación, que respondan a los verdaderos intereses de los estudiantes que hacen parte de las minorías, en este caso del estudiantado afrocolombiano, a los cuales se les ha impartido una educación bajo la concepción del hombre “blanco”, desconociendo su idiosincrasia, valores culturales, saberes ancestrales y demás elementos que integran su cosmovisión, los cuales han sido los grandes ausentes del currículo en el proceso histórico educativo.

Además, dicha educación monocultural ha generado tensión en las interacciones diarias o interculturales, crisis identitaria y baja autoestima en las personas afrocolombianas, como se observa en la tabla 7, donde se contemplan faltas tipificadas cometidas por algunos estudiantes afrocolombianos a raíz de las situaciones adversas vividas en el contexto educativo, y provocadas por estudiantes que no hacen parte de su cultura.

Tabla 7. Tipo de faltas cometidas por estudiantes afros en la convivencia escolar a partir de la revisión de siete observadores o anecdotarios, realizados en el año 2004 por los docentes de grupos de la jornada de la mañana de octavo a once, y de ocho revisados en la jornada de la tarde.

Tipo de Faltas cometidas por los estudiantes afros en la convivencia escolar	Nº de estudiantes
Falta de concentración en las actividades de clase	10
Falta de compromiso académico	22
Enfrentamientos verbales y físicos con los compañeros	8
Realización de juegos bruscos	10
Carácter impulsivo	7
Desacato a las observaciones de los superiores	7
Agresividad verbal con los educadores	2
Alteración del orden de la clase	5
Atención dispersa	10
No reconocimiento de sus faltas	3

De las tensiones presentadas en la convivencia del estudiantado, algunos dicen tomar cierto comportamiento en defensa propia, es una especie de resistencia que ellos presentan ante ciertas molestias que les ocasionan los otros. Dentro de estas tensiones en la convivencia escolar, se pueden considerar las prácticas discriminatorias que se viven en los establecimientos educativos de Medellín y el Valle de Aburrá.

Particularmente, en la Institución Educativa América, el alumnado afro ha experimentado la discriminación en diferentes ocasiones y manifestada de diversas formas, lo cual no sólo se ha evidenciado en las indagaciones de archivos y observación en cuanto a la exclusión, falta de estímulos y participación de los estudiantes afro, cargos estudiantiles significativos, representaciones y demás situaciones cotidianas que requieran de su reconocimiento, sino, que ha sido expresado a través de diálogo entre la investigadora y algunos de ellos, durante los descansos, y con un educador conocedor de la problemática social de la comunidad educativa; además, se corrobora con expresiones en el resultado de 17 encuestas exploratorias aplicadas por la investigadora a estudiantes afrocolombianos, de las dos jornadas (mañana y tarde), con el objetivo de conocer más de cerca algunas situaciones discriminatorias hacia éstos y éstas. El proceso de aplicación se describirá posteriormente.

1.7. Impacto esperado

Con esta investigación se pretende un cambio de actitud de los y las participantes hacia la valoración y reconocimiento de la cultura afrocolombiana en los aspectos económico, social, político, patriótico, deportivo y en la construcción nacional, regional y local; promoviendo la aceptación, tolerancia, equidad y justicia social, en cada uno de los/las estudiantes de la Institución Educativa América, directivos, educadores (as), padres y madres de familia y en el ámbito general, con miras a mejorar y fortalecer las relaciones interculturales.

Con la sensibilización realizada deben saber que ninguna persona pide ser negra, mestiza e indígena, simplemente, surge de las circunstancias de la vida y por el contexto que se habite o accione, pero esto no está sujeto al querer de cada persona, lo cual implica que cada uno/a debe reconocerse, aceptarse y valorarse tal como es, por ser el resultado de algo natural, del proceso de la vida o del amor, desechando la idea de ser producto de los estereotipos y prejuicios establecidos por el euro centrismo y por la sociedad; de igual forma se debe aceptar a los y las demás en su integridad como parte del mismo proceso, a través de unas relaciones transparentes, auténticas, libres de estigmas, que fortalezcan las relaciones interculturales.

La puesta en marcha de la propuesta pedagógica debe propiciar el reconocimiento y el respeto por el otro, para que se puedan superar las prácticas discriminatorias y evitar que se sigan cometiendo, ya que esto, en parte, menoscaba la autoestima, la identidad, y debilita las relaciones personales e institucionales.

1.8. Usuarios directos e indirectos, potenciales de los resultados.

Los resultados obtenidos de esta investigación afectarán a la Institución Educativa América y las secciones anexas a ella y demás establecimientos del núcleo 930 y 931, en los cuales se desarrollarán actividades de ajuste al PEI y al plan de estudio para la implementación de una acción pedagógica intercultural, resultante de la investigación que permita armonizar las relaciones cotidianas y la convivencia escolar en la diversidad.

Con el mejoramiento de la calidad educativa, las Secretarías de Educación para la Cultura del Departamento de Antioquia y la Municipal, serán las más enriquecidas con el desarrollo de este proyecto con visión intercultural, en tanto si se aprovecha como modelo educativo, se logrará una clara visión sobre el proceso para articular a los PEI y a los planes de estudios la propuesta investigativa e intercultural con énfasis en la cultura Afrocolombiana, teniendo en cuenta sus respectivas

estrategias pedagógicas que se aplicarán en las aulas, como política para la evaluación institucional, con la articulación del componente etnoeducativo.

La visión de todo proceso de investigación que se realice en el ámbito institucional, debe orientarse a satisfacer las necesidades en la solución de problemas y mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad y la sociedad en general en los ámbitos local, regional, nacional e internacional si se requiere, aspiración que se tiene con la Comunidad Educativa América, y específicamente con las y los estudiantes afrocolombianos.

2. MARCO TEÓRICO

En el marco teórico abordé algunos antecedentes relacionados con varios aspectos concernientes a la cultura propia de la población afrocolombiana y otros externos a ella, establecidos por la aculturación que se ha ejercido históricamente y su influencia en el estudiantado afrocolombiano perteneciente a la Institución Educativa América. Dentro de ellos se pueden referenciar componentes físicos, socioculturales, religiosos, entre otros, ya que las prácticas ancestrales y culturales realizadas por la comunidad afrocolombiana han servido para sostener y fortalecer sus lazos culturales con trascendencia histórica, encaminados hacia la búsqueda del reconocimiento y posicionamiento en la sociedad encaminada a la igualdad de derechos de los que goza la cultura mayoritaria.

Es evidente que la problemática estudiada, se ha dado en torno a la invisibilización histórica de los componentes culturales no mestizos en las prácticas educativas tradicionales, encargadas de la homogeneización curricular en las instituciones educativas, negación, caricaturización y prejuicios en torno a las personas negras en los textos escolares. El desconocimiento, exclusión y estereotipos fundados en torno a los afrocolombianos han negado la posibilidad de considerar sus importantísimos referentes culturales en la formulación de propuestas etnoeducativas en el marco de la interculturalidad.

Luego, abordé algunas investigaciones realizadas en el ámbito internacional, nacional y local si es posible. Posteriormente tendré en cuenta algunas conceptualizaciones relacionadas con la temática desarrollada.

2.1. Antecedentes

2.1.1. Referentes físicos.

Éstos se han centrado en la concepción distorsionada que se ha tenido de la persona negra, desconociendo su integralidad; “el oriental en parte por su manera de hablar, pero sobre todo por su color y otras características físicas, es un hombre marcado. Como el negro lleva un uniforme racial que no puede dejar guardado”. Park (citado por Cunin 2003: 29)

Aunque a la persona negra se le haya caracterizado histórica, social y culturalmente por su color de piel, éste por si sólo no basta ni contiene todos los elementos suficientes para lograr identificarlo como tal. “La apariencia racial es el conjunto de rasgos físicos, el color de la piel pero también el pelo, la nariz, el cuerpo etc. dentro de un marco socialmente determinado” Cunin (2003: 30). Desde este punto de vista, son diversos los elementos que conforman la identidad personal. Sin embargo, a la población afrocolombiana se le ha negado el derecho de reconocérsele los demás aspectos que estructuran su personalidad diferentes al color de la piel, además el lugar de procedencia en algunos casos es factor de discriminación. Situación que incide también en los estudiantes afrocolombianos de la Institución Educativa América, a los cuales se les ha reducido su identidad sólo al color de la piel, descartando de ese modo los demás factores que la constituyen.

La posición sesgada y lineal de reconocimiento del ser afrocolombiano ha generado malestar y poco entendimiento en la convivencia escolar con los estudiantes de la cultura mayoritaria; éstos han reconocido en sus compañeros afrocolombianos sólo, el “color negro” asociado a múltiples elementos como el único aspecto considerado a través del tiempo como factor de la identidad afro. En este sentido, los otros elementos identitarios han carecido de importancia y se les

ha desconocido su existencia, debido a las políticas colonizadoras y estigmatizadoras ejercidas por los esclavizadores:

ser blanco, ser negro, ser de color son denominaciones que se refieren a realidades biológicas que se imponen por sí solas...Se trata de categorías cognitivas que, a partir de nuestra percepción de las diferencias visibles en el aspecto físico son simplemente heredadas de la historia de la colonización; Banniol citado por Cunin (2003: 30)

Las apreciaciones coloniales que permitieron la identidad en el marco biológico específico del color de la piel, han negado históricamente la mirada integral de la persona afrocolombiana, desconociendo las demás características inherentes a su individualidad, las cuales llevarían tiempo y acciones pertinentes para ser visibilizadas y reconocidas en la sociedad. La especificidad afrocolombiana goza al igual que los demás seres humanos de elementos característicos que la identifican como tal, de los cuales se pueden citar: el color de la piel; características físicas; forma de hablar; procedencia de los padres de regiones reconocidas dentro de la geografía nacional y regional con mayor presencia afrocolombiana como el Chocó, Urabá, entre otras, las cuales se han considerado como asentamientos negros, y también de aquellas con menor población afro, pero con un carácter de dispersión de los que conforman dicha población.

- **El color de la piel:** en los estudiantes afrocolombianos de la Institución Educativa América es un elemento determinante que hace parte de su reconocimiento como integrante de dicha etnia, es quizá el que ocupa el primer lugar por sus antecedentes históricos y culturales. El color negro de la piel según su pigmentación, permite generar unas categorías de mayor discriminación (piel demasiado oscura), mediana discriminación (piel medianamente oscura) o menor discriminación (piel más clara), según la intensidad del mismo.

- **Características físicas:** hace parte de éstas el exterior del cuerpo en su totalidad, pero ha estado igualmente enmarcada en estereotipos sociales generalizados y reducida a aspectos considerados dentro de los parámetros de los rasgos caricaturizados como la nariz ancha (ñata), labios gruesos, pelo crespo; los demás componentes como el cuerpo, los dientes, la alegría, la forma de bailar, la conservación de la piel u otros, son admirados y considerados dentro de los estereotipos positivos; es decir, se destacan todos aquellos que constituyen la cosmovisión y los aspectos fenotípicos que hacen parte de su especificidad.

Resalto de manera especial el cabello crespo por ser frecuentemente comparado por muchas personas con una esponja de brillo por su forma englobada, abundante y la sensación al tocarlo. En este sentido, el cabello de los afrocolombianos y afrocolombianas se ha convertido a través de la historia en elemento integrante de las prácticas discriminatorias, al igual que el color de la piel y la forma de hablar, en todos los espacios donde se interactúa.

El cabello afro presenta diversas facetas según el gusto o el look que se maneje: algunos hombres y mujeres se aplican tratamientos o cremas alisadoras según sus intereses; otros u otras se hacen trenzas que representan un gran legado estilístico de peinados específicos de la etnia y huellas de africanidad vigentes en la sociedad, no sólo en los afros sino en otras etnias. Se podría decir que es un verdadero arte la elaboración de los diferentes peinados representados en variadas figuras que se realizan en hombres y mujeres, es jugar con las manos en el cabello, fortaleciendo a la vez la creatividad y destreza en cada práctica.

Referente al cabello tratado, algunos teóricos entre ellos José Eulicer Mosquera (2001), afrocolombiano, hace mención a “las transnacionales de cosméticos que principalmente venden en las poblaciones latinoamericanas grandes cantidades de cremas y aparatos para estirar y alisar el pelo”. Frente a este hecho el autor ha expresado breves aproximaciones sobre este tema en forma subjetiva como la

falta de identidad de las mujeres afros al tratarse el cabello con estos productos, pero no da cuenta de la objetividad del pensamiento de cada persona que realiza la práctica de su preferencia estilística.

Las apreciaciones del autor al igual que las de otros, han estado orientadas al blanqueamiento o falta de identidad; lo cual al interior de la cultura afrocolombiana se ha convertido en un aspecto polémico. Por lo tanto yo difiero de la falta de identidad a que se aduce; porque en la actualidad se evidencia la dinámica de múltiples identidades y aunque suene contradictorio, no se puede limitar a alguien a quedarse exclusivamente con la primera apariencia que reconoce de su propio yo; ya que al igual que en el proceso de desarrollo, se van experimentando cambios en el cuerpo hasta alcanzar total estado de madurez, igualmente la persona sin querer atentar contra su integridad física, va explorando en la adquisición de la verdadera identidad en el marco de su cultura. En este sentido también fueran condenables el blanqueamiento por ascenso económico y por la conformación de parejas interculturales. Siendo estos últimos más practicados por los hombres negros, que tienden a la elección de pareja blanco-mestiza y de los cuales muchos teóricos afrocolombianos de esta línea lo aplican.

De la misma forma se mirarían con malos ojos los constantes avances científicos que se aplican para el bienestar de la humanidad. En consecuencia, es necesario hacerse algunas preguntas como ¿por qué es cuestionable que las personas negras especialmente las mujeres quieran ejercer ciertas prácticas para sentirse mejor, sin que ello menoscabe su identidad? ¿Qué tanto incide el pelo estirado o alisado en la pérdida de la identidad afro? ¿Qué aspectos de la cultura afrocolombiana se conservan en la conformación de parejas interculturales? ¿Qué tan afrocolombianos se asumen los hijos de las parejas interculturales? Lo mismo podrían cuestionarse las cirugías plásticas y estéticas como falta de autoestima o de identidad. En este sentido pienso, se amerita dar un debate posterior desde la academia y la investigación, que involucre el sentir de las personas que realizan estas prácticas, dentro de una mayor objetividad que dé cuenta totalmente del

sentir de las personas afrocolombianas frente a las prácticas estilísticas del cabello, con plena certeza de saber si es o no motivo de pérdida de identidad y así evitar el lanzamiento de juicios sin fundamentos investigativos. Con mi punto de vista no es que esté de acuerdo con la invasión de los mercados latinos por las transnacionales, pero sí es un llamado a que con miras a replantear el tejido social, la descolonización en la apreciación del otro, es conveniente fundamentarnos en investigaciones que permitan rectificar las concepciones no fundamentadas investigativamente.

En cuanto al estudiantado de la Institución Educativa América, trata su cabello de diferente forma: algunos hombres se hacen trenzas, pero el manual contempla los cortes y peinados clásicos, les está permitido llevarlas en fechas especiales como el día de la afrocolombianidad y de las identidades. En el caso de las mujeres algunas se hacen trenzas largas o cortas según el gusto, empleando pelo sintético o extensiones, otras prefieren llevar el pelo alisado de acuerdo a la costumbre y gusto y algunas niñas prefieren llevarlo en forma natural.

- **La forma de hablar**, también hace parte de la especificidad afrocolombiana, dado que el contexto influye notablemente en la expresión de la persona, este aspecto también se convierte en un factor discriminador por el acento en la dicción. Los estudiantes afros de la Institución Educativa también han sufrido por parte de sus compañeros mestizos situaciones discriminatorias por su forma de hablar y el acento que manejan en ella, son objeto de remedos y chistes permanentes.

En algunos casos, paralela a la discriminación negativa, se dan los estereotipos positivos en la cual se exalta la expresión corporal, la facilidad para el baile, el predominio de los cuerpos esbeltos, la hermosa dentadura y la conservación de la piel, como aspectos positivos que resaltan personas de otras etnias en la gente afrocolombiana; los cuales se han convertido en estereotipos establecidos

histórica y culturalmente hacia ciertos sectores poblacionales que no hacen parte de la cultura mestiza.

2.1.2. Procedencia

Algunos estudiantes manifestaron a través de entrevistas y diálogos con la investigadora, que procedían de regiones como Urabá y el Chocó, consideradas con gran presencia afrocolombiana, y Medellín ciudad mestiza que se ha convertido en la mejor opción de vida para las personas que llegan de otras regiones de Colombia, ya sea en calidad de migrantes, desplazados, u otros motivos, por considerarse polo de desarrollo y ser poseedora de los mejores servicios públicos que benefician a la población con una alta calidad de vida. Véase tabla 10.

Tabla 8. Procedencia alumnos afrocolombianos

Lugar de procedencia	Cantidad de alumnos
Chocó	12
Urabá (Apartadó y Turbo)	3
Medellín	25
Pereira	3

2.1.3. Aspecto socio-cultural

Las personas afros se han caracterizado por practicar una cultura de tradición oral heredada de nuestros antepasados y reconocida milenariamente en la conservación de las costumbres a través de la historia oral. Aspecto que para los europeos fue contradictoriamente causante de invisibilidad histórica y cultural de la población africana y de sus descendientes en otros contextos geográficos, ya que el criterio de representación histórica dada por el euro centrismo sólo ha

considerado la escritura como fuente de reconocimiento y conservación de las diferentes culturas. Sin embargo, todos los símbolos que hacen parte de cada cultura tienen su propio significado y también son válidos tenerlos en cuenta dentro de ésta, para su respectiva transmisión y conservación en las diferentes generaciones. Pero es necesario reconocer que la oralidad de nuestros ancestros nos ha dejado grandes aportes, fundamentados en diversos saberes generadores de varias prácticas educativas ancestrales que han hecho parte de la memoria histórica durante años.

Las alumnas y los alumnos afrocolombianos que hacen parte de la población estudiantil de la Institución Educativa América, expresan haber vivido en contextos con gran presencia afrocolombiana y eso les permitía sentirse mejor en su lugar de origen; ya que en forma permanente se realizaban en familia y con amistades, prácticas relacionadas con su cultura como manifestaciones de tradición oral, fiestas patronales, recreativas, entre otras, disfrutando de esa alegría cotidiana que se da al interior de las comunidades afrocolombianas.

En Medellín, algunos dicen no sentirse a gusto porque se sienten como extraños, por experimentar un cambio abrupto de contextos; lo que en palabras de Rosero (2004) sería un desarraigo cultural que lo define como “sacarse a la fuerza, abruptamente a alguien del contexto que habita; esto es lo que se presenta realmente en la población afro y no el desplazamiento”. Ello me lleva a pensar la existencia de una ruptura con las prácticas culturales ancestrales mediada por las problemáticas sociales y relaciones de poder ejercidas por grupos dominantes y al margen de la ley. Desde esta situación, para los afros adaptarse al nuevo contexto, requieren de un gran compromiso, dedicación y estrategias de las y los líderes que permitan una recreación cultural de los valores autóctonos para no dejarse absorber totalmente por el cambio inesperado que se experimenta, adquiriendo conciencia en la conservación de lo nuestro y valoración de lo ajeno que permita la preservación de los valores propios e interculturales.

- **La familia**

La familia afrocolombiana en términos generales es considerada extensa, aunque también existen otras denominaciones en el núcleo familiar; está conformada por el papá, la mamá e hijos, a los que se agregan otros familiares o parientes lejanos que también hacen parte de ella como tíos y tías, primos y primas, abuelas y abuelos, entre otros.

Las familias de los estudiantes afrocolombianos de la Institución Educativa América, presentan diferentes estructuras organizativas. En su mayoría son biparentales, es decir, conformadas por ambos padres, de las cuales dieciocho de ellas conservan esta estructura a pesar de las dificultades y la crisis social, familiar y económica que se vive en la actualidad. Once de ellas son monoparentales, en donde nueve están conformadas por madre y hermanos, otra por la madre solamente y la restante con la presencia de una tía. Las otras dos familias son consideradas recompuestas con la presencia de la madre, padrastro y hermano en la una y primo en la otra, alterándose la concepción de familia nuclear. Obsérvese tabla 1.

El promedio de hijos por hogar en su mayoría, oscila entre dos y seis. De éstos, cuatro están conformados por siete y diez hijos. Por consiguiente, se podría considerar a las familias afrocolombianas como numerosas con muchas necesidades, por las pocas personas que aportan a los ingresos familiares (véase tabla 4) y los oficios que algunos desempeñan (véase tabla 3), los cuales son temporales, además su asignación salarial entre uno y medio salario mínimo apenas les permite sobrevivir.

En la relación de pareja, desde la perspectiva cultural-machista, algunos hombres afros hacen alarde de su hombría y llegan a poseer varias mujeres porque históricamente se les ha avalado esta práctica, por haber sido, según ellos,

considerada un legado ancestral y así poder justificar tal situación. La poligamia en los hombres afrocolombianos se practica como un legado cultural sin tener en cuenta los sentimientos de la mujer afro, y las consecuencias que ello puede generar en el hogar. Sin embargo, en ocasiones, por parte de la mujer, se asume una actitud de tolerancia frente a la poligamia por la conservación del hogar, por el amor que se siente a la pareja, y motivada por un cambio positivo de su compañero. Aunque muchas personas piensen que éste es un mal que aqueja a todas las culturas de nuestro país, la idea es que cada persona al interior de su contexto familiar y cultural, cuestione dichas prácticas desfavorables a las personas y a la colectividad para lograr una transformación de la realidad, porque ellas en parte se han convertido en dispositivos desintegradores de la cohesión cultural, familiar y social.

- **Hábitos alimenticios: riqueza gastronómica**

Los hábitos alimenticios han sido considerados una de las mayores riquezas de nuestra cultura, por la variedad de recetas que se poseen en la preparación de alimentos y las especias utilizadas como condimentos, en razón de haber sido elementos de intercambio o trueque con diferentes países como formas de comercio de nuestros antepasados. Muchas de estas recetas y condimentos, se han mezclado con prácticas alimenticias de otras culturas permitiendo el enriquecimiento gastronómico en espacios locales, nacionales e internacionales:

En África el empleo de las especias tenía una tradición milenaria, por su cultura árabe y las estrechas relaciones del pueblo africano con el oriental. Uno de los grandes aportes de la cultura africana a América fue, hacer una revolución gastronómica fundamentada en los adobos, salsas y preparaciones. La imposición del gusto culinario fue por las esclavas negras porque las damas españolas o criollas en la mayoría de las ocasiones, estaban ocupadas en actividades más importantes como los juegos de salón. Vidales Ruales (2001:321)

Abordar el aspecto gastronómico se hace necesario al igual que la profundización en la lectura de otros componentes que hacen parte de la cultura afrocolombiana. El descubrimiento y apropiación de elementos emergentes de nuevos estudios afrocolombianos, posibilita otras categorías enriquecedoras del componente teórico y adquisición de conocimientos, que permita la fundamentación de un estado del arte de esta línea en la academia e investigación para ampliar la visión de próximos estudios en este sector de la población colombiana, un poco restringidos en el contexto antioqueño por factores de diversa índole.

Con el propósito de avanzar en la búsqueda de información que visibilice y redignifique a la población afro, es importante identificar las líneas a explorar, por cuanto los estudios afros de alguna forma, no han sido considerados históricamente de gran interés para los estudiosos e investigadores de las diferentes disciplinas dedicadas a ello. Se puede decir que éstos vienen tomado vigencia en la comunidad académica, debido a los requerimientos de los movimientos sociales afrocolombianos y algunos intelectuales motivados por las temáticas o líneas de investigación implícitas en esta cultura. Son muchos los aspectos de participación afrocolombiana que deben darse a conocer a través de estudios sistematizados para evidenciar la realidad y su trascendencia histórica.

En su dispersión por la geografía nacional, la población negra sigue conservando elementos comunes en su alimentación como parte de su identidad, de los que se pueden mencionar el pescado, el plátano, el queso, arroz, chontaduro, borjón, maíz, entre otros. A pesar de consumir alimentos del medio, aún se mantiene la base alimenticia favorita de la cultura afro, ya que afortunadamente se llevan a las plazas de mercado, almacenes de cadena y otros, algunos productos de nuestra gastronomía.

En los estudiantes afrocolombianos de la Institución Educativa América, la alimentación es uno de los aspectos que más extrañan porque, aunque se consuman algunos productos alimenticios del contexto, no se hace en forma

frecuente como en el sitio de origen, con toda la facilidad y satisfacción de estar rodeado de familiares, parientes o demás personas de la comunidad.

- **Educación propia: legado ancestral**



Estudiantes afros participando en acto cívico del día de la afrocolombianidad 2006

La educación propia se ha fundamentado en diversas prácticas tradicionales o ancestrales, reconocidas en la comunidad afrocolombiana como legado de nuestros antepasados, permitiendo mantener vivas las tradiciones en el contexto afro. Se podrían citar dentro de la educación propia las prácticas culturales como la tradición oral, las fiestas, danza, baile, alimentación (ya citado), aspectos sociales, familiares, laborales, ecológicos, medicina tradicional (parteras, plantas, secretos) y espiritual, entre otros.

La tradición oral

Se aborda desde varios autores

“La tradición es la memoria de la memoria y las tradiciones presuponen un lento remodelaje de la memoria, así como una dinámica de reorganización más o menos frecuente” Jan Vansina citado por Friedemann (1997).

A. Hampaté Ba, citado por Friedemann, estudioso africano dice: la tradición oral no se limita a cuentos y leyendas o relatos míticos e históricos. La tradición oral es la gran escuela de la vida. Es religión, historia, recreación y diversión. Pereira (1995) y Friedemann (1997) citados por Friedemann (1997) sostienen que en América y en otros lugares del mundo como en África, donde sus gentes durante mucho tiempo no tuvieron acceso a la escritura, muchas de sus sabidurías permanecieron en la memoria y se han expresado en mitos, cuentos y cantos o en narraciones épicas. También en rituales festivos, en fiestas sagradas, y como en África seguramente también en los toques y silencios del tambor o en los ritmos musicales de canoas y canaletes en aguas de ríos y mares. Y desde luego en el gesto, la danza y en la ética del vivir y del morir.

Para Friedemann (1997) desde una visión antropológica “la tradición oral es cuando habla de la cultura de los seres humanos y en este marco, de diversas expresiones y variados géneros de expresión”. Tanto Friedemann como los autores que ella cita exaltan el legado de nuestros ancestros dejado a sus descendientes a través de la tradición oral en las diferentes generaciones, para conservación de la ideología y cosmovisión de los pueblos que han carecido de escritura para su conservación cultural, en la cual la palabra convertida en historia protege la riqueza cultural. Historia hablada que se ha ido transformando poco a poco en historia escrita, con la toma de conciencia y aporte de los diferentes investigadores, intelectuales, y estudiosos, mediante el uso de múltiples elementos que han venido dándole forma a la reelaboración histórica afro, con el propósito de escalar el estatus que se le ha negado en la sociedad y en el ámbito académico e intelectual. Al respecto, Jan Vansina citado por Friedemann (1997) afirma “el concepto de tradición oral alude tanto a un proceso como a los productos de ese proceso. Y los productos son mensajes que tienen sus raíces en otros mensajes que para llegar a considerarse como tradición, deben tener una edad de al menos una generación”.

Las innumerables generaciones beneficiadas con el uso de esa tradición oral han contribuido a su conservación histórica, demostrando, que tanto la historia

expresada a través de la escritura como la realizada a través de la palabra, tienen el mismo valor social y académico, aunque el de esta última haya tardado siglos en ser reconocido por la comunidad académica y científica; sin embargo, en el devenir histórico ha ido incursionando en el campo científico mediante diferentes disciplinas, abordadas por teóricos e investigadores. Al respecto, Friedemann (1997:121) cita a varios autores:

Las tradiciones orales en la reconstrucción histórica han jugado un papel importante, han empezado a asumir responsabilidades con las metodologías historiográficas (Hampaté Ba 1986, Vansina 1985, Tyler 1986, Clifford 1986). Tales materiales son complementarios, alternativos, alcanzando un estatus en la historia oral; que empieza a ser considerada en Colombia como fuente para la historiografía de los aborígenes y sus descendientes, de los descendientes de esclavos, gentes y comunidades afrocolombianas, que estuvieron privadas de escribir sus memorias, sentimientos y conceptos.

Es conveniente tener en cuenta la importante clasificación que hace la autora sobre la tradición oral, lo cual permite tener una amplia visión de ésta, para seguirla considerando desde diversas perspectivas y sea abordada con el sentido que el investigador o el teórico requiera, encaminado a la ampliación de su bagaje en el campo que incursione y llenando la expectativa planteada.

- **Tradición oral: representación oral**

La representación oral de la tradición tiene dos elementos principales: quien cuenta la tradición, y el género a través del cual la tradición se expresa. En África, donde la tradición oral es considerada como un museo vivo para la arqueología, para la historia y para el presente del transcurso social, el personaje poseedor del conocimiento es el “griot” que es uno de los símbolos representativos de todos los cantores; cuenteros, cuentistas, decimeros o decimistas, sabios, abuelos, mamás y todos los demás narradores escénicos o no, que en muchas sociedades se desempeñan como depositarios de historias, testimonios o tradiciones que él en un momento dado cuenta (Friedemann 1997: 122-123)

La representación oral es la que ha mantenido un largo proceso histórico; se puede decir que con ella se dio inicio a tan milenaria tradición, conservando los imaginarios de los africanos y sus descendientes en América.

- **Tradición oral: representación científica:**

“Está presente no sólo en las recitaciones de las genealogías, sino en los mitos, cuentos, décimas y otras expresiones que hicieron parte del corpus de la sabiduría y de poesía de las gentes del río Guelmambí”. Se apeló al uso de los códigos de análisis antropológico de genealogías y parentescos, y cada personaje quedó plasmado en los signos convencionales de la disciplina y sobre los cuadros de síntesis. La codificación se complementó con una descripción que se adhirió a las normas estándar de escritura en antropología: 1) el investigador no puede aparecer hablando en primera persona. 2) Colocar a las gentes bajo un mismo denominador Friedemann (1974), Friedemann y Arocha (1986); citado por Friedemann (1997)

La tradición oral en la representación científica ha logrado un avance significativo, estableciendo categorías estandarizadas de la lectura de los elementos emergentes, en los resultados de las investigaciones abordadas en los diferentes saberes de la cultura afrocolombiana. De este modo, los estudios afrocolombianos han ido logrando espacios de reconocimiento tanto en la comunidad académica como en la científica.

- **Tradición oral: representación literaria**

En 1979 Orlando Fals Borda en su libro *Historia Doble de la Costa* (1979) y Nina Friedemann con su libro *Ma gombe: Guerreros y ganaderos de Palenque* (1979) iniciaron la alternativa de incorporar la tradición oral de los sujetos: Fals elaborando un diálogo columnar separado entre él como sociólogo-historiador y sus sujetos de análisis y Friedemann introduciendo el protagonismo de la gente con sus nombres propios, así como el de ella misma mediante el ínter texto. Ambos autores utilizaron la metáfora, la polifonía de voces y enfrentaron el reto de modificar las fuentes

tradicionales de autoridad etnográfica, dándole paso al juego de la subjetividad-objetividad al registrar el sentir de los protagonistas, incluyendo el del investigador (127- 126)

Hugo Niño (1976) en su libro “Primitivos relatos contados otra vez” sobre mitos recogidos en amazonia, presenta otra alternativa de la literatura. Contó los relatos estableciendo un diálogo entre los dueños de la tradición y los lectores de ella. Para Friedemann la representación de Niño denominada etno-texto, siguiendo a Yoro Fall (1992) ha tomado piezas de la oralitura, es decir, expresiones estéticas de la oralidad, de una tradición étnica, las cuales debieron transferirse a la escritura para luego realizar una nueva elaboración estética escrita. (27)

Se le abona a los autores citados por Friedemann, a ella misma y a otros que hayan abordado la tradición oral desde lo literario, el reconocimiento de las voces afrocolombianas, ya que ha sido uno de los mayores legados aportado a la humanidad; en consecuencia debe hacerse visible su participación dentro de los grandes aportes a la nación.

- **La oralitura**

Para Yoro Fall (citado por Friedemann, 1997) El término oralitura es un neologismo africano y al mismo tiempo un calco de la palabra literatura. Pero su objetivo es encontrar un concepto que de algún modo se yerga en el mismo nivel de la literatura. Se trata de reconocer la estética de la palabra plasmada en la historia oral, en leyenda, mitos, cuentos, epopeyas o cantos que son géneros creativos que han llegado hasta nuestros días de boca en boca. Y que en la globalización de la crítica cultural también constituyen poéticas sujeto de estudio por parte de las sociedades letradas. Se trata de alcanzar una de las metas de la ética de sus disciplinas: la de mostrar al otro.

Atendiendo a la sabiduría heredada de nuestros antepasados y expresada en sus palabras de boca en boca, la comunidad afrocolombiana mediante los saberes ancestrales, ha mantenido una tradición oral transmitida de generación a

generación, legado que ha servido como método pedagógico o de enseñanza en la crianza de los hijos; evocando el pasado, viviendo el presente, entendiendo el mundo, la relación hombre-naturaleza y la convivencia armónica. Las historias contadas, los mitos y leyendas han estado presentes históricamente en la educación de los hijos, de todas las generaciones contadas de boca en boca como medio de transmisión cultural, moral y dispositivo de control, permitiendo la conservación de valores autóctonos para la recreación cultural en diferentes ámbitos de nuestra cosmovisión. El conocimiento del saber oral ancestral es transmitido por las personas ancianas, sabias o los abuelos en reuniones de grupos familiares, comunitarios y de trabajo (minga, cuadrilla).

Alfredo Vanín citado por Patiño Rosselli (1997) caracteriza la narrativa oral del litoral como poblada por tres mundos:

- 1) “El mundo de aquí” al cual pertenecen “los hombres nacidos y por nacer y, en parte las ánimas que rodean y protegen”. 2): es “el mundo de arriba”, donde habitan “dios, los santos, los angelitos y las ánimas de adultos que fueron al cielo”; según Vanín es éste un “mundo de poderes, al igual que en el panteón africano”. 3) “el mundo de abajo” de donde provienen “las visiones malignas y los maleficios”, y donde moran personajes como las sirenas, el duende, el riviél, la “madrediagua” e inclusive el diablo. Estos tres mundos están en permanente intercomunicación en el universo cultural del pacífico a través de “los cantos, la música, la danza, y los sueños”.

Los tres mundos a los que hace referencia el autor, se encuentran relacionados con la cosmovisión espiritual afrocolombiana, por ello se hace necesario tener en cuenta que al develar los elementos que lo constituyen, se busca una protección personal y familiar implícita en todo ser humano en su cotidianidad. La conexión de la vida con las ánimas, los dioses y santos para rodear y proteger cada ser, se manifiesta en esa búsqueda permanente del poder espiritual superior que se requiere para el bienestar individual y colectivo.

Lengua y comunicación: aunque no se tenga una lengua propia generalizada para la población afrocolombiana, que logre una mayor identidad lingüística como la de San Basilio de Palenque y la de San Andrés y Providencia, poseemos la tradición oral y los elementos que la conforman, además las expresiones ancestrales significativas enriquecedoras del lenguaje y la cultura presentes en la sociedad colombiana. La tradición oral y las expresiones lingüísticas reconocidas por la población afro y algunos investigadores, han sido aportes a la lengua castellana, conformando la fundamentación y conservación de la idiosincrasia afrocolombiana. En este sentido Patiño Rosselli (1997) afirma:

“la tradición oral es la que reviste mayor importancia para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje afrocolombiano”. El mundo socio-cultural funciona gracias a la actividad verbal de una serie de personajes típicos como cuenteros, decimeros, rezanderos, curanderos, hechiceros, cantadoras etc”.

La medicina tradicional: se basa en plantas medicinales y ha sido considerada un componente útil en las familias que la practican; en algunos casos en aquellos lugares donde no se tiene acceso a médicos opera con mayor fervor. El legado medicinal de nuestros ancestros deja entrever una estrecha relación del hombre afro con la naturaleza, con las plantas que son la materia prima para la preparación de las fórmulas medicinales, tendientes a la cura de enfermedades o a su neutralización o prevención. Las plantas se seleccionan y utilizan de acuerdo a las propiedades que poseen, éstas requieren de ciertos requisitos y rituales que deben ser tenidos en cuenta para una mayor efectividad en la sanación o para el propósito que se utilicen.

Hay que mencionar también, la práctica de los secretos con múltiples funciones que han prestado beneficio a las diferentes generaciones. Han sido utilizados contra ataques de lombrices, mal de ojos, picaduras de animales, descomposturas, rituales para penetrar al monte con diferentes propósitos e intereses, entre otros.

Las parteras: es otro de los aspectos fundamentales contemplado en la medicina tradicional, ya que estas mujeres hacen el acompañamiento a las maternas para contribuir al buen estado durante el embarazo y la preparación del parto para que éste se lleve a feliz término. Es una especie de control prenatal que ellas ejercen durante el tiempo de gestación para garantizar la correcta posición del bebé y posibles dificultades. En algunos casos se establecen los dos controles, tanto el de las parteras como el de los médicos según la posibilidad. Concluido el seguimiento prenatal, si es necesaria la presencia de la partera, ésta también permanece durante el parto, más aún si éste representa riesgo en la materna, para saber si requiere traslado al hospital para proteger su vida y la del niño sin exponerlos a complicaciones posteriores.

La presencia de las parteras es conveniente para contribuir al bienestar de la materna. La verdad, ésta se siente mejor acompañada por el grado de confianza que existe entre partera y paciente. Los rituales que se realizan durante el embarazo, próximos al parto y posparto, dan mayor seguridad y tranquilidad a la mujer durante este proceso, por ejemplo al tomar las bebidas calientes, los baños de asiento con plantas, entre otros.

Tanto la medicina tradicional como otros factores utilizados para la salud y conservación de la vida, han sido tenidos en cuenta por otras culturas desconociendo la autoría de las comunidades afrocolombianas; por ello es importante al igual que la tradición oral visibilizada por Friedemann, Fals Borda y Niño, hacer visibles los aportes a la medicina tradicional desde el legado afrocolombiano y teniendo en cuenta los portadores de este saber para garantizar su conservación como patrimonio cultural de la humanidad.

Vale la pena mencionar otros aspectos como las prácticas ecológicas y de cultivos dentro de los medios de supervivencia utilizados y transmitidos entre las diferentes generaciones, que han mostrado la gran capacidad y el alto nivel de compromiso de las personas afrocolombianas con su entorno, el medio ambiente y la gran

relación hombre naturaleza. La minería, agricultura, artesanía, música y folclor, entre otros, también se pueden considerar dentro de las diferentes facetas realizadas por la cultura afro y la forma de mantenerse históricamente como parte de la consolidación para un currículo intercultural.

El folclor fue uno de los aspectos que permitió conservar las tradiciones a través de la música, la danza que se realizaba con diferentes finalidades dentro de ellos los rituales relacionados con sus dioses y orishas, la comunicación que establecían con las demás personas, los galanteos amorosos, la danza de la fuga o juga con sonidos de tambores muy alegres y fuertes, dando claves especiales para que pudieran escaparse las parejas. Toda esa realidad cultural hacía alusión a la nostalgia que sentían por su tierra natal “África”, en especial por la mención de algunas deidades africanas del panteón Yoruba, Congo, Angola.

- **Visiones de espiritualidad**

En este aspecto se partió de la investigación del historiador Sergio Mosquera (2001) citado por Palacio y Mosquera (2003:245) sobre visiones de la espiritualidad afrocolombiana, con el propósito de interpretar la manera de concebir su entorno social como resultado de una concepción propia, reelaborada de la historia, desde la cosmovisión espiritual. El autor encontró estrecha relación entre los ancestros africanos y el legado de éstos a los afrodescendientes en Colombia.

La espiritualidad es una de las dimensiones que se debe abordar en la cátedra de estudios afrocolombianos, a través de la cual se crean los mecanismos de recreación de la espiritualidad en América, traída por las etnias africanas. Dentro de la espiritualidad se destaca la religiosidad caracterizada por la sincretización del catolicismo, cristianismo con elementos de religiones africanas tales como:

a) Considerar a la selva sagrada y darle carácter de templo a ciertos lugares de la misma. b) La superposición y refusionalización de santos del panteón católico dándoles atributos de deidades de religiones africanas, más próximos a los humanos y considerándolos familiares. Son los casos de San Antonio, San Francisco o “San Pacho”, la Virgen de la Pobreza, Santa Bárbara, entre otros. c) Las ceremonias y cantos fúnebres son practicados sobre todo en los pueblos del Pacífico y en San Basilio de Palenque en la Costa Atlántica, donde se cantan alabaos, tocan tambores y danzan alrededor de la tumba del muerto.

En el Pacífico los velorios de niños son denominados “Gualí” y “Chagualo” y su característica fundamental es cantar en coros especiales y danzar pasándose el cadáver de mano en mano. Las ceremonias fúnebres en San Basilio de Palenque se denominan “Lumbalú”. Lo anterior lleva a concluir que los africanos no olvidaron sus prácticas religiosas a pensar de la violencia y represión ejercida por los colonialistas europeos contra ellos y sus afrodescendientes, éstas perviven en los imaginarios colectivos de las comunidades que pudieron conservarlas.

- **Cultura e identidad**

Todos los aspectos descritos anteriormente, practicados con sentido de pertenencia por las personas afro, son rasgos fundamentales de nuestra identidad afrocolombiana, los cuales se deben seguir transmitiendo y conservando en las futuras generaciones a través de la escuela como medio educativo y reproductora de la cultura; ya que “En el plano sociocultural, la identidad afrocolombiana se revela en áreas de estudio como la religiosidad, los ritos funerarios, las pautas de organización social, la tradición oral, las festividades del carnaval, la música y el baile, las artesanías y algunas otras” (Rosselli 1997).

Los elementos mencionados hacen parte de las características de los estudiantes afrocolombianos y les permite identificarse culturalmente como tales, por lo tanto deben convertirse en ejes temáticos fundamentales para la formulación de

acciones etnoeducativas en el marco intercultural y complementarias del currículo, que correspondan a los intereses de las personas negras y de otros grupos étnicos invisibilizadas desde las prácticas educativas tradicionales; es una forma de evidenciar su realidad, con justicia y reparación por la negación histórica vivida del ser negro y de lo negro en la sociedad colombiana en la cual:

Al parecer la realidad no existe si no es representada o en el sentido más simple si no es nombrada, nada existe fuera del discurso. En este sentido se debe tener en cuenta quién nombra y quién es nombrado, y quiénes pueden representarse, representar y ser representados para poder proponer una identidad positiva y no negativa como se gestó durante y posterior a la colonización sobre las personas afro. Desde el sistema educativo se construyen representaciones culturales con mirada colonizador, se establecieron categorías comparativas de subalternización y homogeneización. Las identidades como formas en permanente construcción, según Hall, se construyen dentro de las representaciones y no fuera de ellas (Foucault citado por León 2004).

Los elementos que caracterizan la cultura afrocolombiana hacen parte de un legado de nuestros ancestros como conjunto histórico de su ideología, valores, creencias, conocimientos, habilidades, prácticas sociales y comunitarias, objetos materiales consistentes entre sí e interpretados a través de un esquema social que permitiría definir la cultura como:

un conjunto de conocimientos, creencias, artes, modo y características del vestido, la alimentación, ocupación del tiempo libre, la moral, la ética, los derechos, los deberes, hábitos, costumbres, capacidades, creencias materiales, lenguaje, formas de solución a situaciones, hechos, actos y actitudes propias con que el hombre interactúa y expresa su ser en la sociedad y su entorno, mostrándolos como pautas o indicadores propios de su etnia o comunidad, recreados, adaptados y transmitidos a sus descendientes como forma de aprendizaje (Palacio y Mosquera 2003:31)



Estudiantes afros recreando su cultura

2.1.4. Prácticas educativas tradicionales

Es fundamental abordar la educación desde la perspectiva tradicional, ya que desde ésta, se han desarrollado prácticas pedagógicas antidemocráticas y excluyentes, negativas en la formación de algunos grupos poblacionales, por su descontextualización cultural específicamente en la población afrocolombiana.

Los antecedentes históricos en los que ha estado inmersa la educación, han sido variables por las prácticas de diferentes modelos educativos poco ajustados a la realidad colombiana y a nuestra diversidad, en los cuales por la ausencia y desconocimiento de algunos grupos étnicos en el currículo, se ha privilegiado la presencia de referentes simbólicos de la cultura mayoritaria en los libros de texto, como evidencia de la aplicación de grandes dispositivos de poder en las prácticas educativas, permitiendo cierto dominio de la cultura mayoritaria sobre el resto de los grupos étnicos; en consecuencia, se ha propiciado una desigualdad de

oportunidades en el sector educativo y demás campos relacionados con la vida social.

“Los procesos educativos aplicados en el país han sido de carácter único, obligatorio y uniforme” (Palacio, 1999), estableciéndose un desequilibrio abismal entre la educación impartida a las personas menos favorecidas y la de la cultura mayoritaria, lo cual se pretende reivindicar a partir de la Constitución de 1991, con el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de Colombia, y los decretos reglamentarios de la etnoeducación, encaminados éstos al reconocimiento y a la implementación de programas alternativos que permitan superar la problemática educativa de invisibilización contemplada históricamente en el currículo educativo a través del cual:

“El proyecto educativo del Estado tiende en su concepción y prácticas por los conocimientos que transmite y los valores que permanecen a la universalización, es decir, la cultura nacional y occidental se convierte en la cultura de referencia de la escuela, invalidando en gran medida la cultura de los grupos étnicos como fuentes principales del proceso educativo. Esta dinámica educativa formal, tiene una gran incidencia en los procesos de cambio cultural de las comunidades” (Daniel Garcés 2001, proyecto Biopacífico 1996).

“La educación formal se convierte en un factor de aculturación y de violencia simbólica, ya que a través de ella se imponen determinados criterios de ciencia, progreso, etc. y se promueven valores que no corresponden a las culturas negra e indígena de la región. Esto trae consigo el desconocimiento del ser cultural de los pobladores del Pacífico y, en consecuencia, la falta de identidad y de sentido de pertenencia a su etnia y a su territorio. La escuela se convierte así en la institución a través de la cual es posible lograr el sueño anhelado, salir del atraso intelectual, social y económico” (Garcés 2001 Proyecto Biopacífico 1997).

La educación, históricamente, ha asumido una negación del ser afro desde su diseño curricular, material didáctico o libros de texto; ha existido un desconocimiento de la trietnicidad como parte de la diversidad, promoviendo una

especie de desarraigo cultural, migración, desadaptación educativa, deserción escolar y bajo rendimiento académico. La ausencia triétnica en el currículo y específicamente de los imaginarios de la cultura afro, genera una especie de desmotivación en los estudiantes de dicho sector poblacional de los cuales se podría decir que estudian por deber, auto-motivación y superación para la vida como parte de la visión afro, mas no porque las condiciones educativas estatales, sociales y culturales sean atractivas o estén dadas favorablemente para responder con interés y eficiencia al proceso enseñanza-aprendizaje. Ha sido una situación que ha venido afectando también a algunos de los estudiantes afros de la Institución Educativa América, los cuales se sienten desmotivados para estudiar por las dificultades que se presentan con sus compañeros mestizos y por su bajo rendimiento académico.

Es notable el énfasis de la inapropiada y descontextualizada educación que se imparte a la población afro y su no correspondencia con las necesidades reales que la afectan, la negligencia y despreocupación para implementar estrategias impulsadoras de una mejor calidad de vida para este sector; que junto a otras incidencias como falta de sentido de pertenencia, pérdida de valores culturales a causa de las constantes migraciones que se producen en forma individual y colectiva al centro del país en busca de una mejor calidad de vida o de mejores oportunidades, es frustrante por las condiciones adversas de las grandes capitales, que en muchos casos no ofrecen alternativas de solución a la problemática vivida; por el contrario, se agrava más, enfrentándose a duras realidades difíciles de superar, así como nuevas formas y prácticas para consolidar y recrear la cultura y valores autóctonos, propiciadores de su autonomía, autoestima, identidad cultural y nacional, como reproductores y conservadores de los saberes ancestrales, entre otros. Lo cual se convierte en gran reto, ya que no sólo se sigue luchando por las reivindicaciones educativas y culturales, sino por mejorar las condiciones de vida en un nuevo espacio geográfico caracterizado por problemáticas similares generalizadas y reproducidas en el país en el cual:

Las historias patrias y los discursos de la diferencia cultural, contruidos a partir de imágenes y representaciones donde los negros no formábamos parte del imaginario nacional, fueron esas prácticas coloniales las que negaron, silenciaron perversamente y ocultaron nuestras memorias y con ello nuestras identidades. A través de los sistemas educativos se tejieron relaciones que articularon múltiples formas de exclusión e inferiorización junto con el poder que, por estrategias coloniales, se tradujeron en prácticas y procesos de subalternización como sujetos históricos y sociales, una negación como pueblos con conocimientos e historias (León 2004).

La invisibilización total de las potencialidades desarrolladas hacia la población afrocolombiana y su legado africano a través de la historia y las prácticas educativas tradicionales, influenciadas por la cultura occidental, han sido causante de flagelos expresados en prácticas discriminatorias, experimentadas milenariamente por las poblaciones vulnerables en nuestra sociedad colombiana, fundamentadas en el marco de la colonización y reproducidas por diferentes instituciones, especialmente la educación representada en la escuela que a través de sus prácticas pedagógicas ha sido una reproductora de las relaciones de poder y del desconocimiento de la diversidad cultural, generando acciones discriminatorias ejercidas hacia estudiantes afrocolombianos en los diversos niveles de las instituciones educativas, especialmente de la I.E. América, como plantea la siguiente cita:

“Las escuelas y los centros educativos fueron un buen terreno para abonar las diferencias culturales jerarquizadas y racializadas, porque la educación a través de su instrumento, la escuela, es un escenario de prácticas sociales e institucionales, donde la diversidad cultural se tramita como política de reconocimiento o prácticas de exclusión y discriminación. Por todos esos antecedentes la educación del país nunca ha respondido a las necesidades de las personas marginadas y excluidas (Castillo citado por Edinzon León 2004).

2.1.5. Luchas reivindicativas o proceso político

Las luchas reivindicativas y el proceso político de las comunidades afrocolombianas se remontan a la época colonial, cuando a través del proyecto libertario se diseñó una estructura palenquera para salvaguardar los ideales propuestos encaminados a lograr la anhelada libertad, y de ese modo poder liberarse del yugo español. Se pueden entonces, establecer dos fases en dicho proceso, las luchas previas a la normatividad vigente y después de ésta:

En Colombia la población negra se integró a la cultura nacional de diversas maneras: como esclavos, cimarrones, manumisos, pobladores rurales y urbanos, y como ciudadanos. Tal integración ha estado precedida por procesos históricos, económicos, políticos y socioculturales, así como de manifestaciones y luchas populares lideradas por los mismos afrocolombianos, quienes desde la colonia buscaron transformar las condiciones de dominación, exclusión, discriminación e invisibilidad bajo los cuales se hallaban sometidos y mediante las que fueron incluidos a la identidad nacional (Hurtado Saa 2001:75).

La integración de la población afrocolombiana a la vida nacional estuvo rodeada de innumerables necesidades insatisfechas y, sin ninguna garantía, para articularse a la sociedad en igualdad de condiciones que la cultura mayoritaria. Sin duda, después de la esclavitud fueron abandonados a su suerte, sin el reconocimiento que como personas se merecían o al menos en retribución por sus servicios prestados. Por eso las condiciones desventajosas o de inequidad en que han vivido las personas afros, tienen sus antecedentes en la colonia y después de ella, lo cual no se ha podido superar actualmente.

Es muy difícil creer en una vida digna si no se tienen las condiciones económicas, sociales, educativas, políticas entre otras, para aspirar a ella y llevarla en la mejor forma posible. Todas las personas tejen relaciones de solidaridad para alcanzar sus grandes logros y realizaciones, pero en el caso de los africanos fueron utilizados, explotados y luego abandonados a su suerte, situación que sigue

vigente y se repite con sus descendientes, en la precaria forma de vida que llevan y que ha sido difícil de superar aunque se hayan impulsado las luchas sociales, que al parecer no han sido suficientes para transformar la realidad de marginalidad que vive la población afrocolombiana, particularmente la que habita en la periferia de las ciudades y de territorios alejados de los polos de desarrollo, donde las carencias son mayores.

En forma más reciente se han emprendido procesos reivindicativos afrocolombianos, motivados por antecedentes educativos, marginalidad, discriminación y políticas de exclusión que han afectado a esta comunidad, los cuales han tomado como ejemplo las luchas impulsada por líderes negros de Estados Unidos, África y también la intervención de organismos internacionales entre otros; planteando propuestas concretas de las acciones afirmativas que garanticen una vida digna, justa y equitativa que permita superar la problemática en torno a la población afrocolombiana. Es así como estudiosos, líderes afrocolombianos inspirados por las campañas redignificadoras indígenas y afrodescendientes, se preocuparon y motivaron por impulsar éstas en el contexto nacional en los años 70, 80 y 90 para luchar contra el colonialismo cultural, el etnocentrismo educativo y la valoración del respeto por el otro, destacando para ello la importancia de:

Resaltar algunos de los caminos transitados y las estrategias recreadas por los afrodescendientes en su proceso de lucha, empoderamiento y movilización social, recurriendo al caso particular de exponer la evolución del discurso político y la inclusión de la identidad negra en la cultura nacional; también como este proceso, que en algunos se materializa en la época de los 90, con el moderno movimiento social del negro, la Constitución Política de 1991 y la reglamentación de la ley 70, tienen sus antecedentes político-organizativos en las estrategias de movilización desarrolladas por los pobladores negros en períodos anteriores (Hurtado Saa 2001:75-76).

Aunque la esclavitud fue abolida jurídicamente, ésta se siguió llevando a cabo desde otros aspectos como el político electoral, donde las personas negras tenían poca o ninguna participación en los partidos políticos tradicionales; pero para éstos, el partido liberal se convirtió particularmente en estrategia de inclusión social y búsqueda de reconocimiento como ciudadanos. Sólo en el año 1932 la intervención política de los afrocolombianos fue posible, ya que la participación y el derecho al voto era permitido a la población masculina alfabeta con algún tipo de propiedad y las personas negras eran pocas las que llenaban este requisito; pues éstas presentaban uno de los índices más altos de analfabetismo, lo que impidió su participación política en debates electorales y puestos representativos.

Los afrocolombianos no sólo han tenido que soportar la segregación, exclusión, discriminación en el aspecto educativo, social, cultural, económico, laboral, religioso, entre otros, sino también en los derechos civiles como lo es el derecho al voto significativamente en el período entre 1920 y 1950, remediado con los procesos reivindicativos, la expedición de leyes y el cumplimiento de las mismas. No sólo en Norte América se tuvo que luchar por la defensa de los derechos civiles liderada por Martin Luther King, sino también en Colombia, donde igualmente, se sufrieron traumatismos para ello. Es ingenuo pretender que si en EE.UU. los derechos civiles se lograron mediante procesos de lucha, en Colombia se dieran sin ninguna dificultad para la población afro.

Con la legislación en beneficio de la población afrocolombiana existe una gran oportunidad de organización, visibilización y cohesión de esta población a través de la consolidación de una propuesta política liderada por personas comprometidas, apoyadas en los criterios de lucha que han impulsado a los movimientos sociales en la búsqueda de estrategias reivindicadoras de una vida con calidad, que garanticen los derechos y la visión de un gobierno autónomo para la democratización y consolidación de espacios participativos y de oportunidades que permitan un empoderamiento en todos los espacios; que deben reivindicar los

derechos especiales de representación, de autogobierno y multiculturales. La evolución histórica de las poblaciones afrocolombianas en las luchas reivindicativas, buscan la posibilidad de mostrar un amplio panorama de la acción política gestada con la movilización y la consciencia de alcanzar el bienestar que supere la marginalidad en que se ha sumergido su forma de vida.

Las primeras acciones de reivindicación afrocolombiana se nutrieron de los momentos y luchas políticas, emprendidas por los líderes negros en el ámbito internacional, nacional y regional; se destaca en Estados Unidos y el Caribe a Marcus Garvey, Malcon X, Fran Fanon y Martín Luther King, contra la discriminación racial y por los derechos de la población negra; en Sudáfrica Nelson Mandela contra la segregación racial por parte de los blancos (Apartheid), y la lucha por la descolonización y liberación de los pueblos de África, que dio paso para la coyuntura de la Asamblea constituyente de 1991 a favor de sus derechos y reivindicaciones (Guillermo Segovia 2000).

- **Reconocimiento legal**

Éste fue posible por el espíritu de lucha y movilización que ha caracterizado a las personas negras, este reconocimiento legal fue producto de un esfuerzo unificado de las poblaciones en desventaja política y ausentes de la representación en espacios políticos del congreso. En este proceso intervinieron personajes como Orlando Fals Borda y constituyentes de la costa Caribe que propiciaron la introducción del artículo 55, que permitió a través de una Comisión Especial concretar el proyecto de Ley 70 de 1993 para las comunidades negras y Raizales de San Andrés y Providencia y sus posteriores decretos reglamentarios.

Es así como la Ley General de la Educación (115 de 1994) en su Capítulo III, Artículo 55, define la etnoeducación como: “La educación que se ofrece a grupos étnicos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos”. El Decreto 804 de 1995 reglamenta la atención para grupos étnicos. El Decreto 1122 de 1998 expide

normas para el desarrollo de la cátedra de estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país (legislación tratada también en Lecciones Uno Etnoeducación Legislación Afro colombiana, Palacio, y otros, 1999).

Para la materialización de esta legislación vigente, se requiere el compromiso de líderes, movimientos sociales afrocolombianos y sus buenas intenciones para la materialización de las reivindicaciones en los diferentes aspectos de población afrocolombiana, por la falta de voluntad política del Estado en apropiar los recursos y estrategias necesarias que permitan operativizar la legislación. Se hace necesario establecer políticas educativas e institucionales en la implementación de la etnoeducación afrocolombiana como propuesta alternativa y vehicular del conocimiento, descolonizadora de la mente colombiana, y posibilitadora de la implementación de la cátedra de Estudios afrocolombianos a través del PEI y plan de estudio de las instituciones educativas, para la materialización de la legislación etnoeducativa y el fortalecimiento del currículo intercultural.

Según Garcés (2004:155) “la dificultad consiste en que el sistema educativo del país no ha apropiado la normatividad vigente y por tanto, no se ha llevado a la práctica en un marco de correspondencia de las necesidades educativas que afronta el pueblo afrocolombiano”. Esta apreciación no sólo se reduce al aspecto educativo, sino a todos aquellos que hacen parte del grupo de necesidades básicas insatisfechas que afectan a la población afrocolombiana. Legislar por legislar sin la apropiación presupuestal hace más arduo el camino para el logro del mejoramiento de la calidad de vida de la población mencionada marginada históricamente. También se requiere un esfuerzo real de líderes comprometidos con la comunidad que logren superar los obstáculos, especialmente la dispersión de ideas, desunión, individualidades y protagonismos al interior del movimiento social afrocolombiano, lo cual impide la unidad y empoderamiento afro-político para lograr representaciones en las curules del congreso que garanticen espacios de participación en las diferentes ramas del poder público.

Con las acciones afirmativas que se emprendan, se requiere ir más allá, con estrategias que trasciendan los umbrales del conformismo y las aspiraciones, permitiéndonos asumir la propia voz y la voz colectiva afrocolombiana, en el parlamento y otras instancias gubernamentales, con miras a emprender proyectos de desarrollo social, político y productivo, para ir mejorando las dificultades que han aquejado a esta población en el ámbito general. Se debe partir para ello de la educación impartida en las instituciones escolares, especialmente en la I. E. América, donde se pueden gestar las grandes transformaciones a partir del análisis de las problemáticas que afectan la realidad colombiana en diferentes contextos y causadas por diferentes situaciones dentro de las cuales están las étnicas y culturales.

En el recorrido de la literatura afrocolombiana abordada en esta investigación, se ha hecho evidente una vez más, el reconocimiento y visibilización de la participación de los hombres en los procesos sociales para la reivindicación afrocolombiana, pero ha habido un desconocimiento e invisibilización de la intervención de la mujer afro en todos los procesos de su aporte histórico. En este sentido se le debe dar un tratamiento especial a la participación de ésta en algunos aspectos significativos de la sociedad.

- **Invisibilización de la participación de la mujer afrocolombiana en la construcción social**

En la historia en general, estudiosos, investigadores y autores citados no han resaltado el papel activo de la mujer en el proceso esclavista, así como en la construcción de nación y en los movimientos sociales ha habido un desconocimiento generalizado de su participación tanto en las luchas por las reivindicaciones del pueblo afrocolombiano, como en otros espacios donde ha predominado su invisibilización.

“El papel jugado por la mujer esclava ha sido borrado de todo tipo de actividad creativa, dejándole sólo la perspectiva erótica como elemento implícito de su existencia. Los estereotipos asignados como sumisa, lavandera, cocinera, niñera, manceba de amo, objeto de ostentación de familias ricas, no han permitido verla en su verdadera dimensión como trabajadora, creativa y de buenas costumbres, con lo cual contribuyó a la transformación de la humanidad; por lo tanto es hora que se visibilice su participación como gestora de sociedades en toda la evolución histórica”. (Rafaela Vos Obeso 1995)

Por muchas situaciones ha existido gran interés por parte de los movimientos feministas y estudiosos del tema, para hacer evidente un real reconocimiento del papel socio-histórico liderado por la mujer en los diferentes campos; dentro de ellos el que plantea Obeso, desempeñado en la conquista y desconocido al igual que los demás. Es de reconocer que la mujer esclavizada al igual que el hombre, hizo parte de la tripulación de los barcos exploradores que desembarcaban en puertos de regiones apartadas (Oceanía y estrecho de Magallanes). Con su trabajo silencioso y esclavizante ayudó a consolidar la economía mediante la extracción de riquezas del suelo colombiano, contribución material al florecimiento de la España de esa época, papel que sigue invisibilizado.

En esta sociedad patriarcal el papel del hombre ha sido reconocido incondicionalmente desde sus inicios. Sociedad que ha fortalecido y privilegiado la participación masculina en el proceso histórico. A los hombres se les idealiza a tal punto de desconocer a la mujer como lidereza; en los mismos campos, éste ha incursionado, regido por dispositivos de poder constitutivos de una cultura machista.

“La mujer como forjadora de un nuevo mundo material y espiritual revolucionó las formas artísticas y técnicas propias de nuestros ancestros, a partir de la modelación de la cerámica y el tallado en madera entre otras expresiones del espíritu; modeló bajo su influencia todo el mundo exterior, creando nuevas concepciones filosóficas de arte, vida, música y baile” (Voz Obeso 1995).

Durante la resistencia colonial “La mujer negra participó en este tipo de resistencia (palenques) “donde ciento cincuenta negras peleaban mejor que los varones con sus dardos, macanas y lanzas”; se puede apreciar el valioso aporte de la mujer negra en la conformación de los primeros palenques, símbolo de resistencia frente al yugo colonial, constituyéndose en defensora de instituciones que todavía se perpetúan en el tiempo y en el espacio de todos los lugares donde han participado. (Vos Obeso 1995 citando a Nina de Friedemann).

Al abordar el aspecto histórico es necesario hacer evidentes las fortalezas de todas las personas que hicieron posible la sociedad colombiana, lo cual permite establecer criterios de oportunidades y equidad para el reconocimiento de derechos en igualdad de condiciones en los seres sociales, con miras a lograr la justicia social como elemento de equilibrio para una ética de la convivencia; la cual exige una mirada crítica de la historia y la cultura, que orienten el análisis y transformación de la realidad para lograr un entendimiento en las interacciones diarias de los grupos étnicos.

Por otra parte, los aportes realizados de una u otra etnia, en especial los de la afrocolombiana en el marco de la inclusión del género, deben servir como punto de partida de las actuales y futuras generaciones con el fin de contribuir a la consolidación de una ideología política que beneficie los aspectos más relevantes implicados en la desigualdad social, económica, política, educativa, entre otras.

2.2. Desarrollo conceptual

En éste se tendrá en cuenta el desarrollo de conceptos relacionados con la construcción de alteridad, las prácticas discriminatorias, origen de éstas, cómo se dan en los contextos educativos, y algunos estudios para su tratamiento entre diferentes aspectos.

2.2.1. Construcción de alteridad

Todorov (1998) El texto “La conquista en América, El problema del otro” plantea algunos apartes que ayudarán a entender un poco la alteridad que surge con la conquista del nuevo mundo. El autor plantea la otredad de aspectos como: comprender, tomar y destruir; igualdad o desigualdad; esclavismo, colonialismo y comunicación; tipologías de las relaciones con el otro. En ellos resalta cómo los europeos por el deseo de lograr la expansión de territorio y una mayor riqueza a expensas de otros, son producto de una ceguera por la ambición de poder, desconociendo la parte humana del semejante por alcanzar el propósito de enriquecimiento territorial, económico o político.

Comprender, tomar y destruir para Todorov (1998) se expresa desde diferentes miradas y puntos de vista de los conquistadores:

Para Cortés, comprender el mundo del otro no impide su destrucción por los conquistadores; se tiene la impresión que gracias a esa civilización se hace posible la destrucción; hay un encadenamiento aterrador en el que comprender lleva a tomar, y tomar a destruir”.

Fue precisamente la civilización en que se encontraban las otras sociedades, su estructura y potencial económico que poseían lo que permitió su destrucción, como por ejemplo el caso de África y América; el nivel de comprensión que los conquistadores tenían de ellas y las garantías que representaban en una expansión socio-cultural, política y económica. De ahí la necesidad de minimizar su existencia, reducirla a objeto ante la propia mirada y la mirada del mundo entero buscando justificar las consecuencias que ello conllevaría; posiblemente no en el momento de los sucesos, pero sí en el impacto de los hechos históricos en análisis posteriores, en la toma de conciencia frente a la revelación de estudios e investigaciones realizadas por intelectuales e investigadores con el compromiso social de comunicar la verdad existente en la época de la conquista y la colonia y sus implicaciones en personas y culturas afectadas.

“Para Colón, el otro se veía reducido a estado de objeto. Eran capturados para completar una especie de colección naturalista al lado de plantas y animales. En el plano del sujeto en relación con lo que constituye como tal, no puede pensarse siquiera a atribuir una superioridad a los indios” (Todorov 1998:142).

Poner en práctica la objetividad frente al otro que dé cuenta de lo que realmente es y siente con tantos intereses de por medio, se necesita de mucha entereza y desprendimiento de algunos aspectos egoístas que motivan la realización de ciertos propósitos. Es cuestionable que la idea de la riqueza permita desconocer al otro, sus sentimientos, ideas, intereses y se pase por encima de su humanidad, esa que le permite hacer parte del ser humano. En este sentido se podría decir que la apreciación del otro tiene una gran carga de subjetividad, sólo se concibe en una perspectiva unilateral desconociendo su aspecto social a que tiene derecho toda persona y que se hace evidente en la interacción con el otro, mediado por el lenguaje, por unas relaciones dialógicas que permitan su reconocimiento.

Los autores españoles hablan bien de los indios; pero salvo en casos excepcionales, nunca hablan a los indios. Sólo cuando hablo con el otro (no dándole órdenes sino emprendiendo un diálogo con él) le reconozco una calidad de sujeto, comparable con el sujeto que yo soy. Si el comprender no va acompañado de un reconocimiento pleno del otro como sujeto, esa comprensión corre el riesgo de ser utilizada para fines de explotación, de tomar; el saber quedará subordinado al poder (Todorov 1998:143)

El deseo de poder y riqueza no es suficiente argumento para destruir una cultura, ni las prácticas de ésta representadas en rituales, ni mucho menos a las personas que la integran. Sin embargo, la adopción de múltiples formas de destrucción marcó una huella imborrable de los innumerables indios desaparecidos en esa época, “todo ocurre como si los españoles encontraran un placer intrínseco en la crueldad, en el hecho de ejercer su poder sobre el otro en la demostración de su capacidad de dar muerte” (Todorov 1998:55); que representa la matanza sin que

se llegue a reivindicarse de forma alguna, en ella se desconoce a la víctima, se tiene en secreto, se niega.

“Si el homicidio religioso es un sacrificio, la matanza es un homicidio ateo, violencia inventada por los españoles presente en nuestro pasado más reciente, en el plano individual o la que practican los estados. Es como si los conquistadores obedecieran a la regla de Iván Kamarazov: “todo está permitido” (156-157).

En la **igualdad o desigualdad**, el autor resalta dos formas de poder que motivaron el comportamiento de los españoles: “El deseo de hacerse rico y la pulsión del deseo”; la idea que tenían de los indios al considerarlos seres inferiores, hombres, animales, bestias, incluso de forma exagerada” (157).

Todo debate que se presente en una línea temática o investigativa trae consigo otra alternativa de discusión, que surge de las interpretaciones y argumentos que el lector hace de su contenido. Para Colón, así como para cualquier persona, los argumentos que se dan a partir de la lectura del otro con base en los ejes de oposición, se hace teniendo en cuenta la propia mirada y la conveniencia de ésta, con el predominio de una gran carga de subjetividad que permite la justificación de las atrocidades cometidas en contra del otro.

Los españoles haciendo uso de las relaciones de poder y en nombre de la religión, privaron a los seres humanos de su libertad; presentando según el autor dos posiciones de elección en los indios: “o se someten por su propia voluntad, y se vuelven siervos o serán sometidos por la fuerza, reducidos a la esclavitud. Sin embargo, la superioridad de quienes anuncian el requerimiento ya está contenida en el hecho de que son ellos los que hablan mientras los indios escuchan” (159).

Para Todorov la justificación de la acción de los españoles se ve reflejada en la posición de algunos conquistadores. Victoria concibe la posibilidad de las “guerras justas”: Él considera que una intervención es lícita si se hace en nombre de la protección de los inocentes contra la tiranía de los jefes indígenas o de sus leyes,

como son las que ordenan sacrificios de hombres inocentes o permitir la matanza de hombres exentos de culpas para comer sus carnes (161).

Sepúlveda cree que el estado natural de la sociedad humana es la jerarquía, no la igualdad, la relación jerárquica de superioridad/inferioridad (amos/esclavos) (163-164). Tiene cuatro razones que legitiman la guerra sobre la naturaleza de los indios, con un postulado que también es un imperativo moral: los indios son de naturaleza sumiso; practican el canibalismo; sacrifican seres humanos; desconocen la religión cristiana. En cuanto al postulado-prescripción es el siguiente: uno tiene el derecho, e incluso el deber de imponer el bien al otro. Esto implica una proyección del sujeto enunciante sobre el universo, una identificación de mis valores con los valores (165-166).

Legitimar la guerra basada en argumentos relacionados con los imaginarios simbólicos de las prácticas culturales de una comunidad, está lejos de tener una aceptación total ante los ojos del mundo o del resto de la otredad; sólo es una justificación amañada ante la mirada de los ejecutores de la acción. Imponer el bien al otro considerado inferior, con el desconocimiento y violación de sus códigos culturales es una hazaña bastante atrevida que demuestra la miopía del agresor en el reconocimiento del otro, a tal punto de ignorar su código de comunicación establecido en la oralidad, sus costumbres y su cosmovisión en general. Para Todorov 1998: 179-180-181)

La simbología de las comunidades en las idealizaciones de sus prácticas culturales, las tradiciones orales a imágenes en lugar de escritura, implicando un papel de presencia y ausencia en general en donde la escritura, opuesta a la palabra, permite la ausencia del hablante; opuesta a la imagen; la ausencia del objeto designado, incluyendo su forma; la memorización de leyes y tradiciones, impuesta por la falta de escritura, a determinado el ritual frente a la improvisación.

La alteridad no es el tú presente y próximo sino el ausente o lejano. Para Sepúlveda el intercambio oral, la falta de dinero y de vestido, de bestias de carga, implica un predominio de la presencia frente a la ausencia, de lo inmediato frente a lo

mediatizado. En este punto preciso es donde podemos ver cómo se cruza el tema de la percepción del otro y el de la conducta simbólica (semiótica). El lenguaje sólo existe por el otro, no sólo porque uno siempre se dirige a alguien, sino también en la medida en que permite evocar al otro ausente.

El esclavismo, colonialismo y comunicación frente a los indios: el autor destaca la mala percepción que tuvo de los indios, Las Casas, por ser cristiano el desconocimiento de su identidad, sometiéndolos a la evangelización con suavidad y persuasión para justificar las guerras de la conquista. Rechaza la violencia pero sólo hay para él una “verdadera” religión: la suya. ¿No hay una violencia en la convicción de que uno mismo posee la verdad, cuando ese no es el caso de los otros, y que, además, hay que imponerla a esos otros en el plano espiritual? (Todorov 1998: 184).

El autor menciona en este contexto la actitud de Las Casas frente a los esclavos negros, dice que hubo prueba de su parcialidad hacia los indios; su actitud fue favorable a ellos mas no a los negros venidos de África, en los cuales justificaba su esclavitud por considerarla un hecho ya existente mientras que la de los indios la presenció. En las palabras del autor se infiere una gran carga de tensión en la imposibilidad de contemplar a la persona negra dentro del espíritu asimilacionista “de que el otro es como uno y lo absurdo de esta afirmación en el caso de los negros”. En este sentido se confirma una vez más, la distante concepción de pensar a la persona negra dentro de los parámetros del prototipo ideal colombiano o latinoamericano, establecido por la filosofía de la jerarquía o superioridad europea, presente en la ideología de la práctica esclavista y colonialista.

La movilidad social, ideológica y material es otra justificación a la realidad impuesta por Europa a América en el marco del esclavismo, la colonia y la conquista. Aceptar la riqueza cultural como componente de la diversidad y el mestizaje, requiere establecer un criterio ético que permita contemplar la verdad del grado de influencia en su imposición o proposición y la forma de realizarse para condenarla o exonerarla de acuerdo al nivel de civilización de los afectados. A los indígenas y a las personas negras se les impuso una cultura, lengua,

religión; no se les dio la posibilidad de elegir otra cosa y de saberlo. En este sentido se ejerció una violencia implícita en la relación de saber y poder por parte de los españoles que permitió la puesta en marcha de los diferentes proyectos de expansión con el desconocimiento de las ideas y el sentir del otro. Es conveniente hacer uso de la buena información, ya que:

“es el mejor medio de establecer el poder: el derecho a la información es inalienable, y no hay legitimidad del poder si no se respeta ese derecho. Aquellos que no se ocupan de saber, igual que los que se abstienen de informar, son culpables ante su sociedad, o dicho en términos positivos, la función de información es una función social esencial. Si la información es eficaz, la distinción entre “imponer” y “proponer seguirá siendo pertinente” (Todorov 1998: 194).

Una de las opciones para las clases marginadas es acceder a la información como medio de poder; a través del saber se logra la emancipación y en la información que se va apropiando lo que nos permite establecer un punto cumbre en el que el saber se convierta en el mejor instrumento de lucha contra las injusticias sociales en los diferentes campos. Es un deber consigo mismo y con los demás, acceder a los espacios para el conocimiento y crear mecanismos de información que permitan crear conciencia hacia el empoderamiento de los diferentes espacios de representación.

Las categorías expuestas por Todorov en la alteridad construida por los españoles ante los esclavizados en diferentes momentos, dificultan la relación con el otro por la desigualdad de condiciones y las tensiones creadas en la convivencia difíciles de superar, dejando incluso, marcadas consecuencias en las posteriores generaciones e interacciones de éstas, por la carencia de afecto, reconocimiento, aceptación y respeto en que estuvieron enmarcadas.

En cierta medida el autor presenta una justificación de los rituales practicados por la cultura indígena expuesta por Las Casas, y que valida de cierta forma las ideologías contempladas para su conservación, al igual que los sacrificios

humanos presentes en la religión cristiana, con los cuales se busca agradar los ojos de Dios:

En algunas de las posiciones de los españoles, el autor muestra algunas formas de acercamiento en el reconocimiento de la alteridad, como se observa a partir de la valoración de la diversidad de las ideologías religiosas, tanto en la cristiana como indígena, pero la contradicción interior de poseer el poder y de responder a unas exigencias políticas y económicas, impide a veces abrirse totalmente al otro, a ser transparente con él como se afirma en la siguiente cita:

Las Casas modifica su posición frente al amor por el otro; cada persona tiene sus propios valores y el derecho de acercarse a Dios por la vía que le conviene. Ya no hay un Dios verdadero sino una coexistencia de universos posibles. Pero es la doctrina cristiana donde Las Casas descubre esa forma superior del igualitarismo que es el perspectivismo, donde cada quien se pone en relación con sus valores propios, en vez de confrontarse con un ideal único.

Las tensiones presentadas por los acontecimientos históricos perpetrados por los europeos contra sociedades organizadas y vulnerables en diferentes épocas, requiere de una concienciación de las partes afectadas que permitan superar las implicaciones dejadas por éstos en las estructuras organizativas de las poblaciones que experimentaron dichos sucesos. Para buscar una armonía y reconciliación con uno mismo y con los demás, es conveniente no aferrarse a la idea de condenar por siempre a los descendientes de los creadores del conflicto de destrucción social de África y América; debemos anteponernos a ello con los deseos y aplicación de estrategias y trabajos mancomunados en la búsqueda de alternativas de solución a la problemática que nos afecta como población afrocolombiana.

Quedarnos en el lamento toda la vida no resuelve en parte las carencias que vive la población afrocolombiana. Se debe reconocer quiénes cometieron el hecho y establecer el grado de responsabilidad de los sucesores y de los agresores, sin

pretender establecer un nivel de igualdad en ambas partes, con el fin que el hecho no se convierta en una tortura psicológica reproduciendo los sistemas de control en la colonización ejercidos con nuestros antepasados. No se sugiere el olvido, pero sí continuar con las luchas reivindicativas y políticas que sigan orientando el camino a seguir para la reconstrucción de nuevos mapas histórico-culturales para la reconstrucción del tejido social basado en la triétnicidad e igualdad de condiciones para la convivencia pacífica.

Buscar la verdad es empezar a reconocer que “si España tiene el papel principal en el movimiento de colonización y destrucción de los **otros**, no está sola: portugueses, franceses, holandeses, la siguen muy de cerca, y serán alcanzados más tarde por los belgas, italianos y alemanes” (255). El efecto de informar se convierte en poder y en la posibilidad de descubrir al otro presente en cada uno de nosotros (as), acompañado de su dimensión social con su historia, forma social y culturalmente determinadas

En los planteamientos del autor se le reconoce a Europa la sagacidad o capacidad de asimilar al otro y su adaptación a los diferentes contextos como estrategia de engaño o de fachada, para garantizar la imposición de su voluntad y la invisibilización de la alteridad exterior; evidenciándose en ello las tensiones implícitas en las frecuentes relaciones de poder que éstas conllevan. Desconocer al otro como par social, mirar con extrañeza su otro exterior, y reconociendo su interior; se descubre que la persona no es una, que yo es otro, o una simple cámara de ecos; que demuestra que “el otro es uno mismo”. De esta manera se explicaría la actitud de los europeos, al pretender asimilar a las demás personas de otras culturas como reflejo y continuidad de su propio yo, en otros contextos que ellos consideran vulnerables o asequibles a su mirada para recrear su cosmovisión.

Es fundamental reconocer las luchas reivindicativas y evidenciar la verdad que hubo tras los sucesos históricos relacionados con Europa, África y el nuevo mundo

mediante el análisis real de los hechos, descubriendo en ellos el debilitamiento de la mirada de superioridad que se tenía de la potencia europea, y la posición ética que se debe asumir al abordar el relato de la historia de la conquista de América en el cual el autor expresa como conclusión, la igualdad que debe existir en la apreciación de todos los seres humanos.

Es así como trayendo a colación el derecho a la igualdad en la población colombiana tanto en la interacción social y aportes en la construcción de nación, país o localidad, se debe reconocer la importancia y participación de las partes, donde los imaginarios colectivos de cada cultura hacen parte de ellos, en sus prácticas, forma de vida, comunicación de sus participantes, ya sea en forma oral o escrita y debe valorarse igualmente tanto una como la otra. En el mundo con la existencia de tanta diversidad al interior de las sociedades y las identidades que ella genera de acuerdo a su contexto, mediante diversos factores, sería inconcebible pretender una estandarización en la transmisión y conservación de los saberes, cultura e historia exclusivamente a través de la escritura, desconociendo la conservación y trascendencia de la comunicación oral o tradición oral e historia oral para las comunidades basadas en ésta y no en la escritura. Sería un absurdo desconocer la oralidad como forma de comunicación sabiendo que en el seno familiar la expresión oral es la que permite la construcción de un aprendizaje comunicativo y significativo con el otro, permitiendo la interiorización del código para la interpretación.

Según Todorov (1998:262) “Las sociedades con escrituras son más avanzadas que las sociedades sin escritura; pero se puede dudar si hay que escoger entre sociedades con sacrificio y sociedades con matanza”. Esta posición del autor crea tensión por el criterio de validez al considerar estrictamente el nivel de desarrollo de una sociedad con base en su código de comunicación escrito, descartando el oral por ser utilizado en comunidades subdesarrolladas sin tener en cuenta la importancia que posee en la comunidad que lo practica. Esta postura también se ha venido replanteando por el estatus que ha adquirido la historia oral en los

últimos años en la comunidad académica y científica, por sus múltiples componentes generadores de líneas de estudio e investigación, que tiendan a construir una real relación con el otro. Todorov (1998: 264) plantea: “si se ignora la historia se corre el riesgo de repetirla; pero no por conocerla se sabe qué es lo que se debe hacer”. “Pero su historia puede ser ejemplar para nosotros porque nos permite reflexionar sobre nosotros mismos, descubrir tanto las semejanzas como las diferencias: una vez más, el conocimiento de uno mismo pasa por el conocimiento del otro”.

El saber debe ser utilizado con un carácter altruista en el reconocimiento e interacción con el otro, pero pierde su esencia al utilizarse con fines arbitrarios y destructivos. El abuso de poder por el saber limita la práctica de los mínimos valores en la construcción de alteridad: reconocimiento, respeto, solidaridad entre otros mediados por el lenguaje; se debe tenerlos siempre presente ya que las acciones de conquista corresponden también al presente. Comprender y analizar la historia a conciencia nos aporta los elementos para el conocimiento y la interpretación de las estrategias, utilizadas por los españoles en la conquista del nuevo mundo; esto permite hacer resistencia a las conquistas contemporáneas en lo cultural, político y económico con el propósito de conservar los valores autóctonos para preservar nuestra cosmovisión y patrimonios nacionales, regionales y locales contra la globalización.

Elisabeth Cunin (2001), aborda la alteridad desde el punto de vista del multiculturalismo afirmando que:

“La perspectiva del multiculturalismo en Colombia tiende a transformar los términos empleados para designar la alteridad, planteando a partir del análisis de textos simbólicos en la historia de la definición de las relaciones raciales e interétnicas”. Además, sostiene la autora, que aparece la etnicidad de los años 70 al 90 pero las categorías de alteridad han sido procesos estructurantes de la historia de la sociedad colombiana. También relaciona la invisibilidad concepto de Friedemann, correspondiente al descubrimiento, popular y científico, de los criterios de definición

tal como aparecen con la introducción del multiculturalismo; la etnicidad como nueva categoría, se convierte en un objeto que legitima un análisis científico específico y que da lugar a los estudios afrocolombianos.

Las reflexiones sobre los procesos de las categorías raciales remiten a dos preguntas fundamentales de la antropología y de la sociología: 1) la relación entre lo biológico y lo social: la definición racial del otro es un pensamiento circular que naturaliza lo social e interpreta socialmente lo natural. 2) las formas de concepción del otro que se pueden resumir en dos tipos: el diferencialismo que afirma que hay barreras insuperables entre los seres humanos o grupos sociales, y el universalismo que afirma la unidad del género humano más allá de la diversidad (60).

Develar la construcción de alteridad a través del estudio de algunos textos simbólicos en la historia de la definición de las relaciones raciales y étnicas en Colombia, tiene como propósito mostrar que la significación en la construcción de las categorías de alteridad ha cambiado a través de la historia y del uso que se ha hecho de ellas. Las relaciones raciales y étnicas se deben entender dentro del contexto histórico y de su significación, acumulativo, pluralista, complejo y de ambigüedad de sentidos y usos.

Son tres los autores que Cunin retoma para analizar su discurso histórico relacionado con la alteridad:

1. Sandoval, quien aprehende el otro bajo el término Etíope, individuos provenientes de África de color negro, bajo una categoría, sin importar su origen étnico, social y cultural, resalta característica física, superficial; da su razón de ser de la misión civilizadora de la compañía de Jesús con expresiones de transformar esclavos del diablo en hijos de Dios. Dentro de la lógica cristiana, es preferible ser cautivo bautizado en América que libre no bautizado en África.

2. Para Caldas, los rasgos físicos son primeros y determinan el carácter, la cultura, las ideas, los valores de un individuo o de un grupo. "El hombre se modificará en todas sus partes y cedería a la potencia activa y enérgica del clima. Afirma que el

entorno determina diferentes tipos de físicos, encarnados en las apariencias corporales que condicionan a su vez las características culturales de los individuos” (De Caldas, 1966).

3. Para Cunin (2001: 65) los textos de Bolívar poseen una visión de gestión política de las diferencias raciales en la afirmación de la identidad nacional. En el discurso del Congreso de Angostura, Bolívar nos recuerda: Nuestro pueblo no es europeo, ni el americano del norte, que más bien es un compuesto de África y de América, que una emanación de Europa; pues que hasta la España misma deja de ser europea por su sangre africana, por sus instituciones y por su carácter. Es imposible asignar con propiedad a qué familia humana pertenecemos (Zubiría, 1983 citado por Cunin 2001).

La articulación de nuevos enfoques y disciplinas que permitan la visión de posibles miradas y construcciones teóricas, presentan alternativas para abordar diferentes perspectivas emergentes de las lecturas y análisis de la realidad social, creando otras categorías hacia el posicionamiento de nuevas ideologías generadoras de la ruptura de viejos paradigmas en la construcción de otro concepto de alteridad que pueda superar el concebido en la conquista y la colonia.

La construcción del otro pasa a la naturalización de las relaciones sociales a través de la clasificación en razas, a la culturización de las relaciones raciales, del grupo bio-social al grupo culturo-social. Pero el proceso de etnización actúa también como una forma de naturalización de las diferencias culturales y resalta la noción de invisibilidad como central en la obra de Nina Friedemann. “la invisibilidad de los procesos socioculturales” es una estrategia que ignora la actualidad, la historia y los derechos de los grupos e individuos (Cunin 2001:66).

La autora, partiendo de la posición de Friedemann, presenta su punto de vista sobre la percepción del otro:

La construcción del otro utiliza la categoría de negro para subrayar su ausencia, la ideología del blanqueamiento tiende a borrar la alteridad. La historia de Colombia es

presentada como una historia de negación de la diferenciación racial, primero a través de la esclavitud, luego a través del mestizaje. “La invisibilidad que como lastre el negro venía sufriendo en su calidad humana e intelectual desde la colonia, quedó así plasmada en el reclamo de un americanismo sin negros” (Friedemann citada por Cunin (2001:67)).

La historia de Colombia ha tenido varios procesos en construcción del otro, pero desde la perspectiva de las poblaciones menos favorecidas ha sido de negación y desconocimiento de esa alteridad de lo afrocolombiano. Al respecto Cunin (2001:67) plantea:

El objetivo científico y político de Friedemann es rescatar las huellas de africanía, afirmar el aporte africano a la historia colombiana y, en términos más generales, visibilizar la categoría negro en el campo científico, político, cultural y social. La obra de Nina Friedemann aparece como una lucha por la afirmación de la alteridad negra, entendida en términos culturales. En el debate de aculturación, Friedemann se sitúa al lado de Herkowitz, quien busca prácticas culturales africanas en las Américas; ella afirma que “se descarta el hecho de que el bagaje cultural traído por los africanos hubiera podido ser aniquilado”. En este sentido, el término etnia sustituye el de raza, basándose en una concepción cultural de alteridad que tiende a borrar toda dimensión biológica.

Las categorías implícitas en las huellas de africanía son las que nos han permitido a los afrocolombianos asumirnos como tales, e ir abriendo espacios para el logro de un estatus académico e investigativo, con el establecimiento de la validez de dos perspectivas en la reconstrucción para una nueva lectura de la historia, tanto la escrita como la de tradición oral, que superen viejos paradigmas eurocéntricos de la invalidación de los conocimientos que carecían de códigos para las representaciones escritas.

Friedemann (citada por Cunin 2001: 68-70) define los negros como “descendientes de africanos o utiliza la nueva palabra afrocolombianos: la alteridad aparece como una forma de linaje histórico-cultural, entendiéndose así más la insistencia de

Friedemann de huellas de africanía: si desaparecen estos vestigios de la cultura africana, desaparece también la etnia negra y el objeto de estudio de la antropología. Para Cunin una frase de Friedemann (1993) le parece muy reveladora: el objetivo de la antropología es buscar las herencias africanas detrás de la imposición de la cultura europea”.

Ir descubriendo nuevas categorías en la definición de las personas negras permite construir una mirada dignificante, replanteando el lenguaje peyorativo, minimizante y discriminador por una forma más positiva, conciliadora y humana, planteando otra lectura de la persona afrocolombiana; esto ayudaría a superar el uso del lenguaje poco conveniente en la exploración de la concepción que se tiene del otro en forma errada, la cual debe orientarse desde el uso de un lenguaje positivo que ayude a reconocer el

“tipo de peligro ligado al multiculturalismo, tal vez menos percibido: el proceso de sustitución de lo cultural a lo biológico, de la etnia a la raza, que tiende a invisibilizar la permanencia de formas de discriminación ligadas a los prejuicios raciales. No basta hablar de población o de etnia afrocolombiana, ni proclamar el multiculturalismo para suprimir, de un día para otro, mecanismos cognitivos y sociales de percepción del otro (las teorías de Sandoval, de Caldas o de Bolívar siguen presentes hoy en la memoria colectiva, obviamente con muchas transformaciones); no hay que olvidar el carácter recurrente y universal del racismo: las categorías de alteridad propuestas por el multiculturalismo no impiden la existencia de otras categorías, con otras lógicas de diferenciación, variables según los campos (político, cultural, social), las situaciones y los individuos.

El papel de los racismos cotidianos u ordinarios parece a la vez central y olvidado, con sus usos y significaciones siempre más variados: aparición de discursos políticamente correctos que esconden el vocabulario racial (pero no las prácticas), desarrollo de un antirracismo con base racializante, sofisticación de las metáforas y de los sustitutos semánticos, etc... El racismo cotidiano es “una reacción injustificable pero explicable, inaceptable, para los que defienden la tolerancia pero omnipresente, condenable pero normal por su frecuencia” (Chebel 1998 citado por Cunin 2001:70).

2.2.2. Origen de las prácticas discriminatorias

“El racismo es condenado por todos, pero sigue existiendo, a veces inconscientemente por parte de individuos con las mejores intenciones del mundo. Es un racismo implícito encarnado en las relaciones sociales, transmitido en palabras y comportamientos anodinos. Es más difícil de observar y de estudiar porque no cabe en la lógica de la diferenciación evidente y absoluta entre nosotros y ellos: remite más bien a formas de micro-alteridad, que pueden cambiar de un día al otro, de un contexto al otro y coexistir con otras lógicas de diferenciación o de homogeneización” (Cunin 2001:70).

Hablar de racismo y/o discriminación implica partir de la interacción con el otro, que permite evidenciar una serie de situaciones de las cuales surgen diversas lecturas cronológicas y análisis de la realidad que se aborda. El problema del otro nos permite establecer varias miradas y lecturas desde diversos ángulos y discursos aportados por cada autor que cuestiona el tema.

La discriminación es una de las principales incidencias que se puede tener en cuenta en la construcción de alteridad, la cual no será abordada desde la palabra como tal, sino desde el punto de vista de las prácticas discriminatorias, porque es un ejercicio que se ha venido desarrollando históricamente en forma continuada, una costumbre sobre situaciones desfavorables a la calidad de vida de las poblaciones y que han experimentado formas de esclavización y sus posteriores generaciones, dentro de ellas la afrocolombiana.

Dichas prácticas discriminatorias han tomado diferentes matices, reproduciéndose desde diversos ámbitos dentro de ellos el educativo, el cual ha generado grandes debates a través de la historia, cuestionándose duramente por su improcedencia para los grupos poblacionales menos favorecidos, e invisibilización de referentes simbólicos interculturales en los textos educativos.

Estas prácticas discriminatorias se han convertido en líneas problematizadoras de mayor interés para estudiosos e investigadores, por los estereotipos negativos contruidos en torno a los grupos con menores posibilidades. Ello ha permitido elaborar particularmente de las personas afrocolombianas, imágenes negativas establecidas en la época de la colonia, que no corresponden con su realidad humana. Imágenes que han sido influenciadas por las prácticas hegemónicas e ideológicas en el marco de las relaciones de poder político, económico e intelectual entre otros.

Las teorías y las prácticas ideológicas reproducidas por la cultura mayoritaria han generado un desequilibrio en la vida nacional con relación al estatus, oportunidades, construcción de identidades individuales y colectivas, debido a que se ha idealizado un prototipo de sujeto cercano a lo europeo y a la civilización, representado en lo mestizo y excluyente de lo negro e indígena, que no hacía parte del imaginario nacional. En este sentido, para Wade (1997): “el modo mestizaje se posiciona como pensamiento nacionalista y trae consigo el blanqueamiento, quien lo define como una serie de prácticas que se derivan de su significado y que a la vez reconstruye las interacciones jerárquicas expresadas en las ideologías de blanqueamiento y mestizaje”.

Las prácticas discriminatorias, blanqueamiento y mestizaje se instauraron institucionalmente en América Latina y específicamente en Colombia a partir de la estructura del orden racial colombiano, el cual se representa como una pirámide en cuyo vértice más alto está el prototipo blanco y en la parte inferior lo negro y lo indígena (Withen 1985). Según el autor así queda establecido un estatus jerárquico y de privilegios. Es decir, la base se asignó a los negros e indígenas.

Para Wade (1997) “el vértice alto de la pirámide se asocia con el poder, riqueza, civilización, creación, gobierno colombiano, altas posiciones de urbanidad, educación y cultura (ser culto), el estilo y nivel material, la educación, costumbres, la forma de hablar, son distintivos de una alta posición en la jerarquía nacional de prestigio de estatus. Los dos vértices de abajo son vistos desde arriba como

primitivos, dependientes, ignorantes, rústicos e inferiores. Esto da origen a algunos de los estereotipos contruidos culturalmente hacia las personas negras, dentro de los cuales él hace alusión a: perezosos, no progresistas, con una áspera y ruda manera de hablar. Posteriormente se han contruido ideas de su estructura familiar como “anormal” como padres “irresponsables”; amantes a la música, baile y fiesta”.

Todas las anteriores prácticas discriminatorias representadas en el discurso nacen de la estructuración del orden racial colombiano definido:

“Como una estructura de modelos sociales y elecciones hechas por individuos acerca de la identidad nacional y étnica, emerge y es estructurado en su operación por fuerzas subyacentes a la política económica”. “El mestizaje y los mestizos aparecieron debido a la estructura básica político-económica de la sociedad de América Latina. Ellos surgen de las condiciones demográficas, políticas y económicas de la colonización” (Wade 1997).

Desde el punto de vista del autor, históricamente se han privilegiado en la sociedad unas interacciones sociales, económicas y políticas en el marco de las relaciones de poder carentes de verdad, en cuanto al reconocimiento de la diversidad y diferencias de nuestro país, y falta de ética referente a la forma de orientar la práctica política que sigue favoreciendo las oportunidades de aquellos que ostentan el poder y oprimen a los más pobres. Se observa una lucha por conservar el poder hegemónico en detrimento de las oportunidades de los otros y las otras.

2.2.3. Prácticas discriminatorias en la sociedad colombiana

Todas las ideas contruidas sobre el ser negro en y para un contexto dominante y hegemónico, en el marco de una perspectiva colonialista, han generado prácticas discriminatorias en la sociedad colombiana, formando personas faltas de identidad individual y nacional, deteriorando en buena medida las relaciones personales e institucionales en contextos específicos, donde se siguen ejerciendo prácticas antidemocráticas y excluyentes con la población afrocolombiana.

En consecuencia, es necesario replantear la estructura del orden racial colombiano, no con una mirada vertical y jerárquica sino horizontal, donde se ubiquen las personas una al lado de la otra, logrando de esta forma una mirada de igualdad de derechos y de oportunidades, evitando el predominio de las relaciones superioridad/inferioridad, asumiéndose desde una mirada crítica que permita una relectura de la sociedad, conllevando a deconstruir y reconstruir nuevas narrativas cuestionadoras de las narrativas maestras etnocéntricas, para que se sitúe a la persona negra e indígena en el lugar de la pirámide, pero con un significado dignificante, humano y de transformación, de cara a la realidad colombiana.

En un intento de contribuir a la reconstrucción de una imagen positiva de las personas afrocolombianas, el estatus bajo de la pirámide, lugar que ocupa en el orden racial, al igual que el indígena, le llamaría base en vez de bajo, por que en realidad, la base se convierte en el punto fundamental de toda edificación o construcción, ya sea civil, económica, social, familiar, entre otras. Significa esto que han sido ellos y ellas quienes trabajan y soportan el peso del progreso social y económico. En este sentido, se pretende una valoración y un punto de equilibrio en los aportes hechos por los tres grupos étnicos que conforman la nacionalidad: el afrocolombiano, el indígena y el mestizo. Los grupos étnicos invisibilizados han construido las bases más importantes en la conformación de la sociedad colombiana y de los aportes hechos desde la época de la colonia hasta nuestros días, ayudando a materializar el proyecto de país desde lo patriótico, sociológico, religioso, educativo, deportivo, político entre otros.

Las acciones emprendidas hacia la visibilización afrocolombiana deben partir de hacer evidente la estadística que aporte resultados reales en la demografía y participación de la población en cuestión en los campos antes mencionados. Y que permitan, según Urrea Giraldo, Ramírez y Viáfara López (2001:37):

“Visibilizar los que se apoyan en el fenómeno sociológico de la caracterización por el color de la piel o fenotípica, en la medida en que apuntan a desconstruir los mecanismos de encubrimiento de la exclusión vía discriminación racial. Con ello se busca superar ciertas escalas de negación que tiendan a una mejor visualización estadística de la población afro en las ciudades y zonas rurales, instituciones que se sustentan en lugares comunes y recursos facilistas y con base en algunos informantes sesgados que sobreestiman o subestiman determinada población”.

Es importante una visibilidad estadística de la población afrocolombiana, porque hoy en día las políticas públicas se diseñan e implementan con base en datos estadísticos, sociodemográficos y socioeconómicos de una población determinada, y por lo mismo, si esta población vive una situación de desigualdad social con exclusión, ya sean sectores populares muy pobres o clases medias que perciben obstáculos a su movilidad social por el color de su piel, entonces es una necesidad social y una tarea política con responsabilidad ética poner en marcha mecanismos de recolección estadística que capten esta situación (Urrea, Ramírez y Viáfara 2001:138).

2.2.4. La voz como elemento de unidad y resistencia

Las luchas reivindicativas han sido un punto de partida fundamental para la puesta en marcha de estrategias que propendan por el bienestar de la población afrocolombiana. Es a través de las movilizaciones que se ha podido ser portadores de la propia voz como lo afirma Girox (1997):

“Asumir la voz como un acto de resistencia y auto transformación, para reconocer que, en la medida que llega la voz cumple el requisito para convertirse en sujeto, y no en objeto de la historia como parte de una política de la diferencia, y demostrar que siempre hemos estado activos en los diferentes espacios de participación.

Todas las personas afrocolombianas debemos poner en práctica una pluralidad de voces para formar una política de resistencia y solidaridad, un nuevo significado

con las diversas formas de lucha como dice Bárbara Christian, feminista afroamericana, “para definir y expresar nuestra totalidad en lugar de dejar que otros la definan” (Giroux 1997). En este sentido es una invitación a ser gestores de nuestro propio desarrollo, partiendo del auto-reconocimiento, aceptación y asumiendo orgullosamente los aspectos relacionados con nuestra cultura, no considerarlos como factor de vergüenza reproducido por la cultura mayoritaria.

El discurso que como intelectuales se debe manejar, debe ir más allá de la etnicidad y del género, ya que se deben asumir todas las voces silenciadas de aquellos que no han tenido la posibilidad o el privilegio de hablar, de asumir su propia voz que permita como propone Giroux (1997) “desarrollar una pedagogía para una sociedad de la esperanza, como un compromiso cotidiano en la construcción de un lenguaje más potenciador que lleve a repensar y actuar críticamente, en el fortalecimiento de la lucha en favor de unas relaciones sociales democráticas y de la libertad humana”. En este sentido, se pretende emprender unas acciones que posibiliten la reconstrucción del tejido social mediante la voz como instrumento de unidad.

2.2.5. Teorías biológicas y científicas

Las teorías biológicas y científicas son otros de los aspectos relacionados con las prácticas discriminatorias:

De acuerdo con Giroux (1997), son las teorías biológicas y científicas que demostraban la inferioridad de los afroamericanos y otros grupos subordinados, creando en sus formas más liberales el autoengaño de que los límites de la desigualdad racial y étnica en torno al lenguaje, experiencias e historias del otro y la otra, tenían poco que ver con las relaciones de poder en el corazón de su propia identidad cultural y política en cuanto a discurso de autoridad blanca; reforzada por un agente histórico definido dentro de teorías totalizadoras y universalistas que crean a un sujeto trascendental racional, blanco, varón, eurocéntrico que ocupa el centro del poder al tiempo que parece existir fuera del tiempo y del espacio”.

Todas esas ideas alrededor de raza, según Jiménez (1998), conciben al ser negro (afrocolombiano) como persona inferior y de baja calidad, que lo han expuesto a miles de situaciones degradantes, excluyentes, discriminatorias y segregacionistas que han soportado como hechos históricos en diferentes contextos en detrimento de su identidad y calidad de vida.

Los discursos ideológicos desarrollados y reproductores de las prácticas discriminatorias, han sido concebidos dentro de la estructura misma de los representantes de la cultura mayoritaria y del gobierno, dando origen a una discriminación institucional reproducida en los diversos contextos, desde los ámbitos familiar, escolar, político, local, regional, nacional, laboral, los cuales no han beneficiado en nada la interacción diaria. Por el contrario, han llenado la cotidianidad de prejuicios, estereotipos especialmente hacia lo negro y la gente negra, que siempre ha sufrido en gran parte la marginalidad de la posición inferior en el orden racial colombiano, viéndose obligados a emprender grandes luchas tanto individuales como colectivas para abrir espacios de reivindicación del sujeto afrocolombiano hacia la aspiración de una vida digna.

En las luchas reivindicativas ha correspondido a las personas afrocolombianas impulsar sus propias ideas, como elementos constitutivos de movimientos sociales, a partir del intento de construir ideologías y narrativas unificadas, lo que puede conllevar a la conformación de un verdadero proyecto político, facilitador de la desconstrucción de ideologías racistas y excluyentes que no fortalecen en nada la democracia. Para ello, como sugiere Giroux (1997), “se debe abordar el racismo primero como una ideología afrontando los modos como se produce, se sostiene y se asume dentro de una política cultural afianzada dentro de las más amplias relaciones de poder”.

Desde el punto de vista del autor, asumir el racismo como una ideología dada en el seno de las luchas sociales por los grupos minoritarios, se convertiría en una

gran alternativa política para contrarrestar la práctica racista, que ha posicionado ideológicamente en la sociedad colombiana, conllevando a la creación de estereotipos negativos de la persona afrocolombiana, y otras formas que deterioran su imagen, tanto por discriminación como por exclusión, segregación y otros aspectos, que no se da solamente desde lo étnico sino también de género, en el cual la mujer negra ha llevado la peor parte por la invisibilización de su voz en todas las prácticas emprendidas.

Se debe entonces, realizar una lucha democrática que corresponda a los verdaderos intereses de la diversidad que estructura su población. Esto conllevaría a re-escribir la historia con la aplicación de políticas incluyentes que reestructure el orden racial, donde se equilibren las desigualdades y las oportunidades, valorando cada etnia con sus contribuciones a la construcción de sociedad.

Es un gran compromiso que debemos asumir todos, todas y cada uno de los y las profesionales en la lucha por visibilizar y formar personas políticas, democráticas y transformadoras para que con el conocimiento, poder, voz y experiencia, se repiense y reconstruya la Colombia que queremos, con el aporte que se pueda hacer desde el rol que se desempeñe.

2.2.6. Definición de las prácticas discriminatorias.

Para los teóricos e investigadores las prácticas discriminatorias han sido motivo de estudio y análisis en los círculos de estudio y debates académicos, sometiéndolas a conceptualizaciones y críticas. Éstas se han considerado como uno de los aspectos de mayor incidencia en la convivencia de las personas, que hacen parte de la trietnicidad nacional. Ello ha llevado a diferentes teóricos e investigadores a abordarla como objeto de estudio en diversas poblaciones y niveles, pero desarrollándose en forma restringida; por consiguiente, se requiere explorar con

mayor amplitud esta línea que constituye un eje problematizador de la convivencia cotidiana.

Es conveniente conceptualizar sobre discriminación, para formar de allí el concepto de **prácticas discriminatorias**.

Para Jiménez (1998) en los reales de minas, la discriminación y segregación funcionaban como prácticas de control social. Allí las ceremonias de los negros fueron castigadas y controladas por la labor de cristianización y evangelización que ejercían los doctrineros. La discriminación también se materializaba en la forma de castigo con los negros rebeldes y huidos. La segregación era la suma de las variables: de prejuicios raciales y el deseo de preservar los privilegios económicos y políticos.

El historiador Jiménez (1998) en su artículo: los amos y los esclavos en Medellín del siglo XVIII, encontró que en el reino de la Nueva Granada y en Antioquia, los negros fueron excluidos y discriminados por diversas razones y, cita dentro de ellas, la condición jurídica, el color de su piel, la forma de su nariz y labios, sus costumbres y prácticas religiosas. Se les estigmatizaba con términos “oscuros como el diablo”, ruidosos, ordinarios y arrochelados etc. Dice además que los mecanismos de exclusión se materializaron en el desempeño de los oficios asignados, en el vestido que debían llevar y el respeto que tenían que conservar hacia las gentes blancas y mestizas. La mayoría de los oficios que desempeñaron en la sociedad colonial estaban relacionados con la vida doméstica, agricultura y minería.

Todas esas prácticas discriminatorias a las que alude el autor como forma de control social, continúan vigentes en la actualidad, a través de los innumerables dispositivos de poder que se establecen para preservar la gobernabilidad, autoridad hegemónica y situaciones de privilegios que se tienen. Cada vez que se vea en riesgo el estatus de dominación, se asume una actitud preventiva frente a cualquier situación que se presente como una amenaza.

Lo anterior se puede ilustrar con Freud (citado por Giddens 1995) quien sostiene:

“En la medida que se sentirá angustia es una situación dada por el conocimiento y sensación de poder de una persona respecto al mundo externo. Una “disponibilidad para la angustia” es una condición fisiológica y funcional del organismo para afrontar una amenaza; la disposición para la acción es lo que facilita una respuesta ante el peligro”.

Ante las situaciones de peligro Goffman (citado por Guiddens 1995) dice: “se realizan ciertos ritos de confianza y tacto en la vida cotidiana, y tal como han sido analizados son mucho más que unos simples medios para salvaguardar la estima de uno mismo y de los demás”.

Mosquera (2000) define la discriminación racial como “el trato de marginalidad, exclusión y abandono que condena a las comunidades negras a vivir en condiciones infrahumanas y desiguales con respecto a las comunidades “blancas”.

Para Matsumoto (2000) la discriminación se refiere al “trato injusto de otros con base en la pertenencia a un grupo, ésta puede incluir tratamientos positivos o preferenciales o negativos o desfavorables. Desde luego, la discriminación siempre es negativa, resultando en un trato menos justo y favorable hacia otros. La discriminación gira alrededor del concepto de injusticia en el trato a otros con base en su pertenencia a un grupo”.

Partiendo de los elementos aportados por los autores me atrevo a conceptualizar las **prácticas discriminatorias**, como la relación de las acciones implícitas en la discriminación, la desigualdad de derechos que se ejerce sobre las personas afros, privilegiando el bienestar y las relaciones de poder de la cultura mayoritaria. En la población afro el bajo nivel de vida, las pocas oportunidades en diferentes campos es muestra de ello. En las acciones de preservación del estatus hegemónico, subyacen estrategias de control social con el objeto de garantizar la prolongación de los privilegios en contra de la integridad y el bienestar del otro.

Al respecto se ha observado en forma continuada la exclusión y discriminación en los espacios laborales públicos y privados, con relación a la falta de oportunidades para acceder a los mismos beneficios de la cultura mayoritaria en los diferentes espacios de poder. Existe discriminación de género hacia la mujer, la cual recibe el mismo tratamiento de las minorías, porque también se le ignora y se le desconocen sus derechos, los cuales a partir de sus reclamos y luchas sociales se les ha empezado a tener en cuenta al igual que los demás grupos poblacionales en cuestión y a visibilizar su voz y sus acciones.

Las prácticas discriminatorias vistas como injusticia social y exclusión, han generado conflictos que desembocan en problemáticas como agresiones verbales y físicas, afectando las relaciones personales y de la construcción de identidad individual y colectivamente; esto requiere de un oportuno y adecuado tratamiento, que permita superar la situación problemática presente en las instituciones educativas y otros espacios, con la realización de acciones conjuntas.

Las prácticas descritas corroboran una vez más la jerarquía establecida por el orden racial colombiano, y las relaciones de poder que se generan al interior de su estructura y que desembocan en situaciones que atentan contra la identidad y dignidad humana, con el fin de preservar el estatus privilegiado de la clase dominante, sin importar la problemática que afrontan los demás.

2.2.7. Etnocentrismo y estereotipos

Según Matsumoto (2000), todos existimos dentro de nuestras propias culturas y en nuestros propios contextos culturales; tendemos a ver las cosas dentro de esos contextos. La cultura actúa como un filtro, no solamente cuando percibimos cosas, sino también cuando pensamos e interpretamos eventos. No siempre tenemos la habilidad de separarnos de nuestro propio contexto y sesgo cultural para comprender el comportamiento de otros. Este tipo de resistencia forma la base del etnocentrismo -ver e interpretar el comportamiento de otros a través de nuestros propios filtros-. Toda la gente debe tomar conciencia de estos sesgos cuando trata

de comprender el comportamiento de otros pertenecientes a contextos culturales diferentes. Podemos decir que cada persona en el mundo es etnocéntrica, puesto que cada persona aprende cierta manera de comportarse, y al hacerlo, aprende cierta manera de percibir e interpretar los comportamientos de otros. Es una consecuencia normal de crecer en sociedad; el etnocentrismo refleja una situación que todos tendemos a ver el mundo a través de nuestros propios filtros culturales. Puesto que no es posible que nos deshagamos del etnocentrismo, es importante desarrollar la capacidad de ser flexibles cuando interactuamos con otros, mientras al mismo tiempo reconocemos nuestro propio etnocentrismo. Es un etnocentrismo flexible que significa aprender a ver el mundo desde otras perspectivas, haciendo el esfuerzo por comprender otros puntos de vista.

El etnocentrismo se relaciona con otro aspecto importante:

Los estereotipos, que son definidos por Matsumoto (2000) como actitudes, creencias, opiniones generalizadas sobre gente que pertenece a culturas diferentes de la nuestra, pueden basarse en hechos pero a menudo son combinaciones de hechos y ficciones acerca de la gente de un grupo cultural particular. Los estereotipos pueden ser útiles en darle a la gente alguna base para juzgar, evaluar e interactuar con gentes de otras culturas -una especie de marco referencial- pero pueden ser peligrosos y destructivos cuando la gente se adhiere a ellos inflexiblemente y los aplica a toda la gente de ese contexto cultural, sin reconocer las bases falsas del estereotipo o las diferencias individuales dentro de esa cultura.

La gente se forma estereotipos de su propio grupo tanto como de otros, y éstos pueden ser positivos o negativos apoyados en informaciones certeras o totalmente falsas. No es posible evitar la formación de estereotipos, pues ellos son parte de la vida psicológica de los seres humanos. Como categorías generales de conceptos mentales, ayudan a guardar información del mundo, organizada en representaciones mentales. Formamos representaciones categóricas de muchos objetos en el mundo, y no seríamos capaces de seguirles el tazo sin ellas. Cuando estas representaciones categóricas se refieren a la gente, se les denomina estereotipos.

Frente a las prácticas de discriminación y exclusión se crearon estereotipos negativos de las personas de la cultura negra que han prevalecido en diferentes espacios a través de la historia, situando a ésta como algo extraño en la sociedad, carente de capacidad y de una apariencia alejada del prototipo dominante. Es otro aspecto negativo de la mirada que tiene el otro de la cultura mayoritaria frente al afro. Los “blancos” utilizan estereotipos sobre su cultura pero lo hacen desde una perspectiva positiva, no negativa, realzando su autoestima y su autoafirmación; en consecuencia, en las personas afros tiene efectos negativos porque se han formado desde un punto de vista negativo, causando baja autoestima y falta de identidad.

Los estereotipos asignados históricamente surgieron de las categorías establecidas dentro de la designación de las personas afrocolombianas; algunos son considerados negativos y otros positivos; se puede decir que están estrechamente ligados a la discriminación. A todas las personas afros se les asignan palabras peyorativas generalizadas, relacionadas con su color de piel, con la forma de hablar, aspecto físico en general. Estos estereotipos han sido caricaturizados en forma denigrante de las personas afro, encaminados más a su ridiculización.

2.2.8. Prejuicios

Las situaciones de discriminación han generado una serie de prejuicios en la interacción diaria, en los diversos espacios donde se confluye, creando desarmonía en la cotidianidad, por juzgar a las personas sin pleno conocimiento de causas. Según Matsumoto (2000), “el prejuicio se refiere a la tendencia de juzgar a otros con base en la pertenencia a un grupo; los prejuicios resultan solamente de la inhabilidad individual de reconocer las limitaciones del propio pensamiento etnocéntrico y estereotipado”. Los prejuicios pueden tener dos componentes: uno cognitivo (pensamientos) formado por creencias, opiniones y actitudes estereotipadas que uno se forma acerca de otros;

y otro afectivo (sentimientos) que compromete los sentimientos personales hacia otros grupos de gente que pueden incluir ira, desprecio, resentimiento o desdén, o aun, compasión, simpatía y afinidad.

De acuerdo a ello, el prejuicio hace parte de las consecuencias que dejó la colonización europea, por el eurocentrismo predominante que asumió y que aún estamos tratando de superar a través de acciones transformadoras, para lograr un cambio de mentalidad en las relaciones a partir de la valoración del otro y de su cultura.

Se requiere la formulación de estrategias de sensibilización y superación de los prejuicios, estereotipos, discriminación, concebidos en la colonia como estigmas entorpecedores de la convivencia, porque surgen como trato injusto a las poblaciones indígena y afrocolombiana con relación a la cultura mayoritaria. Poblaciones que se les han negado sus derechos y una vida digna con calidad, y en especial el derecho a educarse en el marco de su cultura.

Toda esta problemática vivida por la población afrocolombiana ha generado una serie de exigencias por los derechos de la misma, impulsado por los movimientos sociales y líderes en diferentes ámbitos. Es así como se han expedido normas que favorezcan y respondan a las acciones organizativas y políticas, para lograr las reivindicaciones sociales de las poblaciones marginadas y de esta forma superar en parte la problemática que ha venido afectando a este grupo poblacional.

2.2.9. Prácticas discriminatorias en contextos educativos

Se ha venido hablando de discriminación en diferentes contextos, pero haré un breve comentario de esta práctica ejercida en los espacios educativos y en el aspecto de género, influenciadas por los hechos durante la colonización.

Es así como la problemática discriminatoria que se gestó en la colonia, y que ha tomado diferentes formas de reproducción en varios espacios desde lo individual e institucional, también ha cruzado los umbrales de la escuela, acentuándose en los estudiantes afrocolombianos asignándoles categorías o estereotipos minimizantes, negativos, ridiculizantes y convirtiéndolos en objeto de burla y chistes de mal gusto. Las frases más reiterativas hacia ellos son: salvajes, perezosos, negro pelo quieto, negro tenía que ser, chocolatina, sombra, quemado, en la oscuridad y no ve (resultado de 17 encuestas), lo cual ha sido producto de la ausencia de los imaginarios simbólicos en el currículo. Al respecto (San't Anna 1995) afirma:

Ignorar la presencia de la población negra o dejar de discutir su presencia puede contribuir a crear situaciones de prejuicio, discriminación o racismo. También se debe analizar cómo la sociedad ha estado conviviendo con su diversidad étnica o cómo el racismo sigue siendo, al mismo tiempo, nutrido por su aparente negación. Durante la cotidianidad se refuerzan en forma permanente patrones de discriminación porque no se enseñan temas relacionados con la cultura afrocolombiana; la educación de los estudiantes afrocolombianos ha estado orientada por un currículo etnocéntrico reforzado con los elementos de la cultura mayoritaria y se resaltan aspectos afrocolombianos sólo en fechas especiales, como el día de las identidades y de la afrocolombianidad, basados en la conmemoración de la esclavitud, que ya es un hecho discriminatorio.

En cuanto a la problemática de discriminación en el campo educativo, ésta ha tenido bastante incidencia en las y los estudiantes afrocolombianos, por las políticas educativas euro-céntricas implementadas, carentes de modelos de identidad cultural e individual afrocolombianos. Su ausencia manifiesta un rechazo de lo negro y de las personas negras, lo cual obliga a los estudiantes de la etnia en mención, a asumir formas de resistencia, expresadas en lo verbal y lo físico en el ambiente escolar.

Los establecimientos educativos, especialmente la Institución Educativa América, deben formular propuestas de acción pedagógica que respondan a las

necesidades e intereses del estudiantado en general, utilizando una política de inclusión y valoración de la diferencia a partir de la igualdad de derechos. Incluir por ejemplo ejes temáticos con valores afrocolombianos ausentes en el currículo, aplicados con cierta regularidad y no esporádicamente.

Además de las formas de resistencia verbales y físicas que practica el estudiantado afrocolombiano, manifiestan otros comportamientos característicos tales como: asumir posturas de la cultura mestiza, huir de las zonas periféricas y dirigirse a los centros de desarrollo, evitar en algunos casos relaciones con personas negras, y en última instancia, elegir como pareja una persona “blanca” como consecuencia de la imposición de un modelo educativo inapropiado, que no ha correspondido a la realidad de la diversidad colombiana, fortaleciendo los privilegios de la cultura mayoritaria del prototipo femenino y masculino próximo a Europa, impidiendo el desarrollo integral del estudiantado afrocolombiano.

El comportamiento descrito, asumido por las personas afrocolombianas frente a las variables identitarias y de autoestima, es definido por Wade (1997) como “blanqueamiento”. Referente a esto me atrevo a decir que es postura asumida en forma inconsciente por la invisibilización a que se han sometido históricamente los referentes e imaginarios afrocolombianos; lo cual ha creado un desconocimiento y sentido de pertenencia por nuestras raíces y la creación de conflictos en la construcción de identidad, porque el ser negro o negra se asocian con vergüenza, rechazo y poca valía; imagen ésta reproducida por los imaginarios colectivos durante y después de la colonia, a través de las prácticas pedagógica y culturales desconociendo la especificidad afrocolombiana.

Al respecto, Edinzon León (2004) afirma:

Las maneras como la sociedad dominante (blanco-mestiza) han construido a los afros a través de regímenes y prácticas de representación legitimando procesos de dominación; ha impedido a las poblaciones de origen africano a mirarse a sí mismas con una mirada propia. Nos “enseñaron” a mirarnos desde una mirada ajena, a

mirar al “otro” blanco-mestizo como superior; la mirada blanca constituyó “un peso inacostumbrado” que nos oprimió (Fanon.1967:102). Todo esto ha sido reproducido por la escuela y centros educativos como escenarios de prácticas sociales e institucionales, donde la diversidad cultural se tramita como política de reconocimiento o práctica de exclusión y discriminación de las historias patrias y discursos de la diferencia cultural, donde los negros no formábamos parte del imaginario nacional, la educación nunca ha respondido a los marginados y excluidos, por eso las organizaciones y comunidades afro vieron la urgente necesidad de construir como pensar colectivo un proyecto de etnoeducación como proceso social, desde las comunidades, pueblos negros, como reivindicación social y cultural, y proyecto político cuestionador y descentrador de la concepción del Estado-nación racista y excluyente.

La concepción racista y excluyente del Estado-nación mencionada por el autor y presente en diversas formas, ha desconocido la alteridad afrocolombiana negándole la posibilidad de construir satisfactoriamente una personalidad con plenitud; por el contrario, ha estado cargada de represión y restricciones para acceder a los derechos de todo ser humano. Ello permite hacer evidente que el ser afrocolombiano siempre ha estado ahí, presente en la sociedad, en la historia del país, él constituye uno de los sectores de la diversidad cultural, pero no bastó su sola presencia para el reconocimiento; se necesitó promulgar leyes que promovieran su organización, con el fin de acceder a ciertos derechos de los que goza la cultura mayoritaria. De allí se infiere una forma de discriminación, una negación de la diversidad que debe ser reconocida desde siempre. Por eso es fundamental implementar estrategias educativas y pedagógicas que garanticen un currículo incluyente e intercultural con igualdad de oportunidades educativas para el fortalecimiento de la identidad en lo personal y nacional; para ello se deben

“Propiciar en las escuelas espacios de recreación de la identidad en pro de una autoestima personal y grupal, ya que faltan espacios desde la más tierna edad, que valoricen y hagan común la especificidad del cabello crespo. Dicha falta de espacios es un factor que contribuye negativamente a la construcción de identidad personal en el contexto escolar” San`t Anna (1995):

Las palabras de la autora San't coinciden con las frecuentes situaciones que se dan en el contexto escolar, no sólo desde el cabello crespo sino desde otros elementos que constituyen la identidad. El cabello es una de las características que presenta dificultad en la identidad de los estudiantes afrocolombianos, por los comentarios despectivos que hacen sus compañeros de éste, su forma englobada y la sensación a esponjilla (bombril); que implica abordar con mayor responsabilidad la perspectiva interétnica en el currículo, que permita la interpretación positiva de la especificidad de cada cultura, en particular la cultura afro por todas las presiones, por toda la violencia que ha experimentado por la negación e interpretación real de sus imaginarios.

Otro aspecto que se hace necesario abordar es la perspectiva de género, dado que la mujer afrocolombiana también hace parte de una cultura minoritaria, y en diferentes ocasiones ha sentido el rigor de la discriminación. Digo rigor, para darle mayor énfasis a la palabra, porque ella ha recibido la misma discriminación por ser de piel negra, pero también por pertenecer al género femenino y por ser pobre. Así la mujer negra ha vendido sufriendo una triple discriminación por ser mujer, negra y pobre. Incluso si a estas categorías se le agrega la del desplazamiento que ha experimentado por múltiples causas, se podría decir, que la mujer afrocolombiana ha sido cuatro veces discriminada: por ser mujer, negra, pobre y desplazada.

Discriminaciones vividas en diferentes momentos y espacios influenciada por lo biológico y estereotipos en torno a sus características específicas. En lo cultural ha sido marginada por el contexto y lo económico, asignándosele un estatus sesgado en las apreciaciones reales de su proceso y aporte histórico-social, lo cual ha incidido en su exclusión de los espacios laborales y cargos representativos. En lo laboral se ha generalizado su desempeño con los oficios (servicios) domésticos, desconociendo ampliamente la cualificación intelectual y participación en cargos significativos, políticos, organizativos, educativos, sociales, administrativos, deportivos, artísticos entre otros; por eso:

Es fundamental como sugiere Giroux (1997) asumir en el discurso del postmodernismo, el fomento de una política que aborde una cultura popular como un objeto serio de crítica estético y cultural, que señale y afirme la importancia de las culturas minoritarias, como forma históricamente específicas de producción cultural. Este discurso sería antagónico al de modernismo que ha fortalecido el etnocentrismo y las relaciones de poder.

Lo que sugiere Giroux corrobora las palabras de Mosquera (2001) en la siguiente cita:

La historia universal ha sido construida con el dolor de otras personas, gentes cuya herida aún sigue abierta y sobre las cuales al mismo tiempo han construido su propia historia, que para la academia no es reconocida oficial". "Con lo anterior se pretende aportar propuestas para el entendimiento de la gente negra, a través de una historia destituida que le da derecho a ser de manera diferente y que permitirá comprenderla física, psíquica y socialmente.

Asumir un compromiso significativo como portadores de la propia voz y la del otro, el conocimiento como poder y la experiencia en una estrecha relación y unidad, como lo propone Giroux (1997) "dentro de una permanente crítica como intelectuales transformativos", se debe recurrir a los elementos que él aborda desde la pedagogía crítica, que logren garantizar las acciones pertinentes para el cambio que se requiere en la sociedad.

El aporte de los autores citados nos recuerda que a las personas no se les debe quitar el carácter humano porque a otro se le antoje, o porque se puede convertir en una amenaza para los propósitos de alguien. El sujeto afrocolombiano ha sido portador de los elementos que se establecen en la subjetivación, como la posibilidad dada en la organización de su conciencia a través de su experiencia, pensamiento, conocimiento, voz, entre otros. A partir de un cúmulo de experiencias adquiridas en diversos ámbitos y contextos ha sorteado situaciones que le han ayudado a tomar conciencia, frente a la aspiración de mejorar su

calidad de vida proponiéndose metas alcanzables, mediante su saber y la articulación de éste con la práctica.

Es importante reconocer en la problemática abordada sobre las prácticas discriminatorias, que el sujeto afro ha venido preparando en la cotidianidad discursos sobre la lectura y análisis de su realidad, los cuales se convierten en narrativas ideológicas y políticas en las que según Foucault (1999) se “confronta lo verdadero y lo falso constituyéndolo en objeto para el pensamiento ya sea reflexivo, moral, científico, de conocimiento, análisis político, manteniendo la verdad”.

Lo anterior sugiere emprender unas prácticas transformativas como intelectuales, orientadas a redescubrir dentro de la ética, la verdad histórica del sujeto afro como integrante del contexto social colombiano, apoyados en la afirmación de Foucault (1999): “la historia de las relaciones del pensamiento es una tentativa para transformar lo que uno piensa e incluso lo que no es”. En este sentido el trabajo que no se haga con una perspectiva transformativa, que supere las falsas concepciones ideológicas colonizadoras del ser afrocolombiano, ayude a construir nuevas identidades narrativas en contextos diferentes, asuma una pluralidad de voces de todos los silenciados con verdad, ética y justicia, no es muy significativo, trascendental y dignificante.

Toda la problemática vivida por las personas afrocolombianas desde la época de la colonia hasta la actualidad y descrita en los apartes anteriores, ha posibilitado desarrollar una serie de acciones reivindicativas, en diferentes ámbitos, con la participación de diferentes líderes, estudiosos e investigadores, que lleve a replantear aquellos discursos y prácticas contradictorias a la realidad del país, encaminadas a la valoración de la cultura afro en todas sus dimensiones, para que la sociedad devuelva a sus integrantes el carácter humano arrebatado tanto a sus ancestros como descendientes a través de prácticas esclavistas, discriminatorias, de sometimiento, invisibilización y explotación. Con la pretensión de lograrlo a

través de las luchas emprendidas por líderes de movimientos sociales, estudiosos e investigadores (as) que contribuyan a superar la problemática de no-aceptación de la diferencia. En este sentido, una de las acciones son las producciones materializadas por algunos autores sobre diversos estudios y enfoques: estudios sobre multiculturalidad, interculturalidad, etnoeducación, pedagogía crítica considerados enfoques pedagógicos para superar las prácticas educativas tradicionales no consecuentes con la realidad de la diversidad social.

2.2.10. Estudios para abordar la diversidad

- **Multiculturalismo**

El concepto de multiculturalismo que surge a partir de la diversidad dando origen al discurso multicultural, es planteado en forma diferente por varios autores y desde diversos puntos de vista.

Abdallah-pretheile (2001) aborda el multiculturalismo en Europa y en América del Norte desde temas sobre indígenas, esclavitud, exclusión de los ciudadanos amerindios y negros, emigración europea antes de la guerra mundial son acontecimientos y circunstancias que forman parte de la historia americana, y explican el interés que despierta el tema de la pluralidad cultural y étnica. El multiculturalismo en Estados Unidos surge en el marco de los derechos civiles de los años 60, continuación de una política de emigración basada en la ideología del melting-pot (integración de los inmigrantes de toda procedencia y condición social en una misma cultura).

Andiom (2001) realiza un estudio de casos en Norte América sobre el Multiculturalismo y educación superior, el cual resulta significativo como referente teórico y de gran utilidad para los estudios e investigaciones en este campo, por relacionarse con los evidentes sucesos de racismo y discriminación que caracterizaba las relaciones étnicas de Carolina del Sur.

La diversidad contemplada en los diferentes países interesados en un reconocimiento de ésta a través de sus culturas y etnias impulsados por los movimientos sociales correspondientes, lograron que los estados empezaran a legislar a favor de las llamadas minorías étnicas. Legislaciones contextualizadas que han generado diferentes intervenciones pedagógicas para dar un tratamiento educativo adecuado a esta población, en el marco de la valoración cultural de los países con presencia de grupos minoritarios o vulnerables.

“En algunos países como Estados Unidos donde se dieron procesos de educación multicultural con programas de educación compensatoria fomentada por la administración Kennedy y Johnson en los años 60, producto de una determinada coyuntura histórica de las relaciones entre grupos raciales mayoritarios, minoritarios enfrentados, y los intelectuales de la política de Norte América, en la que el discurso sobre las escuelas se hizo cada vez más racial. Las personas negras y los otros grupos minoritarios, por ejemplo, exigían que el currículo y la política educativa abordaran temáticas como la desigualdad racial, las identidades culturales minoritarias y la distribución del poder en las instituciones como las escuelas” (Banks, 1988, Berlowitz, 1984 citados por Mc Carthy 1999).

En Estados Unidos vale la pena resaltar la lucha permanente de los líderes involucrados en un esfuerzo por incorporar a las minorías a través de aspectos relacionados con la educación y las reivindicaciones sociales, con el interés de sustituir el modelo asimilacionista que sustentaba el currículo escolar en Norte América, a cambio de un modelo pluralista incluyente de la noción de la diversidad cultural que sensibilice a estudiantes y profesores de la diferencia en temas étnico-culturales en la escuela y promuevan el dominio en temas sobre el patrimonio cultural.

“Los discursos políticos han identificado la variable de la cultura como el vehículo para la resolución de las desigualdades y antagonismos raciales en el sistema escolar; en este caso la escuela soporta una enorme carga con relación al logro del

entendimiento, la igualdad de derechos y otros aspectos que a través de la variable de la cultura se pueden abordar en cada grupo, así se mira la escuela como el espacio o laboratorio donde se puede obtener una fórmula que perfeccione o solucione todas las dificultades que surgen de las relaciones personales, donde cada individuo se convierte en el elemento que forma ese compuesto cultural, del cual se pretende obtener un óptimo resultado (Troyna y Williams citados Mc Carthy citados 1986).

Además de Estados Unidos, otro país pionero en políticas multiculturales es Canadá, en donde “el gobierno crea un ministerio con el mismo nombre, reconociendo la diversidad de culturas en igualdad de oportunidades, sin privilegiados pero con un enraizamiento cultural en dicha sociedad en la cual la diversidad cultural es positiva” (Cáceres 2002).

- **Enfoque intercultural**

Cáceres (2002) “asume primero la multiculturalidad contemplada como algo que nos lleva a ir aprendiendo a convivir con los otros u otras diferentes. A saber mirar al otro y dejarse mirar e interpretar por el otro”. El autor nos invita a construir un mundo de relaciones basadas en el diálogo, respeto, tolerancia, apertura al reconocimiento del otro, que en síntesis se llama interculturalidad; que la concibe como una actitud en la que se da la interacción cultural y permite el enriquecimiento mutuo, como movimiento trascendental que me lleva a la realidad del otro u otra”.

“La educación intercultural desde una o varias culturas. La pertinencia del acto educativo y pedagógico respecto a un público culturalmente diferente heterogéneo es un acto central, para lo cual debe responderse a las siguientes preguntas ¿cómo aceptar la intervención pedagógica? ¿Según qué modelos? ¿Qué impacto tienen los factores culturales en el aprendizaje? ¿Cómo conciliar las tradiciones educativas con una enseñanza que se caracteriza por una forma de violencia simbólica dado

que, por su naturaleza, implica la intrusión en el mundo del otro?” (Abdallah-Pretceille, 2001)

Para Abadía, los rasgos que definen la acción intercultural son sociedades multiculturales, respeto por las especificidades culturales y conservación de las identidades específicas de las culturas en juego:

García, Granados y Montes (1978) afirman que “se deben manejar diversos métodos de transmisión ajustados a distintos grupos de alumnos y alumnas para su acceso al conocimiento, concienciándolos sobre la diversidad cultural, desarrollando en ellas y ellos las estrategias cognitivas para conocer la diversidad y diferencias culturales existentes en sus entornos, percibiendo y analizando las desigualdades sociales, asumiendo una postura crítica activa en la acción social con la elaboración de programas y combinación entre el análisis de las comunidades concretas en los que se pondrán en marcha y el compromiso con una concepción global, universal del hecho cultural”.

Hasta aquí cada autor plantea el diseño de una propuesta educativa, como alternativa para abordar la diversidad en el contexto escolar, el cual debe responder a la persona que queremos formar dentro de los valores interculturales, para la convivencia y la sociedad que aspiramos dentro del reconocimiento y respeto por la diferencia. Sus planteamientos muestran algunos elementos que surgen en los procesos de adopciones de nuevas propuestas pedagógicas de inclusión, que pretenden llevar a cabo una transformación educativa, la cual exige gran compromiso revestido de conciencia individual y colectiva con el aporte de cada persona, que impulse una política de Estado con participación de la comunidad. Aunque se asuma determinado modelo reivindicativo y educativo se debe ser crítica y crítico en aquellos aspectos inconsistentes para evaluarlos, fortalecerlos y para llenar las expectativas propuestas en la innovación pedagógica.

Las anteriores propuestas son un punto de partida para formular las propias acciones interculturales, que nos permitan innovar en los campos de mayor dificultad de los contextos escolares, para el fortalecimiento de la aceptación y respeto por la diferencia, mejoramiento de la identidad individual y colectiva, de las relaciones personales, para evitar la problemática discriminatoria en la Institución Educativa América; en donde además de la propuesta investigativa, se formule una de carácter pedagógico para superar las dificultades ya expuestas.

Los elementos que aporta cada autor en su propuesta, permiten visionar la consolidación de una gran construcción pedagógica intercultural, que llene las expectativas de los participantes de esta investigación haciendo más cordiales las relaciones personales e institucionales.

- **Perspectiva de género: complemento de la interculturalidad**

Para lograr la inclusión de manera amplia y decisiva es conveniente “replantear los discursos multiculturales e interculturales en torno a la construcción de identidad y política de identidad, focalizando específicamente la identidad étnica y de género” Asher (1996).

La inquietud de la autora refleja la ausencia y la exclusión de la mujer en diferentes espacios, debates académicos, discursos científicos y multiculturales; de allí la importancia que reviste abordar la perspectiva de género en todos sus aspectos, dándole otro sentido a las interacciones académicas entre otras, donde la mujer tenga presencia y reconocimiento de su participación como parte constitutiva de la sociedad, en todos los campos donde ha hecho aportes; dentro de ellos el intelectual, considerado el aspecto más arduo para su visibilización, por los diversos intereses político-patriarcales vigentes que reconocen al hombre como único productor de conocimientos y portador del saber; aunque la mujer tenga capacidades iguales o superiores a él.

Abordar el tema de género en la diversidad a partir del multiculturalismo e interculturalidad se hace un tanto complejo, porque ello amerita una lectura crítica cuestionadora de las formas tradicionales de la construcción de relaciones de poder, especialmente en contextos diversos donde se tejen interacciones en torno a ellas. En este sentido:

“una propuesta alternativa debe superar las preferencias y concepciones preestablecidas en los educadores y el lugar desde dónde pensar las relaciones de género; teniendo como escenario principal la escuela, que permite una amplia mirada de los diversos significados que surgen al interior de ella” (Estrada 2001).

La concepción de una nueva mirada en la inclusión de género permitiría avanzar significativamente en la ruptura de paradigmas tradicionales enraizados en una cultura patriarcal de estructura machista. En este sentido “Estudiar las relaciones de género en la escuela como agente socializador implica la reconstrucción del conjunto de dispositivos para la construcción de subjetividades que en ella se activan, ya sea en el aula, patio de recreo, cancha deportiva y los espacios de reunión general” Estrada (2001). Espacios que dan otro sentido al estudio del género, produciendo otras variables que amplíen el campo de acción de esta perspectiva, la cual se ha enmarcado en prejuicios y tabúes con un carácter restringido, ello orientaría posteriores investigaciones.

Tanto la familia como la escuela han estado implicadas en rodear de misterio las relaciones de género:

“La educación en la acción e interacción escolar gira y se organiza a partir de un orden moral pro masculino, que corresponde con dispositivos de poder vigilante en el cuerpo de la supervivencia de los patrones sociales de género, un tono rudo y competitivo, en la interacción, una participación académica en forma diferencial por sexo, de valoración y retroalimentación, una receptividad socio-emocional segregatoria y roles interaccionales desiguales. García (2001).

Desde la afirmación de García se hace evidente la perpetuidad de la jerarquía y conservación de los privilegios masculinos y la exclusión de lo femenino establecida en la sociedad. Se sigue idealizando la figura masculina con todo lo que ella ha representado histórica y socialmente. “Se necesita abordar una educación más democrática, pensando en las relaciones raciales desde una perspectiva de género y etnia, para una real percepción de las personas que conforman un grupo étnico” Sant, Anna (1995) y que confluyen al interior de la escuela; ello permitiría reivindicar la presencia y participación de la mujer en todos los espacios de la sociedad.

Pensar la educación desde una perspectiva de género es tener otra visión de paradigma que conlleva a replantear las prácticas escolares y sociales en todas las situaciones vividas en la cotidianidad, proceso que debe ser liderado por las mismas mujeres si se quiere llegar a una real transformación de esquemas basados en lo patriarcal, logrando una verdadera ruptura de paradigmas.

En los planteamientos del autor y las autoras citados (as) se infiere un interés generalizado para abordar desde otra perspectiva, las relaciones de género en la escuela y en la sociedad; darle otro giro incluso desde lo histórico, contribuiría a replantear los paradigmas etnocéntricos que siempre favorecen al perfil masculino. Se requiere entonces, apostarle a la educación multicultural e intercultural con perspectiva de género, donde se aborde tal temática y los ejes que la constituyen, para de esta forma darle un nuevo sentido a la educación que exige la sociedad actual dentro del marco de la diversidad.

- **Visibilización de los aportes de la mujer afrocolombiana: un reto en la sociedad**

Así como se pretende una reivindicación social de la mujer, lo mismo se pretende específicamente con la mujer afrocolombiana, que se le reconozca su participación en todos los ámbitos donde a incursionado y es a través de la

interculturalidad que se puede lograr que la mujer impulse y gestione su desarrollo encaminado a un mejor bienestar. “Es a partir de la construcción de género que la mujer puede hacerse visible como sujeto y objeto de estudio; la etnicidad o el género es un componente de la identidad de un grupo o individuo, resultante de una tensión dialéctica entre factores ideológicos y materiales” Williams (1989) citado por Asher, Kiran (1996).

“La mujer negra tiene el gran reto y compromiso de crear su propia historia, escribiendo sobre ella misma, porque la historia no le ha sido favorable, pues por ser esclava no surgía como persona, se reducía y negaba en toda su dimensión” Rufino (1995).

Vos Obeso (1995) afirma: “el papel de la mujer negra ha sido borrado desde la esclavitud”, lo cual prevalece hasta ahora, negándosele el reconocimiento histórico-social que ha construido en diferentes espacios de participación.

- **Valores multi e interculturales y globalización**

La propuesta multi e intercultural y crítica contribuye a formular acciones educativas, dentro de las cuales se encuentra la etnoeducación, la cual se soporta en la exaltación de la cosmovisión y los valores culturales propios, propendiendo por la formación de individuos con alta autoestima, respetuosos de la diversidad, comprometidos con su comunidad o sociedad y capaces de participar en la formulación y ejecución de propuestas sostenibles, generadoras de bienestar y progreso social. Por lo tanto se deben contemplar los principios básicos de la etnoeducación como: autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, progresividad y solidaridad, como cohesionadores en la conformación de estrategias de resistencia contra el arrasamiento socio-económico, de las culturas locales y nacionales por las grandes transnacionales representados en políticas macro-económicas como el TLC., que afectarían no sólo el patrimonio cultural nacional sino también la propiedad intelectual, en

especial las encaminadas a las reivindicaciones de los grupos étnicos no mestizos por el monopolio que ello representa.

Todo ello constituye una grave amenaza para las prácticas culturales ancestrales como la etnobotánica, formas sociolaborales tradicionales de producción y seguridad alimentaria autóctona. Es decir, que vamos a poder impulsar un proceso de desarrollo científico nacional y desde nuestras propias perspectivas identitarias. El esfuerzo que vienen realizando diferentes intelectuales en cuanto a la visibilización de la producción intelectual, se vería afectado porque las grandes comunidades científicas y académicas seguirían monopolizando la autoría de los escritores minoritarios, imposibilitando el proyecto de sistematizar mediante estudios e investigaciones los aportes de la cultura afrocolombiana para superar el desconocimiento a que ha estado sometida por utilizar como instrumento de transmisión la tradición oral; de ese modo, el Estado continuaría imponiendo sus modelos educativos desfavorables con mayores facultades; porque nuestros profesionales continuarán compitiendo en condiciones desventajosas frente a los extranjeros.

Además la propuesta etnoeducativa por ser una propuesta crítica e intercultural, se plantea como relevo de los modelos educativos eurocéntricos y homogeneizantes que han imperado en nuestro país desde la época colonial, desechando cualquier posibilidad de imposición foránea, como las pretendidas por el TLC, propendiendo por la autonomía, reconocimiento, exaltación y respeto por nuestra rica diversidad étnica y cultural, como única forma de avanzar hacia la construcción y fortalecimiento de identidades locales y nacional.

El gran esfuerzo de los líderes mundiales, nacionales y locales al igual que de organismos internacionales por visibilizar la cultura y valores de las minorías étnicas, se desvanece ante la pretensión de estandarización y monopolización de las potencias mundiales. Con ello, se pretende el predominio del imperio sin poner en riesgo su hegemonía, con la ratificación de su poderío a través de los

mecanismos implícitos en las políticas neoliberales, privatizadoras e impuestas por el TLC, en detrimento de la nacionalidad colombiana. Así, el multiculturalismo y la interculturalidad buscan sostener y preservar los valores culturales de cada grupo minoritario para contrarrestar la deculturación mediante la pedagogía crítica, generando conciencia de los participantes hacia una nueva cultura en la aceptación y la solidaridad en torno a la unidad e identidad nacional.

La exaltación de los valores autóctonos encaminados a la conformación de una política de unidad e identidad nacional para preservar el patrimonio nacional, regional y local, busca replantear las prácticas educativas asimilacionistas por una propuesta que reconozca la especificidad de cada persona y grupo étnico, resaltando sus fortalezas, identidad y autoafirmación, con el fin de consolidar a partir de la interculturalidad y la pedagogía crítica un bloque de resistencia contra los embates de la colonización cultural. Ese bloque de resistencia debe estar apoyado en los valores y la riqueza de cada cultura y todos los elementos que la constituyen en un intento de preservar la identidad político-cultural.

- **Estudios afrocolombianos y de etnoeducación**

Se puede decir, que los estudios nacionales sobre la cultura afrocolombiana se han concentrado mayoritariamente en la región del Pacífico, aunque no quiere decir con ello que no se hayan tenido en cuenta otras regiones, pero en éstas las investigaciones no han sido tan recurrentes. Sin embargo, la región del Pacífico se ha perfilado como la más apta para el desarrollo de diferentes líneas de investigación, por el carácter predominante de presencia afrocolombiana y por sus características más próximas a las huellas de africanía. Además, la motivación y realización de dichos estudios e investigaciones, también se debe a la financiación de los proyectos por organismos internacionales, nacionales y a intereses particulares de estudiosos e investigadores.

Sin pretender desconocer los demás autores de temáticas y problemáticas abordadas sobre la cultura afro, centraré mi atención en el artículo de Eduardo Restrepo (2001:37) sobre las “Colombias negras” quien las define como:

“(1) las especificidades en las prácticas, relaciones, representaciones y discursos de las sociedades negras, del negro y de lo negro que (2) en una relación de articulación, diferenciación, jerarquía y conflicto con otras sociedades y con otros sujetos sociales, (3) se han configurado como tales y han construido históricamente lo que significa Colombia como país, territorio, sociedad y nación”.

La importancia de este artículo radica en la presentación de un amplio panorama en el recorrido de los estudios e investigaciones realizadas en torno a la población afrocolombiana, aunque particularizados en la región del pacífico, muestran una especie de estado del arte sobre los estudios afrocolombianos relevantes que sirven como referentes a estudiosos e investigadores, pero además es un punto de partida para continuar haciendo indagaciones o rastreando otras producciones ya sea en otros aspectos, en forma más reciente o en la línea etnoeducativa afrocolombiana y de género entre otras, que han sido menos exploradas y que permiten nombrar otros autores que si bien han venido aportando a la construcción teórica afrocolombiana, sus aportes siguen siendo invisibilizados porque posiblemente no hace parte del reconocido grupo de estudiosos e investigadores en esta línea; con ello se evitaría mantener el monopolio en este sentido y seguir reproduciendo las prácticas excluyentes que tanto se debaten y critican. Ello permitiría explorar otros campos que planteen nuevas formas de leer y analizar la realidad de la población en cuestión, de forma más objetiva en la interpretación de narrativas encaminadas a la construcción de alteridad afrocolombiana a partir de los estudios culturales en las diferentes disciplinas que se aborden.

La exploración bibliográfica se hace fundamental en la medida que nos permite la consolidación de una estructura teórica que sustente la problemática planteada.

En este sentido, retomando el artículo: Las Colombias negras, éste se estructura en dos partes fundamentalmente:

1) una retrospectiva de los estudios de las Colombias negras; en la que hace una descripción de la constitución de lo negro como especialidad disciplinaria, haciendo un análisis de ésta en términos de la distribución geográfica de los estudios, así como las orientaciones conceptuales que la han alimentado y sus líneas de investigación. 2) Analiza varios aspectos interrelacionados del posible futuro de dichos estudios. Aspectos que los transformarán en los próximos diez años, características enfatizando en su “objeto”, líneas que se pueden explorar (22).

Básicamente mi atención se centrará en la retrospectiva que el autor presenta desde diferentes disciplinas y líneas e investigadores de las mismas:

• **Antropología e historia del negro: la constitución de una especialidad disciplinaria.** Trabajos dirigidos hacia el análisis cultural e histórico del negro en Colombia. Autores: Aquiles Escalante, Nina S. de Friedemann. En la década de los cincuenta están: presbítero Arboleda, Thomas Price, Robert West y Manuel Zapata Olivella. En los noventa: Jaime Arocha, Alexander Cifuentes, Germán Colmenares, Nicolás del Castillo, Anne Marie Losonczy, Peter Wade, Norman Whitten y William Villa. Orlando Fals Borda.

Pacificalización, ruralización, y riocentrismo: geografía de las Colombias negras. Los contextos urbanos, en ciudades del Pacífico como Quibdó, Buenaventura y Tumaco o Barranquilla en el Atlántico, son escasos los estudios que exploran las dinámicas culturales e históricas de estas poblaciones desde una perspectiva de los estudios de las Colombias negras.

• **Orientaciones conceptuales,** por el modelo estructuralista de la afroamericanista en la vertiente de Herskovits con tendencias de las antropologías inspiradas teorías anglosajonas o francesas, afroamericanista sustentado desde Bateson y el intento de vertientes teóricas como el post-estructuralismo y estudios culturales o la teoría feminista.

Hacen parte de esta línea:

De los años cincuenta datan los estudios del negro en Colombia dentro de una perspectiva afroamericanista. Rafael Arboleda (1950-1952), Aquiles Escalante (1954- 1964) y Thomas Price (1954-1955). Se destacan: 1. La categoría afrocolombiano como la adaptación al contexto colombiano del concepto afroamericano elaborado inicialmente en Estados Unidos, enfatizando en la herencia africana como criterio de especificidad que marcaba las culturas negras en el Continente Americano. 2. Propuesto por el modelo Herkovits que contemplaba la identificación de las retenciones africanas en el Nuevo Mundo y una comparación de las mismas en mayor o menor grado de africanía (25-26).

A mediados de los sesenta se difunden los modelos de análisis funcional, desde la antropología social británica, y la escuela funcional de la sociología norteamericana. A finales de los sesenta y en los setenta, desde diferentes vertientes del análisis funcional se produjeron los estudios de Virginia Gutiérrez de Pineda (1968), tesis de grado de Nancy Motta (1976), primer informe de investigación sobre el Guelmambi por Nina Friedemann y Jorge Morales (1969). El trabajo de antropología de Rogerio Velásquez. Conceptos como estructura o grupo social, estatus, rol, función e institución corresponden a los análisis funcionales (26)

Durante los mismos años se fue posicionando la ecología cultural norteamericana de Julián Steward, alternativa teórico-metodológica al imperante culturalismo boasiano extendido por la academia estadounidense de mediados de los cincuenta (Murphy, 1977), los trabajos de Norman Whitten ([1974] ,1992) para el norte del Ecuador y el sur de Colombia. Nina S de Friedemann durante la primera mitad de los años 70 en el Guelmanbi (artículo, 1974: 26-27). Los 70 también son los años de influencia del marxismo en el análisis histórico y cultural del negro en Colombia. Trabajos de Olga María Moncada (1979), inspirados en la crítica social, Aquiles Escalante (1971) sobre las condiciones de explotación e injusticia asociada a la minería del Chocó (27)

En los 80: 1). Proyecto de cooperación técnica internacional con Holanda-Diar en el medio Atrato relaciona agronomía y ecología, con historia y sociales para explicar modelos productivos de campesinos negros de esta zona del Pacífico. Modelos productivos, July Leesberg y Emperatriz Valencia (1987), Valencia (1990) y William Villa (1994) 27. 2) A final de los 80 y principio de los 90 se combinan conceptos de materialismo y ecología cultural con reformulaciones de Mintz y Price ([1976]1992). En antropología Jaime Arocha (1999^a) y Nina S. de Friedemann (1992, 1993), en historia trabajos de Adriana Maya (1996, 1998^a). A finales de los 80 y principio de los 90 se elaboran trabajos inspirados en la etnología francesa de Anne Marie Losonczy (1997); pautas raciales regionales en el imaginario nacional de Peter Wade ([1993]1997); artículos desde la antropología interpretativa norteamericana de Manuel Izquierdo (1984:27).

En Colombia en los años 50 hacen aportes afroamericanista inspirado en Herkovits. Entre los 60 y los 70 se emplearon tres enfoques: análisis funcional, marxismo y ecología cultural. Para los 80 dos desarrollos importantes combinaron fuentes teóricas de teorización de modelos de producción en el Pacífico rural y sustentación más elaborada de una perspectiva afroamericanista. A éstos se les agregan aplicaciones del estructuralismo francés, interpretativismo norteamericano y análisis racial e identitario desde la antropología social británica contemporánea (26).

En los años 80 fueron inicialmente contempladas en género los trabajos de Juana Camacho (1998^a , 1998b), Nancy Motta (1995) y Mónica Espinosa y Nina S. de Friedemann (1993), las representaciones locales del paisaje como lo ha estudiado Patricia Vargas (1999^a , 1999b), o problemas específicos para un área determinada como el manejo sostenible de los bosques naturales en Del Valle y Restrepo (1996), trabajos de tipo funcional están los de John Herbert Valencia (1998) sobre la familia Chocoana. Los trabajos de Jaques Aprile – Gniset (1993) y Gilma Mosquera (1999) inspirados en el Marxismo.

Los trabajos de Arturo Escobar se inspiran en la teoría social contemporánea. Desde la geografía está la tesis doctoral de Ulrich Oslender (2001) hasta los inscritos en la teoría feminista como el trabajo de Kiran Asher (1998), en la etnología francesa (influenciada por Pierre Bourdieu y Marc Auge, redefine conceptos como

práctica, identidad y etnografía, tomando distancia de hiper-reflexibilidad acompañando versiones de antropología posmoderna gringa). Estudios sobre identidades políticas y culturales como los trabajos de Mario Provansal (1998) y Elisabeth Cunin (2000) en la costa Caribe y Michael Agier (1999) para el Pacífico sur (28)

En los problemas y líneas de investigación están:

- **Continuidad África-América**, combinando historia y antropología: demografía histórica, rastreo de lugares de origen y los etnónimos de los esclavizados pertenecen a esta línea de trabajo de historia están: Paul Pavy (1967), Nicolás del Castillo (1982) y Adriana Maya (1998^a, 1998b). Desde la antropología identificación del legado africano en afrodescendientes y en la sociedad colombiana: Aquiles Escalante (1971), Jaime Arocha (1999^a) y Nina S. de Fiedemann (1992, 1993).

- **Movilidad poblacional:**

De análisis histórico en fases de poblamientos locales y regionales desde la colonia hasta el presente: Jaques Aprile Gniset (1993), Odile Hoffmann (1997), Gilma Mosquera (1999), Mónica Restrepo (1992), Mario Diego Romero (1995), Emperatriz Valencia (1990), William Villa (1994), Robert West (1997) y Francisco Zuluaga (1994). Procesos de migración y movilidad poblacional hacia los centros urbanos: trabajos de Soledad Aguilar (1999), Santiago Arboleda (1998), Teodora Hurtado (1996), Claudia Mosquera (1998), Pedro Quintin (1999), Fernando Urrea (1996, 1999), Y Alfredo Vanin (1998). También se resaltan estudios estadísticos sobre demografía y movilidad poblacional en los últimos años por un grupo de investigadores como Olivier Barbay (1998 y et al 1999) y Fernando de Urrea (et al 2001) 29

- **Esclavización y resistencia**

Hay contribuciones desde los trabajos de Jaime Jaramillo (1963, 1969), Jorge Palacios (1978, 1994) y James King (1939), Rafael Díaz (1993, 1998), Sergio Mosquera (1997), Orian Jiménez (1998, 2000), Adriana Maya (1998^a), Oscar

Almario (2001) y Jesica Spiker (1996); análisis regionales de la colonia, y lugar de la esclavitud como institución económica y social: Guido Barona (1986,1995), Germán Colmenares (1979, 1983), Zamira Díaz (1994), Claudia Leal (1998), William Sharp (1968, 1970) y Francisco Zuluaga (1998), mecanismos de emancipación, impacto de las dinámicas regionales y lugar de los libertos en la naciente república conforman problemas asociados a esta línea de investigación (29-30)

- **Estrategias económicas**

Se pueden identificar desde vertientes de la antropología económica o de la ecología cultural de las poblaciones negras, estudios analíticos sobre modelos regionales o sistemas productivos regional o más allá. En los primeros se ubican tesis de grado sobre técnicas y relaciones asociadas a actividades como la minería, pesca o extracción de madera, cacería, agricultura y recolección: Jaime Atencio y Tito Córdoba (1972), Hernando Bravo (1998), Erica Fernández (2001), David López (1986), Oscar Olarte (1978) y Jorge Yepes (1998). En los segundos, Emperatriz Valencia y July Lesberg, William Villa y Norman Whitten (29 –30).

- **Familia parentesco y organización social**

El trabajo de Nina Friedemann (1974) en la primera mitad de los 70, ha marcado estudios en parentesco y organización social de poblaciones negras. Antes en los 70, las interpretaciones de Virginia Gutiérrez de Pineda (1968) sobre la familia del complejo cultural negroide o fluvio-minero criticado en muchos aspectos. Aportes de Amanda Barreto (1971) y Berta Perea (1986), Félix Riascos (1994) apuntan hacia el concepto de la matrifocalidad, en su conexión más o menos vital con el legado africano. Jaime Arocha (1986), Odile Hoffman (1998b), Javier Moreno (1994), Nancy Motta (1976), Nelly Rivas (1998) y Norman White (1998) también aportan en la descripción e interpretación de sistemas de parentesco y organización social. Sobre el compadrazgo con bisagra de las relaciones entre indígenas y negros, están los trabajos de Anne Marie Losonczy (1997) y Natalia Otero (1994), Pedro Quintín (2000) para pensar los estudios de parentesco entre poblaciones negras más allá de los esencialismos e ingenuidades epistémicas (30-31).

- **Blanqueamiento y marginalidad**

Asimilación, marginalidad, discriminación y diferencia, conceptos en los que fluyen diferentes estudios. Las dinámicas de asimilación cultural o de mimesis han sido trabajadas desde la perspectiva del blanqueamiento. En los 60, Fanon en su libro "Piel negra máscaras blancas". Explorando las conexiones entre ascenso socioeconómico y transformación de las prácticas y relaciones culturales en un contexto hegemónico representado a sí mismo como mestizo. En torno a la noción de marginalidad el aislamiento económico y político han marcado las condiciones de vida y culturales de las poblaciones negras. Están Rogerio Velásquez (2000) figura más representativa en este último, y en el primero Norman Whitten (1992) 31.

- **Discriminación y diferencia**

Conceptos pilares de estudios sobre las relaciones raciales o étnicas que han constituido las Colombias Negras. El análisis de las primeras ha estado asociado con la evidente discriminación y desde las cuales ha operado el imaginario y las prácticas sociales concretas con respecto a la gente negra. Juan de Dios Mosquera (1985) y Juan Tulio Córdoba (1983), así como los de Peter Wade (1993:31).

- **Relaciones interétnicas**

Se relacionan con la noción de diferencia cultural y la exploración de las relaciones entre indígenas y negros; desde las formas dialogales de solución de conflictos, mecanismos sociales y simbólicos compartidos, roces recientes entre ellos, a veces resultado de investigaciones de agentes externos. Jaime Arocha, Anne Marie Losonczy y Natalia Otero, Oscar Almario (2001) sobre la historia de las relaciones interétnicas para el Pacífico sur, incluye las elites blancas y mestizas locales y asentadas en ciudades del interior como Pasto, Popayán y Cali. Michael Taussig (1978), Fernando Urrea, Teodora Hurtado (1997) sobre relaciones entre poblaciones negras del interior del Valle del Cauca, gente nacida allí y migrantes del Pacífico. El estudio de Stella Rodríguez (2000) sobre las relaciones entre negros y culimochos (blancos raizales) en el Pacífico sur (31-32).

- **Identidades políticas de la etnicidad y movimiento organizativo**

Es la más explorada en los últimos años. En ésta se encuentran trabajos en diferentes direcciones y énfasis. En políticas y etnicidad Carlos Agudelo (1998), Odile Hoffmann (2000) y Stefan Khittel (1999). Sobre identidad étnica Kiran Asher (1998), Elisabeth Cunin (2000), Ulrrich Oslender (2001), Marión Provensal (1998) y William Villa (2001), Teodora Hurtado y Fernando Urrea (2001). Estudios sobre movimiento social de Alfonso Cassiani (1999), Libia Grueso, Carlos Rosero y Arturo Escobar (1998), Mauricio Pardo (1996, 1997, en prensa), y William Villa (1998) y Peter Wade (1992, 1995). En políticas de la etnicidad con el Estado u otro tipo de agentes el libro editado por Mauricio Pardo (2001) para el caso del Pacífico. En identidades culturales trabajos relacionando la música y la identidad. Investigaciones de Claudia Mosquera y Marion Provensal ((2000) y los de Peter Wade (2000). Otros estudios han explorado inscripciones de las identidades sobre la alimentación por Paula Galeano (1999), la religiosidad por María de la Luz Vásquez (1999) o sobre el cuerpo belleza y sexualidad por Stefan Khittel (2000:32).

- **Antropología de la modernidad**

En Colombia es introducida por Arturo Escobar (1997, 1999). El libro Compilado por Arturo Escobar y Álvaro Pedrosa (1996) Estudios sobre análisis antropológico de la modernidad como hecho cultural. Manuela Álvarez (1998, 1999) regímenes de construcción de ciudad en Tumaco o las narrativas y prácticas de invención-intervención de instituciones como la iglesia, en el caso de Aura María Niño (2001) en su análisis de la pastoral social de la prefectura apostólica en Guapi. Un artículo de Peter Wade (1999) sobre las representaciones de las comunidades negras como guardianes de la naturaleza.

- **Violencia, derechos humanos y desplazamiento forzado**

Influenciados por la geografía del conflicto armado extendida en regiones que no habían sido escenario de guerra. Carlos Agudelo, Jaime Arocha (1998,1996b), Anne

Marie Losonczy (1993) y Mieke Wounyers (2001). Sobre derechos humanos por el mismo movimiento organizativo: Juan de Dios Mosquera y Carlos Rosero. En cuanto al desplazamiento forzado: Mieke wouters (2001).

- **Historias locales y etnografía del conocimiento local**

Explorado en la década de los 90 proyectos de investigación involucrado a comunidades, obtención y elaboración de información. Son resultados de estos dos volúmenes publicados por Patricia Vargas (1999b) para el caso del Chocó, y de María Clara Llanos (1999) para el sur del Pacífico.

En la etnografía de conocimientos locales están estudios sobre representación de la naturaleza, cuerpo, género, personalidad, vida y muerte, prácticas curativas, rituales. Se incluirán investigaciones sobre medicina y religiosidad popular, modelos cognitivos y lógicos simbólicos sobre los cuales se hace sentido para las poblaciones locales del mundo en el cual habitan. En la comprensión del conocimiento local han contribuido Michael Agier (1999), Juana Camacho (1998^a, 2001), Sofia Franco (1994), Paula Galeano (1996), Catalina González (1999), Nancy Motta (1999), Anne Marie Losonczy (1993, 1997), Gabriel Izquierdo (1984), Sergio Mosquera (2001), Jhon Anton Sánchez (1998), Héctor Segura (1995), Eduardo Restrepo (1996), José Fernando Serrano (1994, 1998), Rafael Perea Chalá (1998), Thomas Price (1995), María de la Luz Vásquez (1999) y Rogerio Velásquez (2000:33-34)

- **Oralitura**

Línea de historias y conocimientos locales: exploración de la rica tradición oral. Trabajos de registro, compilación y análisis de cuentos, décimas, alabaos, canciones y otros. Autores: Miguel Caicedo (1977), Nina S. de Friedemann y Alfredo Vanin (1994), Nancy Motta (1994), Oscar Olarte (1995), Alvaro Pedrosa (1994), Alfredo Vanin (1998b), Rogerio Velásquez (2000), son algunos de los más referenciados.

Las garantías para realizar estudios afros en la región del Pacífico en el ámbito internacional, nacional y local han concentrado mayor interés en ella, y de alguna forma esta situación ha evitado mirar otras regiones en la parte rural y urbana donde también habitan afrocolombianos, que atraviesan igual o mayor problemática vivida y que requieren de una atención investigativa o educativa con el propósito de mejorar sus conflictos o condiciones de vida. Pero no son del interés de los investigadores o estudiosos por las razones descritas o porque no hacen parte de sus expectativas e intereses personales. Con ello, posiblemente se están descuidando importantes líneas de investigaciones que pueden surgir en otros espacios o profundizar en las ya mencionadas. Esta situación invita a los profesionales de Antioquia y demás regiones diferentes a la del Pacífico, a emprender investigaciones en contextos con presencia afrocolombiana que lo requieran, con el propósito de ayudar en la transformación del entorno social de cada grupo poblacional afrocolombiano; es incluso desde la academia y campo científico, manejar una política de inclusión y visibilización que tanto reclamamos para nosotros o para aquellos que asumimos su voz y que en ocasiones carece de claridad en la postura que se toma.

También se requiere mayor compromiso de los representantes de las comunidades afrocolombianas para llevar con seriedad la gestión organizativa de éstas, para los cuales han primado los intereses particulares sobre los colectivos; sólo se preocupan por desempeñar cargos burocráticos y politiqueros y están lejos de velar porque las poblaciones afro mejoren su nivel de vida realmente; contrario a los líderes o dirigentes indígenas, que sí planean y ejecutan acciones políticas en función del bienestar de su población.

- **Alteridad, raza y etnicidad**

Desde la perspectiva multicultural se empiezan a introducir cambios en los términos coloniales, con el fin de aproximarse a una unidad identitaria para la organización política de las personas marginadas o grupos minoritarios y para

bajar un poco la tensión en las prácticas discriminatorias. Al respecto de las y los afrocolombianos, se empieza a designar otra forma de alteridad: desde la academia se introducen otras formas de nombrar la alteridad como los afrodescendientes, etnicidad, cultura, lo cual llevará tiempo para su interpretación en el imaginario colectivo como nueva categoría social. Referente al término afrodescendiente, se han presentado tensiones porque no todas las personas se asumen como tales, prefieren “negro” o “negra”, es algo que está por definir y que requiere de tiempo para ser aceptado.

Referente al término negro, que ha sido peyorativo y concebido en el ámbito colonial, algunas personas negras no se identifican con él por el sentido despectivo con que se ha utilizado, generando gran carga de discriminación a su alrededor. La palabra afrodescendiente, se le asigna a todas las personas descendientes de africanos en las Américas o en otras partes donde se tenga ascendencia africana. Afrocolombiano se toma en el contexto de nuestro país en forma general, pero también toma una forma más específica de acuerdo al departamento o ciudad donde haya presencia afro, como afroantioqueño, afromedellinense.

Seleccionar o asumir el etnónimo por las personas negras o afro ha generado gran contradicción al definir cuál de los términos es más procedente o se acomoda a la realidad de esta población. Para hacer un poco de claridad habría que establecer una ruptura histórico-colonial y retomar esa ruptura a partir de los estudios culturales, que permiten romper cánones establecidos y generar nuevas narrativas en la construcción de identidad, basada en las producciones interdisciplinarias de acuerdo al interés que motive a los estudiosos e investigadores.

En las mismas personas afros se ha generado tensión por la contradicción, al no tener claro qué término se debe asumir; algunos dicen que prefieren seguir asumiendo el negro, porque con ese se han identificado desde siempre y que el afrocolombiano suena un poco extraño y no se han acomodado a él. En este

sentido, es necesario recordar que todo cambio genera una resistencia para ser asumido, por eso es pertinente dar un gran debate al respecto, permitiendo la toma de decisiones en los interesados, haciendo claridad en el beneficio colectivo que representa la elección del etnónimo con el fin de empoderarse hacia la construcción de una identidad política con conciencia de clase, para superar los prejuicios arraigados constituidos culturalmente; para ello es importante tener en cuenta el planteamiento de Cunin (2001:60) quien presenta:

“las categorías étnicas no como atributos físicos, sino, como actividades cognitivas y prácticas individuales y grupales que son construcciones sociales de los hechos y de las personas“. En este sentido, la autora sostiene que no hay identidad negra o identidad afrocolombiana, no hay identidad racial o étnica, sino mecanismos a través de los cuales son construidas, conocidas y adaptadas las convenciones sociales y son atribuidos estatus sociales al otro y a sí mismo”.

- **Experiencias etnoeducativas**

“El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todos los que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la nación”. (Garcés 2001:165).

Después de la legislación etnoeducativa expedida, se parte en este aspecto de los estudios afrocolombianos en el ámbito nacional educativo con los lineamientos publicados por el Ministerio de Educación Nacional (2001) realizados con la participación de algunos líderes de la población afrocolombiana.

“En las organizaciones afrocolombianas se concibe la etnoeducación como el proceso de socialización de experiencias y conocimiento de la realidad, abordando

sus problemas y alternativas de solución; es decir, un proceso de reflexión crítica de manera colectiva sobre la realidad que los circunda, los problemas prioritarios que involucran a diversos actores, lo cual les permite contemplar las dificultades, oportunidades, fortalezas y amenazas, con fundamento en su trayectoria histórico-cultural, y el uso de su memoria colectiva” Daniel Garcés (2001:58).

El autor reseña algunas experiencias desarrolladas en el departamento del Cauca sobre el rescate de la identidad cultural, fortalecimiento de lecto-escritura a partir de la tradición oral, la etnoeducación y el desarrollo comunitario, el trabajo manual contemplado en el PEI para reafirmar la cultura afrocolombiana, conservación de las tradiciones culturales, derechos de las comunidades negras (territorio, aspectos políticos, económicos, sociales y etno-culturales).

- **Algunos estudios regionales y locales**

En Antioquia no hay avances significativos por parte del gobierno; los mayores avances se han dado a través del espacio abierto mediante la comisión de Etnoeducación al interior del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Asociación de Institutores de Antioquia (CEID-ADIDA) desde 1998, motivado por el numeroso cuerpo de docentes afrocolombianos presente en Antioquia con aptitud de compromiso social.

Si bien la comisión de etnoeducación coordinada por la autora de este trabajo ha venido adelantando proceso de implementación de etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos, realizado varias fases con importantes logros como capacitación docente y producción de material didáctico, dentro de éstos el manual de “Etnoeducación y cátedra de estudios afrocolombianos para el departamento de Antioquia” (Mosquera y Palacio (2003) con el apoyo de la gerencia de negritudes de la Gobernación y de la Secretaría de Educación municipal entre otros, no es suficiente para lograr una total aplicación de esta propuesta en todo el departamento de Antioquia y municipios certificados.

La implementación de esta propuesta innovadora en el marco de la etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos, debe contribuir al reconocimiento de las aulas escolares como un espacio potencialmente diverso donde en forma permanente se recrea la interculturalidad, la valoración del estudiantado y aportes de las diferentes culturas en la construcción de la identidad del estudiantado, ayudando a trascender todos los espacios para superación de la discriminación a que han sido sometidas las personas negras en todos los campos. Con el apoyo de instituciones gubernamentales con el propósito de crear espacios de reflexión a través de diferentes estrategias que promuevan la creación de escenarios donde tengan cabida todas las personas para lograr una Colombia justa en marco de la inclusión y la equidad.

También se han dado algunos estudios aislados como tesis de grados en la Universidad de Antioquia, coordinados por el departamento de Antropología, orientados por el profesor Ramiro Delgado. Y algunos artículos del historiador Orián Jiménez mencionados algunos de ellos en el marco teórico. Es de resaltar que los trabajos de grados y artículos revisados por la investigadora ubicados en la biblioteca central de la Universidad de Antioquia, orientados en la línea afrocolombiana no están pensados en fortalecer la Cátedra de Estudios Afrocolombianos articulada al PEI que aporte a su operatividad. Los trabajos presentados se han centrado más en temáticas o problemáticas de corte histórico, arqueología, identidad, familia, economía, culinaria o gastronomía, cultura, oficios, formas organizativas y participación política, salud, fiestas, danzas, territorio y conflicto sin orientarlos al fortalecimiento de un currículo democrático.

Es conveniente unificar esfuerzos entre diferentes intelectuales para avanzar en propuestas que fortalezcan la Cátedra de estudios afrocolombianos en contextos urbanos y rurales de Antioquia, porque aunque se goce de algunos trabajos sobre la cátedra y se lleve a las instituciones educativas, falta más compromiso investigativo para lograr develar todas las situaciones problémicas que se presenten en la población afrocolombiana. De esta forma se ampliará el radio de

acción para tener total cobertura en etnoeducación y educación intercultural, en primaria, secundaria y educación superior. Para ello es conveniente tener en cuenta los estudios realizados como punto de partida para la continuación del desarrollo de diferentes líneas de estudio e investigación.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque metodológico de la investigación

Esta investigación se apoya en la investigación cualitativa que parte del planteamiento de Sandoval (2002), quien la considera una alternativa de construcción de conocimiento científico en las ciencias sociales contemporáneas que busca, mediante distintos enfoques, captar las características específicas de la realidad humana. A través de ella, se reivindican las realidades subjetiva e inter-subjetiva como objetos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de las distintas facetas que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano y además, pone de relieve el carácter único, multifacético y dinámico de las realidades humanas.

Para el autor, el proceso sociocultural e histórico de la investigación, permite comprender el significado de las acciones humanas como clave para acceder a un conocimiento pertinente y válido de lo humano. Denzin (citado por Sandoval 2002) plantea legitimación del desarrollo del conocimiento empleando alternativas de investigación cualitativa; se realiza mediante la construcción de consensos fundamentados en el diálogo y la inter-subjetividad, derivándose de ello el concepto de triangulación, aplicada a fuentes, métodos, investigadores y teorías empleados en investigación y, que en la práctica, reconocen la realidad humana diversa y los actores sociales involucrados en su producción y comprensión; tiene perspectivas, completas e incompletas, pero de ninguna manera más válidas o verdaderas en sentido absoluto.

Teniendo en cuenta el anterior planteamiento, la investigación: Exploración de las prácticas exploratorias en la Institución Educativa América, que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano, es de corte cualitativo, ya que a través de ella pretendí descubrir sentidos, lógicas y dinámicas de acciones

humanas concretas de los estudiantes afrocolombianos y su interactuar con los compañeros(as) mestizos (as), que permitan abordar procesos de transformación en diferentes aspectos de las personas y su contexto y de la educación. Se inscribieron en ésta diferentes enfoques de investigación para una mayor complementariedad y riqueza metodológica, de los cuales se pueden citar: la etnografía, la teoría crítica, el interaccionismo simbólico y la participación. En ellos se utilizan diversas técnicas de recolección de información, análisis e interpretación de éstos; se pueden mencionar el diario de campo, observación y entrevistas que orienten el análisis de la realidad estudiada para su transformación.

3.1.1. Enfoque etnográfico

Me apoyé en el enfoque etnográfico por su pertinencia para el escenario de investigación seleccionado y por mi permanencia en el mismo. En la Institución Educativa América se me facilitó un mayor acceso y estadía en el contexto de los estudiantes y la posibilidad de recolección de la información y su refuerzo, volviendo a ella cuando se requería.

Werner y Schoepfle citado por Boyle (2003:187), definen la etnografía como “lo que los etnógrafos hacen”. Explican que la etnografía es cualquier descripción parcial o total de un grupo, es una “descripción de las gentes”. Esta misma autora cita a Agar y a Jugues (2003), quienes conciben la etnografía como un proceso y un producto. Para Jugues, como producto suele ser un libro cuyo foco social recae sobre un grupo social particular y el análisis bastante amplio. Para Agar, en tanto proceso el etnógrafo intenta aprender o comprender algún grupo humano, y el nombre para hacer etnografía es el trabajo de campo.

la etnografía permite la recolección de información sobre las aspiraciones, los temores, las necesidades de las personas; proporciona una amplia gama de información de los participantes y guarda estrecha semejanza de la manera como la gente da sentido a las cosas de la vida cotidiana. El etnógrafo se hace partícipe de

la comunidad que investiga durante un tiempo relativamente extenso, viendo lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando cosas, es decir, recogiendo todo tipo de datos sobre la problemática a estudiar de los respectivos participantes (Hammersley y Atkinson 1994).

En este caso la información se enfocó hacia la etnoeducación intercultural y multicultural con énfasis en lo afrocolombiano, que permita la construcción de propuestas alternativas para el reconocimiento, valoración y respeto por la diferencia apoyado en la objetividad durante el proceso sin impregnar de manera subjetiva la información, con el fin que ésta pueda ser confiable y sólida.

Profundizar en el universo de los estudiantes a través de la etnografía, me permitió establecer niveles de significados y expectativas, explorando las creencias, valores y comportamientos que perviven al interior de la cultura afrocolombiana, a partir de los cuales se puedan formular propuestas interculturales que impulsen la innovación con el propósito de transformar la práctica pedagógica y la realidad social hacia la aceptación y respeto por los demás.

El enfoque etnográfico utiliza diferentes técnicas de recolección de información dentro de las cuales se citan la entrevista, la observación participante, entre otras. Para Woods (1995:82), este enfoque propicia conversaciones o discusiones dentro de un proceso libre, abierto, democrático, bidireccional e informal, y en el que las personas pueden manifestarse tal como son, sin sentirse atados a papeles predeterminados porque según el autor posee atributos personales como confianza, curiosidad y naturalidad (76).

3.1.2. Paradigma crítico

Esta investigación también se inscribió en el paradigma crítico porque permite “la reconstrucción del tejido social a partir de la transformación de la realidad de las personas y comunidades, a través del diálogo entre el investigador y los participantes del proceso investigativo” Norman y Lincoln (1999). Desde este

planteamiento, dicha transformación puede ser desde la problemática que se vive ya sea sociopolítica, cultural, económica, étnica y de género entre otros. En el caso de los participantes de la investigación permite un replanteamiento de la mirada y lectura que se tiene de ellos, utilizando un diálogo dialéctico, a través del cual se debe apropiarse el conocimiento y potenciar la reparación de los equívocos en relación con la cultura afrocolombiana, y de ese modo dar cuenta del esfuerzo colectivo por las reivindicaciones de las personas que la integran.

Para un cambio real en nuestra sociedad sobre la falsa percepción que se tiene en la interpretación del otro u otra que no hace parte de la cultura mayoritaria, se puede partir del planteamiento de Giroux (1997), quien plantea la pedagogía crítica que permita una transformación de los cánones establecidos, influenciando el fondo y la forma de producción del conocimiento y subjetividades dentro de los conjuntos particulares de relaciones sociales. Dice el autor, que esta pedagogía supone un interés por el análisis de la producción y la representación de significado, y por el modo en que están implicados en las relaciones de poder social; es decir, un poder hegemónico que requiere de la constitución y consolidación de otras ideologías discursivas que establezcan una ruptura y la reorientación de una mejor convivencia y, en este sentido, las escuelas se convierten en espacios estratégicos por su carácter de esferas democráticas públicas, que contemplan la participación de todos y todas en la toma de decisiones, evitando las jerarquías en la construcción de narrativas incluyentes, democráticas y fortalecedoras de la unidad dentro de la riqueza de la diferencia.

Se pretende entonces, a partir de las nuevas lecturas de la realidad, crear mejores formas de equidad y justicia social dentro de una perspectiva objetiva de la concepción de las personas afrocolombianas, mediado por un lenguaje ético, carente de estereotipos y de cargas discriminatorias, que logre la sensibilización y del otro u otra en la nueva concepción de construcción de alteridad, de tal forma que el ser afrocolombiano pueda gozar de su verdadera imagen como persona, con su carácter y estatus humano que le confiere hacer parte de su género, y

permita liberar todas las cadenas discursivas coloniales carentes de confiabilidad, apreciación objetiva del otro.

3.1.3. Interaccionismo simbólico

Dado que las personas afrocolombianas poseen un amplio compendio de significados simbólicos o imaginarios colectivos, construidos en su interacción diaria a través de la representación oral y la significación de sus elementos en la trayectoria de vida de esta población, es fundamental también tener en cuenta para esta investigación el interaccionismo simbólico, a partir del cual se contribuye a posicionar la tradición oral y los componentes que subyacen a ella, como una metodología para la consolidación histórica con la misma validez que la escritura, a la cual se le pueda reconocer su enorme valor que ha tenido en toda su evolución histórica, como preservadora y reproductora de conocimientos sobre la realidad de las culturas de representación oral particularmente la afrocolombiana, con el propósito de develar, interpretar y comprender la trascendencia histórica que ha tenido la simbología afro en la construcción histórico-social.

Es así como Sandoval (2002:58), citando a Herbert y Blumer plantea la importancia de los significados que surgen de la interacción social, los cuales se establecen y modifican con la interpretación que los objetos y los seres tienen para los seres humanos. A partir de esta posición del autor, los procesos de interpretación se dan en torno a la interacción diaria, constituyendo un mundo de significados sobre un sistema simbólico estructurado por las diferentes culturas, especialmente por la afrocolombiana que tuvo restricciones por diferentes motivos, para recrear sus componentes culturales abiertamente, y que apenas a través de la legislación etnoeducativa vigente se le ha dado reconocimiento y plena libertad de enriquecer con éstos, el contexto escolar y cotidiano en forma permanente. Componentes culturales que siempre han tenido presencia en los imaginarios de los africanos y sus descendientes en América.

3.2. Población participante

Se trabajó la investigación con los 14 estudiantes pertenecientes a la población afrocolombiana de la Institución Educativa América de la jornada de la mañana entre 12 y 19 años, distribuidos en grados octavos, novenos, décimos y once. También hay participación de 5 alumnas afrocolombianas de la jornada de la tarde, ya que no hay en la jornada de la mañana. El número de las niñas tiende a aumentar por haber ingresado más en este año a la institución.

3.2.1. Criterios de selección

Estudiantes matriculados en diferentes grados en la jornada de la mañana y de la tarde de la Institución Educativa América, pertenecientes a la población afrocolombiana, y procedentes de sectores cercanos a la institución.

La selección de los participantes se hizo teniendo en cuenta dos criterios de selección de Patton (1990), quien plantea: 1) “la muestra homogénea enfoca, reduce la variación, simplifica el análisis, facilita la entrevista grupal”. Partiendo de este planteamiento, considero que los estudiantes son una muestra homogénea por cuanto son afrocolombianos y la problemática de discriminación que se aborda, de alguna forma los afecta a todos ellos, aunque puede ser más superficial en algunos casos y más marcada en otros. También me pareció pertinente tener en cuenta para la selección de los participantes la muestra criterio, ya que 2) “selecciona todos los casos que concuerdan con un determinado criterio”. En el caso de los estudiantes afros que hacen parte de la investigación, concuerdan con el criterio que expresa la problemática abordada “Exploración de las prácticas discriminatorias de la Institución Educativa América, que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano.

Además de la problemática que afecta a los estudiantes afros, también se tuvo en cuenta para su selección, aspectos con los cuales ellos asumieron reconocerse

como negros; de los que se pueden resaltar: la pigmentación de la piel, la procedencia de éstos y de sus padres, de las regiones consideradas dentro de la geografía nacional y regional con mayor presencia afrocolombiana o de asentamientos de comunidades negras (El Chocó y Urabá), aunque en algunos lugares su presencia sea dispersa. Hay otros que son de Medellín y se asumen como tales por sus características específicas que los definen como afrocolombianos.

3.3.Procedimiento para la recolección de información y el acercamiento a los participantes

3.3.1. Acercamiento a la población participante

Para llevar a cabo la investigación se contó con el aval del Consejo Directivo, para poder acceder a los espacios locativos y horarios de trabajo requeridos con los estudiantes.

Inicialmente, contacté en forma individual y mediante conversaciones informales a estudiantes afrocolombianos de la jornada de la mañana a quienes había dado clases. Les cité a una reunión posterior de estudiantes participantes del proyecto, donde les comenté sobre mi propósito de realizar con ellos una investigación que explorara las prácticas discriminatorias de la I. E. América del municipio de Medellín, que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano; se manifestó el interés de hacerla con los estudiantes de la jornada de la mañana y de la tarde y estuvieron de acuerdo y lo expresaron en la reunión y en las expectativas que tenían por pertenecer a este selecto grupo; se observó un ambiente favorable para su realización.

Después hablé con los estudiantes de la jornada de la tarde compartiéndoles a todos el objeto de la investigación y consultándoles previamente su participación. Tanto con los estudiantes de la jornada de la mañana como con los de la tarde se

hicieron las primeras reuniones conjuntas y accedieron a participar en el estudio. En la primeras charlas y reuniones se pretendía un acercamiento y ruptura del hielo entre los participantes y la investigadora, pero se observó timidez por parte de los estudiantes y reserva en la comunicación; además, se acordaron fechas de reuniones y entrevistas pero hubo dificultades en algunos encuentros con los estudiantes de la tarde, porque a veces se les dificultaba asistir a la hora acordada. Durante el transcurso del tiempo fueron más abiertos y espontáneos en el desarrollo de las actividades programadas posteriormente.

3.3.2. Postura ética

Para la realización de este proyecto de investigación, se obtuvo la autorización de las directivas de la institución y de los participantes, sus padres y madres de familia, lo cual se tuvo en cuenta de igual forma para la recolección de la información, privilegiándose a la vez la protección de las fuentes informantes, su identidad, sin exponer su integridad, es decir, bajo la utilización de seudónimos. Hubo consulta previa a la indagación. Las entrevistas transcritas fueron remitidas nuevamente a la fuente para su lectura y discusión con el fin de descartar cualquier error.

3.3.3. Rol de la investigadora

Mi papel fue estar atenta al normal desarrollo de la investigación y en procurar el interés permanente de las y los participantes hasta concluir el proceso. También adquirí el compromiso con la recolección de los datos y el proceso de la investigación, creando un ambiente de confianza para propiciar el mayor flujo de información, ya que son muy reservados para decir ciertas cosas que los pongan en evidencia; de allí, el gran compromiso de proteger su identidad.

3.3.4. Fases de la investigación

- **Sensibilización e indagación:** ésta se desarrolló en varios momentos: el primero correspondiente a la preparación previa del terreno sobre la investigación, la cual fue concertada con las directivas y el estudiantado afrocolombiano participante del proyecto; es decir, hubo un acercamiento previo de la realidad a explorar a través de la observación y el diálogo, entre otros aspectos. En el segundo, se identificaron los participantes, las situaciones y eventos en que se relacionaban, variabilidad de tiempo, lugar de sucesos realizados. El tercero inicialmente se relacionó con el muestreo: selección de participantes, lugares, momentos y temas a abordarse; luego se tuvo en cuenta la selección de técnicas o instrumentos para la indagación: cuestionarios de encuestas, referentes bibliográficos, cuestionarios de entrevistas, casetes, grabadora, documentos oficiales, documentos personales, recolección, clasificación y codificación de datos. Duración 10 meses.

A continuación enuncio algunos de los instrumentos tenidos en cuenta en el proceso de recolección de información, después de las orientaciones previas y pertinentes dadas a los participantes para su aplicación:

- **Encuestas exploratorias:** se aplicaron a 17 participantes que se identificaron como estudiantes afrocolombianos, en la fase diagnóstica y acercamiento previo, con el fin de identificar algunas variables relacionadas con la problemática a estudiar. En el proceso de la ejecución abordé particularmente a cada estudiante explicándole en qué consistía la encuesta, para que luego procedieran a responder las preguntas formuladas. Fue conveniente hacerlo en forma personal o individual, por la timidez que éstos manifestaban al abordar con ellos temas relacionados con su identidad y discriminación, lo que les limitaba expresarse abiertamente o con naturalidad; se podría decir por su forma de actuar, que se sentían cohibidos, situación que les impedía aún más la comunicación.

- **La entrevistas:** según Woods (1995:70-82), “son conversaciones o discusiones, que indican un proceso libre abierto, democrático, bidireccional e informal, y en el que los individuos pueden manifestarse tal como son, sin sentirse atados a papeles predeterminados”. Estas además giraron en torno a los atributos personales sugeridos por el autor: “confianza, curiosidad y naturalidad”, a partir de lo cual se logró mayor tranquilidad y fluidez por parte de los participantes en la recolección de información durante el ambiente de amistad desarrolladas.

En un principio era evidente la timidez para los estudiantes dar respuesta a las preguntas, pero con la espontaneidad que fueron logrando en aportar la información y transcurso del tiempo, ayudó a superar la dificultad en la recolección de información sobre la problemática investigada y su incidencia en la experiencia escolar de los estudiantes afrocolombianos.

- **El diario de campo:** fueron apuntes realizados por los estudiantes sobre los sucesos experimentados por ellos diaria y posteriormente, con el fin de tener registros de experiencias vividas sobre la investigación desarrollada en su vida escolar.

- **Observación participante:** una forma de instrumento de recolección de información de la etnografía que pretende interpretar el entorno a través del análisis de lo que dicen, hacen o piensan los participantes.

• **Análisis e interpretación.** Se basó en la transcripción de entrevistas y testimonios, selección y organización de información de acuerdo con categorías y conceptos que surgieron del análisis e interpretación, realizada en varias etapas para obtener los mejores resultados y hallazgos; se hizo en forma muy cuidadosa, con la participación de los estudiantes. Duración 10 meses.

En esta fase Según Woods (1995) se formulan juicios iniciales acerca de los datos registrados que pone de manifiesto la virtud de ayudar a conservar juicios al margen de los registros de datos. También dice el autor que las tendencias en la investigación educativa han privilegiado la descripción de los datos, en busca de la explicación y la predicción. Se busca ir más allá del nivel descriptivo que trascienda los niveles de explicación y abstracción, teniendo en cuenta las interconexiones existentes.

Según Woods (1995), las categorías descriptivas son las que se organizan en torno a rasgos comunes tal como son observados o presentados por primera vez. Después surgen las categorías sensibilizadoras más generalizadas, pues se concentran en las características comunes entre un abanico de categorías descriptivas

- **Socialización y escritura:** Este proyecto y cada una de las partes que de él se derivan, se dieron a conocer a la comunidad educativa a través de conferencias, talleres, diferentes medios impresos, correo electrónico, correo pedagógico del CEID-ADIDA, Despertar educativo radio y televisión de ADIDA; conversatorios, charlas con el estudiantado, profesorado de la Institución Educativa América; investigadores e investigadoras, estudiantado, profesorado y personal administrativo de la Universidad de Antioquia y con personas, organizaciones y entidades externas a la Universidad. Duración 10 meses.

La etapa final de la tesis estuvo relacionada con la redacción, diseño, diagramación, encuadernación y grabación en CD, cuidadosas revisiones por parte de la asesora; por último se sometió a la evaluación de los jurados calificadores. Duración 10 meses.

- **Seguimiento y evaluación:** Se estableció una especie de comité veedor con algunos miembros participantes, un estudiante de 11, dos de 10 y los coordinadores de la tarde y de la mañana, la rectora y una profesora de la

mañana, para realizar en forma permanente la evaluación y ajustes pertinentes al desarrollo del proyecto, velando por la ejecución total de sus diferentes fases, además por su permanencia y trascendencia en la institución. Duración 10 meses.

3.4. Técnicas e instrumentos utilizados en la indagación

Las siguientes son las fuentes de información consultadas para tener una impresión de las condiciones de las y los adolescentes afrocolombianos dentro de la Institución educativa Améric, donde se llevó a cabo la presente investigación: formatos de encuestas exploratorias y entrevistas; estas últimas después de su aplicación y transcripción, eran entregadas a los participantes para su retroalimentación; libros reglamentarios oficiales; documentos personales; observación; diarios de campo, conversaciones informales; participación en eventos culturales y académicos relacionados con el tema; consulta bibliográfica impresa y virtual, elaboración de resúmenes y fichas bibliográficas, contrastación de fuentes de información.

3.5. Criterios para el análisis e interpretación

3.5.1. Nivel descriptivo y de clasificación

Esta fase se realizó teniendo en cuenta la aplicación de 17 encuestas en el año 2001, 22 entrevistas en el 2003 y 2004, diez en la jornada de la mañana de 2003 y 12 en la jornada de la tarde de 2004 incluidas seis mujeres. Se realizaron tres observaciones durante el descanso, en tres momentos diferentes durante el 2003, además se exploraron libros reglamentarios que aportaron información valiosa. A partir de esta información, se hizo primero una descripción de los datos particularizando en cada uno de los instrumentos utilizados, buscando hilos que permitieran ligar pedazos en la información recolectada restringiendo el número de categorías. Es de anotar que la población afrocolombiana se ha incrementado

paulatinamente año tras año: 2001=17, 2003=24 aproximadamente y 2004=44. A medida que iba aumentando la población participante, se involucraban nuevos alumnos en la fuente de información.

A continuación se describen los resultados de cada uno de los instrumentos o fuentes consultadas:

- **Encuestas exploratorias**

Los resultados de las encuestas exploratorias asignadas se relacionan con las siguientes expresiones:

Auto concepto, malestar, brotes de indisciplina, comentarios de los estudiantes mestizos a los estudiantes afrocolombianos, palabras peyorativas por el color de la piel, rechazados o discriminados, "negro chorro de humo", "en la oscuridad y no se ve", "sombra", "quemado", "negro chocolatina", "negro cara de muñeco de brea", "cara de simio", "tan malparidito", "negro tan malparidito", "pedazo de negro", "hijueputa", "los negros se mantienen desaseados con ese grajo", "negro tenía que ser".

Algunos estudiantes manifestaron no sentirse discriminados, pero a la vez dicen ser llamados con términos peyorativos alusivos a su color de piel; esto de alguna forma presenta ambigüedad y contradicción porque aunque ellos lo nieguen, son discriminados, se sienten mal y ofendidos. También les dicen: "negro chocoano", "negro malo", "negro feo", "en la oscuridad y no se ve". En su testimonio un estudiante de 10 dice: "lo rechazan a uno por ser pobre, negro, porque creen que no tenemos derechos ni valores".

- **Libros reglamentarios:**

Las fuentes exploradas (PEI, planes de estudio, consolidados académicos, archivo de actos cívicos, observadores de de los alumnos, hojas de vida) evidenciaron dentro de otros aspectos los siguientes:

- El contexto externo afecta el desarrollo del PEI y algunas actividades en beneficio de la comunidad educativa, por las incidencias que dejaron los enfrentamientos violentos en la operación Orión, expresadas en la crisis de los valores familiares y sociales, embarazos no deseados e incremento de relaciones sexuales prematuras y de la delincuencia, falta de estrategias de inversión social por parte del gobierno, desplazamiento de algunas familias y la falta de oportunidades para el mejoramiento de los bajos ingresos económicos.

- En algunos hogares los ingresos familiares se reducen al aporte de la madre como cabeza de familia, en menor cantidad a madre y hermanos y en su mayoría a ambos padres, los cuales por sus bajos ingresos económicos tienen poco acceso o ninguno a los servicios centralizados del Núcleo Urbano de Medellín.

- En la revisión del PEI, se debe redefinir el modelo pedagógico y curricular pertinente que responda a las necesidades comunitarias, locales, nacionales e internacionales, de acuerdo al tipo de persona que se desea formar. El PEI y plan de estudios de Ciencias Sociales y áreas afines presenta alta debilidad en el manejo o tratamiento de la diversidad étnico-cultural, de género, por desplazamiento entre otras, contemplada en la institución educativa; esto comprueba una vez más, que se han venido ejerciendo unas prácticas educativas homogeneizantes impuestas por el Estado con el desconocimiento de la diferencia en la implementación de un currículo incluyente que corresponda a la diversidad como lo plantea el artículo 7 de la Constitución de 1991.

- Existe poca participación del estudiantado afro en los cargos como candidato a personería, representantes de grupos; en éstos se prioriza el desempeño de los estudiantes mestizos y se observa la inequidad y falta de oportunidades y estímulos para los estudiantes afros; sólo se les tiene en cuenta su participación cuando se destacan en actividades artísticas y deportivas y si son “pilosos” en el estudio. En los actos cívicos tienen poca o ninguna presencia porque su nivel académico y comportamental no les hace merecedores a esa clase de estímulos; sólo existen un joven o una joven como monitores de área; en la jornada de la mañana no hay afros como representantes de grupo, sólo como monitores de área hay cuatro que colaboraron a la educadora afrocolombiana, dos de 11 por votación y los dos de 8º de carácter voluntario; para ellos, su rendimiento académico es poco significativo porque presentan algunas asignaturas pendientes. Véase tabla comparativa 7, rendimiento académico por períodos, el cual mejoró un poco en el 5º.

- **Entrevistas**

De éstas surgieron las siguientes descripciones:

- **Agrado por el colegio:** por el nivel académico de los profes, forma de enseñar, relaciones con los compañeros de amistad, compañerismo y dificultades verbales y físicas con los compañeros, a veces peleamos por el estudio o porque esconden las maletas y nos meten a nosotros los negros y hay enfrentamientos

- **Formas de defensa o resistencia:** ignorar las palabras que me hacen sentir mal

- **Indiferencia de los profesores frente al problema:** y uno le dice al profesor y el profesor se queda callado.

- **Prácticas discriminatorias se dan por:**

Apariencia física: por el pelo (cabuya), la nariz, el color negro de la piel, comparación con los animales; forma de hablar, forma de ser; Clase social: por ser de la misma clase social que ellos piensan que por ser negro no puedo sobresalir y ser mejor que ellos. El estudio: me dicen nerdo o mal estudiante.

- **Otros aspectos por los que molestan:**

Por el estudio o porque esconden las maletas y nos meten a nosotros los negros y hay enfrentamientos, a una niña le dicen depredador, rechazo por ser negros, ridiculizan; “los blancos se creen superiores”.

- **Incidencias o consecuencias y reacciones frente al trato de los compañeros:**

Me choca bastante, me he sentido algo maluco, súper mal; me dan ganas de golpearlos; me siento muy mal, me siento excluido; rechazado; quisiera irme para mi casa, no volver más al colegio; quisiera desaparecer por un momento.

- **Otras circunstancias, espacios o actividades en las que molestan o se expresan frente a ti con palabras descritas anteriormente**

También molestan cuando hablan de animales (mico o el chimpancé), se burlan de mi nariz, diciéndome que parezco un gorila; molestan en el salón de clases; en el descanso, en la calle.

- Para los hombres los temas de interés durante la conversación en el descanso son: mujeres, deportes, examen duro; cómo nos fue en la clase, en las materias y en qué clase se sale para la casa, cosas personales de algunos compañeros.

- Las mujeres dicen: nosotras hablamos de estudio, si nos va bien en un examen de lo que pusimos en cada punto; de hombres, novios, clases, evaluación; muchachos, de compañeras salidas de puesto, de música, de las notas o de un examen.

- **Otras cosas de las que hablan**

De fútbol, de jugadores, quién ganó en la fecha anterior, el jugador que más jugó y el que menos jugó; de lo bueno, nos aconsejamos o andamos con ellas; de nuestra cultura y la comparamos con la de los paisas (términos, gastronomía, etc...); de deporte, música etc; muchachas del colegio; televisión o programas, deporte, estudio, experiencias.

- **Lo que dicen los hombres de la mujeres**

Algunas son feas, bonitas, buenas, cómo nos gustan las mujeres si morenas o blancas. Las calificamos de 0 a 10 y con las mejores entablamos un romance y amistad con ellas; es lo más bonito que nos dio Dios, lo mejor que hay en el mundo; algunos dicen: toda fea y bien creída, o está bonita y muy buena, la niña de mi salón se la lleva bien con los negros, nos trata, nos habla bien, unas son tiernas y cariñosas, otras se exceden en sus comportamientos y se vuelven muy cachaloas y sungas, lanzadas, egoístas, malgeniadas, se exceden en confianza y le pegan a uno porque uno no les puede pegar ni con el pétalo de una rosa; ¡qué pechugona!, ¡qué cintura!, ¡qué ojos!, ¡como se viste!; son muy lindas, como camina, se les echan piropos, está por interés...De las mujeres negras dicen que son un carbón, esta negra, carbón, indígena etc; y que son muy feas.

- **Lo que dicen las mujeres de los hombres**

Algunos son perros, se cuadran con una y después con otra, no tienen pantalones, como se dice no enfrentan la realidad, tratan mal a las mujeres y cuando juegan fútbol, mucho más, son amargados; otros cariñosos, amables, algunos atarbanes, les gusta pegarle a las mujeres, son muy guaches, hay otros serios y decentes.

- **Tipo de mujer que les gusta a los hombres**

Algunos prefieren blanquitas y negras, sinceras, serias, con ojos muy hermosos y con pelo largo o extremadamente largo; es que la mayoría de las morenas son muy creídas y sólo las vemos como amigas; blancas y negras las veo iguales y no les cambio nada, trigueñas, ojos claros, fileñas y trigueñas o blancas; morenas, altas y trozas de ojos claros, porque son bonitas físicamente y las morenas por lo mismo; que tengan buen trasero, una buena delantera, tetas grandes, blanca, alta, así debe ser mi esposa; negras y mestizas, no me he interesado tanto por las mestizas; blancas, no tan flacas, con caderas grandes, senos más o menos, muy inteligentes y con cara hermosa, ojos grandes, labios no tan grandes, no tan altas, que no sean interesadas; que tengan buenas pechugas, buena nalga y que tengan cuerpo de guitarra, blancas, negras, trigueñas porque todas son lo mismo; serias de estatura normal, pelo largo, cuerpo light, ojos grises, color trigueño, bien aseadas, negras, blancas, morenas o trigueñas como sea, con tal que me gusten; con ojos muy hermosos.

A otros les gustan las morenas porque son más ordenadas y responsables que las blancas, son más completas que las blanquitas, tienen de todo; las morenas porque lo saben tratar a uno y también son bonitas. Las blanquitas porque son más bellas, más bonitas físicamente; más abiertas y amigables; en cambio, las negras que he tratado son con un complejo y se creen la última maravilla sin serlo. Además, “porque uno morenito y casarse con una morenita” y que le salgan los

hijos negritos, uno tiene que buscar de una vez, como te digo, mezclar la raza. Otro estudiante dice gustarle las “blancas” para que los hijos no pasen lo mismo: mi papá me enseñó a tener mujer mestiza, más clarita o trigueña para que los hijos no pasen lo mismo que uno ha pasado, porque ya uno sabe lo que es la discriminación.

- **Tipo de hombre que les gusta a las mujeres:**

Los hombres más alticos, del color mío o más clarito porque uno así se entiende mejor en cambio con los blancos uno no se entiende; de bonitos sentimientos y que me acepten como soy, porque así uno logra entenderse más con él, que lo quiera a uno, lo importante es la personalidad, no importa si es feo o bonito, sea negro, blanco o mono porque lo que importa son los sentimientos.

- **Trato para las compañeras en general:**

El trato con las mujeres es normal, si saben del estudio se les trata mejor, se les tiene respeto, si todo quieren que se lo den y son tímidas, se les trata mal, algo que digan, empezamos ¡huuuy que bruta!, ¡que mula! ¡huuuy que boba! Se les trata mejor que a los hombres, nosotros somos más fuerte aguantamos ese machismo, nos tratan más fuerte a nosotros. A las mujeres se les respeta en el colegio si son pilas en el estudio; si son pasteleras, desocupadas, las tratan mal. Se tratan bien, por su delicadeza merecen un trato especial, con cariño. Algunas nos arañan, nos dan patadas porque no les podemos pegar ni con el pétalo de una rosa, siempre se aprovechan de eso, no somos tan atarbanes, las tratamos con amabilidad, comprensión y afecto cuando son atractivas, en una fecha especial porque como las mujeres no hay nada en el mundo.

- **Relación con los compañeros**

Algunas estudiantes afros dicen recibir malos tratos de sus compañeros, dicen que no les quiero hablar o no les quiero prestar nada; hay unos demasiado machistas, muy masoquistas, tratan mal, me pegan pero yo no me quedo con esa, yo les cobro aunque yo sé que estoy haciendo mal.

- **Trato de los hombres a los compañeros delicados en su forma de hablar y tratar (Términos que les dicen)**

Algunos manifiestan esas cosas de la homosexualidad, yo no las permito, porque no estoy de acuerdo que un hombre y otro hombre estén de romance, por eso no estoy de acuerdo con la homosexualidad. Les decimos gay, marica, daño, voltiao, con la mano voltiá, con la mano pa bajo. Un estudiante considera ese trato como charlas que entre los muchachos son muy normales, pues “nos gozamos al que habla suave o es delicado”, pero todo se queda en juego, nunca nos irrespetamos, algunas veces lo hacemos por charlar porque hablan suave o son muy delicados. Cuando dicen algo estúpido se les dice bobo, por las mañas que tiene o afeminado, unos se portan como gay y otros como hombres.

- **A las mujeres en el sentido anterior** (como las perciben): a los hombres de la jornada de la mañana, no nos gusta ver andando mujer con mujer, así sean amigas, entonces les empezamos a decir arepitas, dañadas, de todo, cositas vulgares para que se sientan mal; cuando las mujeres están juntas, o cuando a uno le cae una mujer mal, uno empieza a joderla así en forma de arepa pero a veces no se dan cuenta porque es una seña que manejamos entre nosotros, se le muestra el dedo, ya, las tratamos de lesbiana, las vacilamos o las chiflamos.

- **En ausencia o presencia de los profesores y actitud que ellos asumen**

A veces molestan en presencia de los educadores y algunos no hacen nada, ni les va ni les viene o le hacen anotación a uno y a veces cuando no están, cuando no están ellos molestan por el color; delante de los profesores a veces tienen respeto porque algunos les dicen que tienen que aprender a respetar.

- **Por los problemas que describiste has pensado volver a tu pueblo de origen o al de tus padres y qué cosas extrañas de allá.**

Algunos desean volver al pueblo, lo extrañan, dicen: porque allí está nuestra gente; de mi tierra extraño el borjón, el chontaduro y muchas cosas que allí se cultivan. La comida, lo típico de la tierra de uno; el río porque usted se mete allá y no quiere salir, y quiere quedarse toda la tarde. También uno extraña sus amigos que dejó allá, sus familiares y muchas cosas que uno no sabe explicar. Extraño el río y el paisaje, las historias contadas de los abuelos; el chontaduro, ñame. Allá uno pasa mejor que acá, allá hacen muchas fiestas y acá casi no se ve eso, en mi sector casi no hay personas negras. Los que nacieron en Medellín quieren volver a la tierra de sus padres.

Que se solucionen estos problemas y mejoren las relaciones entre los compañeros para seguir en el colegio; allá no lo discriminan a uno como lo discriminan acá. Me gusta la humildad de casi todos los habitantes de allá y me gustan las celebraciones, el río, el mar, las frutas.

- **Además de lo anterior, qué otras cosas extrañas**

Las muchas historias que conozco de allá que me comentan los viejos, historia sobre el indio de agua, que la tunda, que el brujo, cosas así. Sí, muchas veces, otras historias o creencias; por ejemplo ponerse las manos a la cabeza porque le está deseando la muerte a la mamá; hay un pájaro que cuando canta, avisa que

está naciendo una persona y muriendo otra y así, cosas por ese estilo. Los abuelos, abuelas, otros familiares, mi gente y la naturaleza que hay allí, el río y mis pescados del chocó, los amigos y mi familia.

- Qué hacer para mejorar las relaciones entre el alumnado afro y mestizo de la Institución Educativa América y evitar las prácticas discriminatorias.

Se debe tener más contacto con los compañeros, tratar con respeto, no ser egoístas con ellos; integración de todas las personas del colegio, blancos y negros; uno como afrocolombiano dar la iniciativa y que la gente sienta que uno está dispuesto a compartir con ellos. Valorarnos como personas, que no importe el color de la piel. Hacer actividades de integración con todos los alumnos de la institución. Los profesores deben meterse más en el cuento de la afrocolombianidad para que se acabe la discriminación o el racismo en el colegio... Hablar de temas de nuestra cultura para que no sean racistas y cojan conciencia que nosotros también somos humanos y nos podemos decaer como ellos.

Otros dicen hacerle anotación al alumno que moleste y llamar acudiente y que los profesores no nos utilicen de chistes, presten atención en cuanto a los insultos. Hablar con los compañeros; hablar en público sobre eso; que los blancos entiendan que merecemos respeto; que nos hablen más, que nos comprendan porque somos pocos, uno o dos por cada salón; hacer un acto de amistad para todos los compañeros. Darnos una hora de temas afrocolombianos, integrarnos con algunos compañeros sobre todo los que nos fastidian por el color; llegar a un acuerdo con ellos; que en un salón estén los hombres y en otro las mujeres. Explicar qué se debe y que no hacer, en casos de agresividad. Que los actos o celebraciones afrocolombianas tengan más interés y más importancia en el colegio.

- **Actividades que sugieres**

El intercambio entre todas las culturas de cada región del país, actividades culturales, deportivas, recreativas, de integración, paseos, bailes, donde siempre estén interactuando tanto afrocolombianos como personas blancas; agruparnos entre todos; los fines de semana que presten el colegio para hacer fiestas y podamos ir de civiles y no con el uniforme; que las actitudes de los compañeros sea mirarnos iguales no con indiferencia, que nos miremos con otras caras, con caras de amigos, diálogo con los compañeros y los hagan recapacitar; que icemos bandera en los actos cívicos, en este colegio casi no lo hacen; que haya sillas en el restaurante, y más actividades de integración; también se debe hacer con un juzgado; interactuar con personas ofros más avanzados en este tema. Participaciones de ONGs que trabajen y manejen este tema.

- **Otros aportes**

Que todas esas cosas no se quedaran en el aire, sino que se cumplieran, que estuvieran en el plan de estudios de acá del colegio y en el PEI; que no nos miraran como personas de color, sino como personas normales, con los mismos valores y los mismos derechos, que nos respeten, inculcándole desde el mismo colegio en la educación, o sea no solamente desde el bachillerato, sino desde las escuelas, todos los profesores deben enseñar esto a las personas. Que lo que yo diga tan siquiera el 50% se tome en cuenta y que no se quede en palabras sino en hechos. Aportar más confianza en los compañeros. Debemos variar viendo los vídeos con los demás compañeros de la mañana. Yo creo que hace falta que nosotros los afrocolombianos conozcamos, sepamos cuáles son nuestros derechos como afrocolombianos que somos.

- **Diario de campo**

El diario de campo fue de gran utilidad porque permitió dejar en libertad a los participantes del proyecto que expresaran sus experiencias escolares en la cotidianidad, sin ningún esquema, considerando al diario su mejor confidente de las alegrías y dificultades, aciertos y desaciertos durante su estadía en la institución y duración del proyecto. Fue una forma de historial que desarrollaron porque lograron establecer situaciones comparativas antes y después del proyecto. El diario arrojó los siguientes datos:

- **Prácticas discriminatorias:**

Por la apariencia física: el pelo: en tu pelo no entra ni agua, pelo de rata, me gozan el pelo porque es churrusco. **La nariz:** ñato sin nariz, “pipi”, me la gozan porque la tengo grande. **La boca:** boca de jarra, sopla huevo. **El color de la piel:** requemao, chorro de humo, gallinazo, brea, betún, zambo, morcilla, negro ahumado, negro tenía que ser, los negros siempre cagan el parche, cuando nos dirigimos a algún lugar, dice un amarillo: que pereza con ese negro, negro requemado, los negros son los que cagan el mundo y a Colombia, a lo bien los negros siempre la cagan y detrás de una cosa mala tiene que haber un negro, negro more, moreno, negrito, chorro de humo, pelo de micrófono, negro espanta la virgen, luzbel; cuando la profesora explica algo relacionado con una cosa negra me dicen: ahí te hablan..., maldito negro, cual ome negro, que soy muy peleón y que no me los dejo montar por ser niche. A veces me dicen: qué gonorra ser negro; ser blanco es mejor, porque uno se equivoca, dicen: tenía que ser negro; se les compara con animales como el gorila, búfalo (cheo), con objetos como cara de plancha, de “buseta”; también nos dicen locos, feos. **Me disgusta demasiado** que discriminen a mis amigos por su color de piel o con frases como maldito negro o cuál ome negro.

- **Por la forma de hablar** nos colocan el apodo de radio. Por mi forma de ser, por mi alegría, felicidad, como siempre voy cantando, silbando, haciendo bromas, algunas personas me toman como algo fastidioso, cansón, inmaduro... soy como soy y así me siento bien, y es algo por lo cual me he caracterizado, por mi forma de ser (alumno de 11 2004). A veces por la forma de ser o de vestir no te discriminan, al contrario siempre te ven con buenos ojos, porque dicen que nuestra raza es la raza de la alegría y sí tratamos siempre de estar contentos y de ser buenas personas con los profesores (discriminación positiva).

- **Observación**

Permitió identificar otra actitud de los estudiantes afrocolombianos y de la posición de los mestizos en espacios más abiertos y con mayor libertad en su forma de actuar, es decir, con menos presiones, con más espontaneidad. Aunque captar la información que se pretende puede ser un poco dispendiosa por la dispersión de los estudiantes durante el descanso, y no se logra estar cerca de todos al mismo tiempo y se pueden pasar datos importantes.

Durante tres momentos del descanso (junio 11, octubre 7, noviembre 20) observé que los estudiantes afrocolombianos tienden a interactuar y a permanecer con los mismos compañeros de su etnia y del grupo; la mayoría no entran en relación directa con los mestizos aunque comparten los mismos espacios; los que interactúan con los mestizos es porque no hay afros en su salón. Durante los partidos de fútbol u otros juegos colectivos, actúan dentro de lo normal, con espontaneidad, algunos afros participan y lo disfrutan, pero otros son tímidos y se muestran rezagados, se marginan de las actividades. Durante el descanso se escucharon pocos comentarios hacia los afros porque el juego capta la mayor atención de los estudiantes mestizos. Sin embargo, se escucharon algunos comentarios o estereotipos como: “se quemó porque lo dejaron mucho tiempo al sol”.

Al acercarme a dos estudiantes afros de 9º, uno de ellos me dijo: “en descanso me siento muy contento porque nadie nos dice nada, nos sentimos cómodos y libres”. Pero igualmente le escuché a uno de ellos que le decía a su compañero en forma de charla: gorila, requemao porque es muy oscuro, le dice en descanso, en el salón, en todas partes. Al preguntarle al afectado cómo se sentía si su compañero lo ofendía con eso, dijo que se sentía normal, bien. El compañero aclara que le decía así porque él también le decía que era muy malo jugando fútbol porque es zurdo, no sabe jugar fútbol. Sin embargo, los estudiantes en la entrevista dicen ser discriminados en el descanso frecuentemente.

3.5.2. Nivel explicatorio o relacional

De acuerdo al resultado de los instrumentos de recolección de información como entrevistas, diarios de campo y observaciones, se establecieron los códigos iniciales o categorías descriptivas, dando paso a un segundo tipo de categorías llamadas según Sandoval (2002), relacionales o de codificación axial, que se vinculan entre sí para formar éstas de orden más teórico.

- **La Institución Educativa:**

Los estudiantes en su mayoría manifestaron estar a gusto en la institución educativa por su ubicación, es acogedoras, buena referencia, disciplina estricta, por afecto, debido a que otros familiares han estudiado allí; hay buena recreación y diversión. Les gusta el nivel académico porque es muy bueno, dicen que enseñan muy bien, se sale bien preparado para la universidad, algunos dicen que es excelente; preparan bien para el futuro, hay buenas propuestas, sirve en lo personal y para la vida, se aprende mucho, cosas interesantes más que en otros colegios por la preparación, metodología y buen nivel académico de los profesores; motivan a estudiar, son buenos con los estudiantes, geniales, ejemplares.

Aunque los estudiantes afrocolombianos manifiestan agrado por la institución, se presentan algunas situaciones que inciden en el normal desarrollo de su experiencia escolar. Para ello se exploraron fuentes como PEI, planes de estudio, consolidados académicos, archivo de actos cívicos, observadores, hojas de vida en donde se evidenciaron los siguientes aspectos:

- El desarrollo del PEI y algunas actividades en beneficio de la comunidad educativa se ven afectados por el contexto externo debido a las incidencias de los enfrentamientos violentos por la operación Orión en la comuna trece, lo cual se manifiesta en la crisis de los valores familiares, sociales, incremento de la delincuencia, falta de estrategias de inversión social del gobierno, desplazamiento, falta de oportunidades para mejorar los ingresos económicos de la familia, dejando insatisfechas en su mayoría las necesidades básicas. En algunos hogares los ingresos familiares se reducen al aporte de la madre solamente, en un mínimo a madre y hermanos y la mayoría de ambos padres. En su mayoría no gozan de recreación ni de acceso a servicios centralizados núcleo urbano de Medellín.

- La revisión del PEI permitió observar que se debe redefinir el modelo pedagógico y curricular de la Institución Educativa América con pertinencia, que responda a las necesidades comunitarias, locales, nacionales e internacionales, de acuerdo al tipo de persona que se desea formar según el horizonte institucional contemplado en el PEI y sus posteriores ajustes, según la política de inclusión requerida en contextos diversos, anticuada al plan de estudios de ciencias Sociales y áreas afines para su manejo o tratamiento de la diversidad étnico-cultural, de género, o desplazamiento, entre otras, que confluyen en las aulas educativas.

- En los eventos de participación democrática estudiantil, se observó poca intervención del estudiantado afro para cargos representativos (candidato a personería, representación de grupos), en los que se prioriza la intervención de estudiantes mestizos, lo cual crea mayor inequidad y falta de oportunidades para

los estudiantes afros. A ellos sólo se les tiene en cuenta su participación cuando se destacan en la música, el baile, fútbol y sin son “pilosos” en el estudio.

En los actos cívicos tienen poca o ninguna participación porque su nivel académico y comportamental no los hace merecedores a esa clase de estímulos. Sólo existen un joven y una joven como monitores de área en la jornada de la tarde, en la jornada de la mañana no hay afros como representantes de grupo; como monitores de área hay cuatro que colaboran a la educadora e investigadora afrocolombiana, dos de once por votación, que pudieron ser elegidos por la condición étnica de la profesora y dos de octavo de carácter voluntario, hay pocos estímulos para ellos, rendimiento académico poco significativo porque presentan algunas asignaturas y logros pendientes. Véase tabla comparativa 7 rendimiento académico por períodos.

Las relaciones con los compañeros en términos generales las consideran buenas, son de amistad, se consiguen buenos amigos, hay buenos compañeros, el trato es bueno aunque hay unos que se exceden; son buenas aunque a veces hay roces, por ejemplo han tratado a uno de negro, se equivoca y le dicen negro tenía que ser, Dios lo puso con las manos pegadas al piso y por eso le salieron blancas, la boca cerrada y por eso los dientes le salieron blancos.

- **Prácticas discriminatorias**

Según las fuentes de recolección de información se pudieron considerar la existencia de prácticas discriminatorias hacia los estudiantes afrocolombianos de la Institución Educativa América, expresadas de diferentes formas, veamos:

- **Apariencia o características físicas**

Se manifiesta en expresiones despectivas alusivas al **color negro de la piel** (requemao, negro o morocho, Melchor, negramenta, crispncho, negro, chorro de

humo, en la oscuridad y no se ve, sombra, quemado, gallinazo, cara de muñeco de brea, betún, zambo, morcilla, negro ahumado, negro requemado, negro more, moreno, negrito, pelo de micrófono, pedazo de negro, los negros se mantienen desadeseados con ese grajo, negro espanta la virgen, luzbel, maldito negro, negro tan malparidito, negro tenía que ser, negro chocolatina, cuál ome negro, peleón y no me los dejo montar por ser niche, que gorronea ser negro. El color negro es uno de los elementos que más dificultad ha generado en las interacciones diarias porque ha sido el más determinante en la discriminación de las personas afrocolombianas.

El pelo: lo comparan con esponjilla para lavar trastos, con crispetas quemadas, las trencitas postizas con cabuya, con pelo de loco, a los negros no les crece el pelo, en tu pelo no entra ni agua, pelo de rata, pelo churrusco, trapo de cocina, de esponjilla de alambre. **Los labios:** son tenidos en cuenta por grandes, con los de un dinosaurio o un rinoceronte, buba o labios mayores, bocón. **Boca** de jarra, sopla huevo. **La nariz** se describe peyorativamente con animales; nariz de gorila, de chimpancé, de vaca, ñato, sin nariz, nariz pancha, grande, la gripa no la tapa ñata y grande; “pipi”. **La forma de hablar:** dicen que hablo todo raro, me dicen radio, mis amigos los molestan por su forma de hablar. (Alumno de 8° 3 2004).

Por no cumplir con el prototipo ideal de hombre o mujer (negro feo, negro maluco, fea, feo), gorila, por la cara pancha “buseta”, cara de simio; que me parezco a cheo el búfalo de la granja, que soy loco, cuando hablan de animales especialmente el mico o el chimpancé. Además se tiene en cuenta la gordura para molestar a los compañeros. A un estudiante que es un poco gordo le dicen papá Noel, le han hecho tantas anotaciones porque la barriga no lo deja caminar. El aspecto físico también se toma en forma parcial a partir de algunas partes del cuerpo, específicamente de la cara. En este sentido se pueden citar los labios, la boca y la nariz. Me dicen depredador.

- **Otras formas de discriminación:**

- **Procedencia:** “usted no es de aquí, usted es del Chocó, que me vaya para el Chocó que allá es donde debo estar”.

- **Clase social:** fuera de eso, “me discriminan por ser de la misma clase social de ellos; ellos piensan que por ser negro no puedo sobresalir y ser mejor que ellos”.

- **Género:** Todas las niñas como minoría también están expuestas a permanentes prácticas discriminatorias.

- **Cultural:** Se relaciona con todas las expresiones de negación de lo afro y la supresión de los apelativos que merecen los afros como personas, empleando palabras peyorativas en reemplazo de éstos y de sus nombres.

- **Estereotipo:** chistes sobre las personas negras “negro tenía que ser”, “Dios le puso las manos en el piso y por eso le salieron blancas, la boca cerrada y por eso los dientes le salieron blancos”. “Cuando mencionan el color negro utilizan mi nombre o cuando el profesor dice algo de color negro, todos me miran a mí o a mis otros compañeros negros”. “Los negros siempre cagan el parche”, “que pereza con ese negro”, “los negros son los que cagan el mundo y a Colombia”, “a lo bien los negros siempre la cagan y detrás de una cosa mala tiene que haber un negro”. Cuando la profesora explica algo relacionado con una cosa negra dicen “ahí te hablan”... ser blanco es mejor, porque uno se equivoca, dicen tenía que ser negro. Y también me dicen que soy una bruta para hacer las cosas, que soy una creída y nací en pelota. **Ellos dicen que juego mucho**”; los compañeros a veces me pelean entre los dos equipos del salón, porque dicen que juego mucho fútbol.

- **Exclusión y rechazo:** me **excluyen** porque no gustan del negro, aunque es sólo por deshacerse de mí; algunos tratan de hacerte a un lado, algunas veces te subestiman por no ser igual a ellos por ser negros.

- **Conflictos e incidencias**

Los conflictos y consecuencias se presentan desde dos aspectos: en las relaciones interpersonales y a nivel personal.

- **Las interpersonales de acuerdo al grado de la problemática pueden ser:**

Agresiones verbales y físicas:

Las verbales se reflejan en insultos, uso de palabras soeces, discriminatorias. **Agresiones físicas se dan con** peleas, juegos bruscos; peleas por las molestias, los líos o enfrentamientos entre estudiantes “si me tratan mal yo también estrujo”, entre hombres y mujeres (los hombres les pegan a las mujeres), los hombres dicen que las mujeres los arañan y les pegan patadas.

- **A nivel personal:** inciden en cada estudiante al entrar en contradicciones consigo mismos y los dilemas que se les presentan (defensa, estudio, estadía en la Institución. Educativa América); veamos algunos testimonios:

El 11 de noviembre de 2003 fue un día agri dulce, agrio porque me enteré que mis compañeros sólo me hablan por interés, pues en realidad ellos hacen parte del gran grupo de discriminadores raciales, sólo cuatro de ellos me defendieron de los malos tratos e insultos, me decían cosas como: negro inmundo, maldito negro y hasta escribieron en uno de mis cuadernos “mate un negro y salve la patria”. “Sólo buscan mi compañía cuando hay algún taller o trabajo escolar de mucha importancia, a veces siento ganas de levantarme y golpearlos a todos hasta el

grado de volverlos “ñoña”, pero reconsidero esta opción y más bien me aguanto, ya que si los golpeo sólo aumentaría su odio”, sus ganas de molestarme más (alumno de 10° 3 2003).

Me choca bastante que nos traten mal, hay personas que no lo dicen por jugar, sino, es que lo cogen como un himno nacional, cada ratito. A veces no me sé contener, ahí mismito tengo que proceder con mi fuerza, yo no puedo soportarme pues cada ratito a un muchacho que se la tenga montada a uno, hay que proceder con palabras, muy poco me gusta la pelea, y hacerlo sentir mal a él pero no con puños, pero cuando toca, toca. (estudiante de 10° 3 2003).

Me dan ganas de golpearlos, de pegarles: me dan ganas de pegarles, pero por el reglamento uno reacciona y se detiene para que no lo echen, uno les dice que se queden callados, que no busquen problema, los insulto y les digo groserías. Pero **quisiera decirles** todas las palabras que se me vienen a la mente, como gonorra, pirobo porque me insultan, hijueputa, ¿porque me joden tanto?, no molesten que yo no los estoy molestando. Cuando molestan demasiado les digo malparidos **dejen de chimbiar** quédense callados, no busquen problemas, les insulto, uno se aguanta para que no lo echen del colegio. (estudiante de 7° 2003)”.

Me he sentido algo maluco: por que eso que lo estén discriminando a uno por ser de color es muy maluco, algo aburridor y siempre el racismo se da de blancos contra negros, nunca se da de negros contra blancos y es algo que uno sin molestar a los demás ellos se pongan a tratarlo a uno mal o a verlo como una persona diferente sabiendo que uno tiene los mismos derechos.

Existen **otros puntos de vista:** ignorar la situación aunque sea evidente o la autoestima de estos estudiantes está más fortalecida o sencillamente aprenden a convivir con el problema; me siento orgullosa de mi color y no me arrepiento de ser negra. Cuando me dicen cosas yo me siento orgullosa con tal que yo me

sienta una niña muy linda con eso yo me valoro mucho como soy. A veces no le hacen caso a las dificultades que se presentan por el color de piel (alumna de 7° 2003).

En otros casos quisiera decirles palabras groseras como hijuetantas, arroz con leche (por ser blanco). (Estudiante de 8° 2004).

- **Espacios de discriminación**

Los espacios de discriminación que describieron los estudiantes fueron el aula de clases, los lugares de descanso predominando estos dos, principalmente el segundo y otros en la calle. En el aula o salón de clases cuando me molestan a mí ya la cosa va cambiando, dejo que me molesten una vez, pero cuando lo cogen de seguido ahí no puedo más. Me molestan más en el colegio. Muchos de los estudiantes dijeron ser molestados en el descanso. La calle: es otro espacio en el que los estudiantes afros están expuestos a las prácticas discriminatorias en la cotidianidad.

Los estudiantes utilizan la palabra “parchar” para ubicarse con sus compañeros en espacios de esparcimiento; “nosotros llegamos y nos situamos o nos hacemos en un lugar que nos gusta mucho, donde podamos hacernos todos y nos ponemos a conversar todos ahí”. El parche es el lugar donde nos relajamos y podemos hablar claramente sin que nos molesten, presionen o critiquen, en otras palabras parcharse es situarse en donde uno se siente cómodo”.

- **Temas de conversación en el descanso**

Los temas de conversación más comunes en las y los estudiantes durante el descanso son: mujeres, aunque casi no hay; las que nos gustan, especialmente las blanquitas; deportes; música; televisión o programas; de las respuestas de un examen duro; clase; hora de salida, cosas personales; de compañeros; tareas;

trabajos pendientes; estudio; programa para el fin de semana; estudio y experiencias; farra, de algún profesor (a), el cochino en los partidos, nos gozamos a algún compañero; jugadores que ganaron la fecha anterior; el que más jugó y el que menos jugó; chicas que se fijaron en nosotros; consejos; de nuestra cultura comparada con la de los paisas (términos, gastronomía, entre otros). Las mujeres además de los anteriores temas también hablan de hombres, novios.

Los hombres entre sus temas relacionados con las mujeres hacen alusión al prototipo femenino que les atrae o les llama la atención, especialmente para formar pareja, amistad y compañerismo. Las niñas que no poseen las características de su preferencia no entran a formar parte de sus intereses. Las mujeres, sin embargo, los leen como personas que han venido reproduciendo una cultura machista en el contexto educativo y que merecen otro tipo de atención.

En la elección de pareja, los hombres están atentos a las características físicas y cualidades que éstas posean; en cambio las niñas son más sencillas al referirse a estos temas, en los hombres negros se ve más tendencia por las mujeres mestizas pero uno pocos eligen mujeres afros. “Es que uno morenito y casarse con una morenita y que le salgan los hijos negritos, entonces, uno tiene que buscar, mezclar la raza”. Un alumno de 10º dice: mi papá me enseñó a tener mujer mestiza, más clarita o trigueña “para que los hijos no pasen lo mismo: blanqueamiento que uno ha pasado, porque ya uno sabe lo que es la discriminación.

En síntesis, la mujer ideal para los estudiantes afro debe poseer las siguientes características: sincera, seria, con ojos muy hermosos y con pelo largo, extremadamente largo; trigueñas, ojos claros, fileñas; me gustan las mujeres serias de estatura normal, pelo largo, cuerpo light, ojos grises color trigueño, porque esas son las que me mueven el piso, por su seriedad y su aseo personal, con que me guste basta, de mi tamaño, blancas, altas y trozas, de ojos claros, así debe ser mi esposa; morenas y mestizas, no me he interesado tanto por las

mestizas. La mujer ideal debe ser bonita físicamente, que tenga un buen trasero, una buena delantera, tetas grandes, no tan flacas, con caderas grandes, senos más o menos, muy inteligentes y con cara hermosa, ojos grandes, labios no tan grandes, no tan altas que no sean interesadas, que tengan buenas pechugas, buena nalga y que tengan cuerpo de guitarra, blancas, negras, trigueñas porque todas son lo mismo, me gustan las mujeres serias de estatura normal. El hombre ideal para la mujer afro es que la quiera, que se entiendan bien, de bonitos sentimientos, que las acepten como son.

Aunque se tengan dificultades en las relaciones con las niñas, los hombres no dejan de reconocer su interés por reconocerles su feminidad, que les merece un trato mejor, aunque éstas asuman actitudes defensivas frente a las acciones de los hombres.

Los hombres consideran que sus relaciones con las mujeres se tornan difíciles porque apenas en el 2003 empiezan a tener presencia en la Institución y son muy pocas; ellos decían:

- **Con las mujeres es muy difícil:** en nuestra jornada hay pocas mujeres, no hay mujeres negras, con las “blancas” que hay las relaciones son muy difíciles, sobre todo con los estudiantes negros, porque cuando están con “blancos” son muy bien con ellos, pasan bueno, hablan, se dejan agarrar, con uno negro no hablan, todo lo que uno dice les parece malo, se quitan o huyen de uno” (estudiante de 10º 2003).

“Son picaronas y coquetas: aunque hay dificultad con las mujeres uno las trata con delicadeza, hay unos que las tratan sin respeto porque ya uno sabe como son: picaronas, coquetas, sorneras (coquetas), hablan con todo el mundo” (estudiante de 10º 2003).

“La niña de mi salón: se lleva bien con los negros, nos habla, nos hablaba bien, no nos discriminaba por ser negros” (alumno de 7° 2003).

“Toda fea y bien creída o bonita y muy buena: se les dice estas cosas cuando uno les habla y no le paran bolas o lo ignoran y hacen gestos de creídas y a las que son bonitas y agradables se les dicen cosas mejores”. (estudiante de 10° 2003).

- **Interacción mujeres-hombres**

“Los de mi salón me tratan mal por los comentarios que dicen, porque no les quiero hablar o no les quiero prestar nada, hay unos demasiado machistas, unos muy masoquistas, unos queriendo charlar con uno hacen los comentarios muy machistas” (alumna de 7° 2003). “Me tratan mal porque me pegan pero yo no me quedo con esa, yo les cobro aunque yo sé que estoy haciendo mal. A veces me tratan bien, me dicen cosas lindas especiales” (alumna de 6° 2003).

- **Interacción entre hombres:** los estudiantes las consideran “comunes y corrientes aunque algunas veces peleamos, otras charlamos, hacemos comentarios”. En ocasiones se tornan regulares porque “los hombres se sobrepasan en decirle cosas a uno”. Otras veces las relaciones son bien pero “en ocasiones hay lío entre ellos, por estudio o porque esconden las maletas y meten a uno (a los negros)”. A veces “el trato es brusco y a veces en normal”.

En otros casos, los estudiantes aunque consideran las relaciones en términos generales buenas, dicen que en ocasiones hay roces, porque algunos que no los aceptan “les llevan la doble”, cuando los ven los saludan bien, cuando no los ven hablan cosas malas, como negro, café con leche y hacen chistes con uno por el color. “Algunos son muy hipócritas, unos días están de amigos conmigo y otros me tratan muy mal y soy rechazado; me dicen que soy un negro estúpido, un ser muy

despreciable, esto lo hacen cuando están con rabia, pero hay una niña que lo hace frecuentemente” (alumno de 6º 2003).

- **Cómo perciben los hombres a los compañeros menos machistas y menos bruscos**

Estos dijeron percibirlos como homosexuales, no los aceptan, los rechazan, les dicen palabras alusivas a su situación (gay, marica, dañado, voltiao, con la mano voltiá, con la mano pa bajo). Aunque dicen que esas charlas son normales, se gozan al que habla suave o delicado y que todo queda en juego y no se irrespetan, lleva también cierta carga de discriminación por lo delicados y el uso de palabras como estúpido, bobo o por las mañas que tiene o porque es afeminado, algunos se portan como gay; afeminado, gay, homosexual, bisicleta, les damos ese trato a ellos pero en son de charla por pasar un rato agradable y de risa cuando hay mucho trabajo por hacer.

- **Cómo perciben los hombres a las mujeres que andan juntas**

Algunos hombres de la jornada de la mañana manifestaron: no nos gusta ver como andan mujer con mujer, así sean amigas, entonces les decimos arepitas, dañadas, de todo, cositas así vulgares pues. Solamente les decimos para que se sientan mal cuando están juntas, o cuando a uno le cae muy mal, uno empieza a joderlas así en forma de arepa, se le muestra el dedo y todas esas cositas así vulgares. Las tratamos de lesbiana, nos hacemos la seña dando palmadas en forma de arepitas, como una forma de tratarlas de lesbianas. También las vacilamos o las chiflamos, prácticamente no se dan cuenta que esa seña de hacer arepas es con ellas, porque esas son señas (**código**) que manejamos nosotros frente a esto.

- **Momentos en que los estudiantes mestizos molestan a los afros**

En la mayoría de los casos los estudiantes mestizos molestan a sus compañeros afrocolombianos en ausencia de los profesores, una menor cantidad dijo que sucedía en presencia de éstos y la actitud que ellos tomaban era hacerles la anotación a los estudiantes negros cuando les ponían la queja. Lo hacen en presencia de ellos y no hacen nada, no dicen nada, ni les va ni les viene. Uno de ellos dice que tienen que aprender a respetar.

• **Actitud del estudiantado afro frente a las prácticas discriminatorias y qué extrañan de su pueblo de origen**

Ellos asumen una actitud nostálgica y expresan: “me dan ganas de irme para mi pueblo, porque allí es donde está mi gente”. “Extraño el borojó, el chontaduro y muchas cosas que allí se cultivan, la comida allá es lo mejor, lo típico de la tierra de uno”; “el río porque es algo que usted se mete allá y no quiere salir, y quiere quedarse allá toda la tarde, toda la mañana”; “los amigos; los familiares y muchas cosas que uno no sabe explicar”. “Extraño la cultura, el hermoso paisaje, los viejos, estar con mis abuelos; por las historias que me cuentan; pescar, nos vamos al monte a veces a coger chontaduro, ñame”.

Algunos estudiantes aunque son nacidos en Medellín desean ir al Chocó porque parte de la familia vive en ese departamento, “allá uno pasa mejor que acá”, “hacen muchas fiestas y acá casi no se ve eso, en mi sector casi no hay personas negras”. “En mi pueblo no lo discriminan a uno como lo discriminan acá”, me gusta la humildad de casi todos los habitantes de allá y las celebraciones, el río, el mar, las frutas”. Otros también manifiestan querer seguir en el colegio pero que se solucionen estos problemas y mejoren las relaciones entre compañeros, porque eso los desanima y desean irse de acá y volver al Chocó, pero sus madres reconocen que acá se preparan mejor, además la vida continúa y uno no debe echarse pa’ tras porque alguien lo trate mal, hay que esforzarse y echar pa

delante. Unos pocos estudiantes afrocolombianos manifestaron no extrañar nada del Chocó, porque son de Medellín; acá, no lo conocen o porque simplemente aunque hayan ido allá no recuerdan nada.

La mayoría del estudiantado dijo extrañar **otras cosas** como los abuelos, abuelas y otros familiares, mi gente, mis pescados, los amigos y mi familia. También las muchas historias que conozco de allá que me cuentan los viejos, digamos que le cuenta a uno de un Juan, de un indio de agua, madre agua, la tunda, el brujo, otras historias o creencias como que uno no puede ponerse las manos en la cabeza porque le está deseando la muerte a la mamá o sobre un pájaro que cuando canta avisa que está naciendo una persona y muriendo otra muchas cosas pues que uno no tiene muy presente ahorita. Otra cosa, que cuando está lloviendo y haciendo sol le dicen a uno que está pariendo la diabla, ya.

- **Acciones para mejorar las relaciones en la Institución Educativa
América y evitar las prácticas discriminatorias**

Dicen los alumnos: se debe tener más contacto con los compañeros, tratar con respeto, no ser egoístas con ellos, hacer integraciones con todas las personas y alumnos del colegio, tanto blancos como negros, no solamente blancos con blancos. Como afrocolombiano dar la iniciativa y que la gente sienta que estamos dispuestos a compartir con ellos; que nos valoren como personas, sin importar el color de la piel; los profesores deben meterse más en el cuento de la afrocolombianidad para que se acabe la discriminación o el racismo en el colegio... hablar de los temas de nuestra cultura para que los que son racistas vayan cogiendo conciencia que nosotros también somos humanos y que nos podemos decaer como se pueden decaer ellos; hacerle anotación al alumno que moleste y llamar acudientes.

Los profesores no nos deben utilizar de chistes, prestar atención en cuanto a los insultos, hablar con los compañeros que se tenga el conflicto; hablar en público

sobre eso para que ellos (los blancos) entiendan que merecemos respeto; decirles a ellos que nos comprendan que por cada salón hay uno o dos negros nada más; hacer un acto de amistad para todos los compañeros; darnos una hora de temas afrocolombianos; integrarnos con algunos compañeros sobre todo los que nos fastidian por el color de la piel; que no sean tan confianzudos; que en un salón estén los hombres y en otro salón que estén las mujeres. Hablar con ellos y decirles qué deben hacer y qué no deben hacer en estos casos de agresividad, llegar a un acuerdo con ellos, que los actos o celebraciones afrocolombianas tengan más interés y más importancia en el colegio.

Las actividades sugeridas por los participantes son: intercambio entre todas las culturas de cada región del país, torneos de micro fútbol, días deportivos, actividades culturales de integración, baile en el colegio de civil, no con uniforme, canto, paseo, farra, pero donde siempre estén interactuando tanto afrocolombianos como personas blancas; agruparnos entre todos; orientaciones para que las actitudes de los compañeros sea mirarnos iguales, no con indiferencia, que nos miremos con otras caras, con caras de amigos; que los hagan recapacitar; salirnos de los problemas, que icemos bandera en los actos cívicos, en este colegio casi no lo hacen; que hayan sillas en el restaurante, también se debe hacer con un juzgado; que nos traigan o nos lleven donde otras personas ofros que estén más avanzados en este tema, que hagan una cancha para los hombres abajo en la tierra o un parque, integraciones y participaciones de ONGs que trabajen y manejen este tema, debemos ver los vídeos de nuestra cultura como en el el proyecto, con los demás compañeros.

El estudiantado consideró que hizo falta su aporte en los siguientes aspectos: “que todas esas cosas no se queden en el aire, sino que se cumplan porque... o sea, sería algo muy bueno que estuvieran en el plan de estudios de acá del colegio y en el PEI y, si, que se cumpliera todo esto”. También “vale la pena recordar que... o sea, sería bueno que no se nos mirara a nosotros como persona de color, sino que se nos mirara como personas normales, que tenemos

los mismos valores, los mismos derechos, que se nos respete y eso se debe inculcar desde el mismo colegio, en la educación, o sea no solamente desde el bachillerato, sino desde las escuelas, todos los profesores deben enseñar esto a las personas; lo que yo diga tan siquiera el 50% se tome en cuenta y que no se quede en palabras sino en hechos y que se dé la hora de afrocolombianidad en el colegio. Yo creo que hace falta que nosotros los afrocolombianos conozcamos, sepamos cuáles son nuestros derechos como afrocolombianos que somos.

A continuación se evidencian varias **reflexiones de diferentes estudiantes** que demuestran **la pertinencia y validez** de la investigación realizada:

Alumno de 8° 1 (2004): gracias al proyecto que hizo la profesora Lucelly, ha mejorado el comportamiento que tenían contra los negros, por ese proyecto mis compañeros no me siguieron molestando ni haciendo comentarios que me provoquen ira.

Alumno de 11° (2004): “antes del proyecto yo creo que nosotros los afrodescendientes no éramos tomados mucho en cuenta en nuestra institución, porque en esos tiempos no había una persona que se encargara o que se hiciera responsable por resaltar las fechas memorables de nuestra raza y cultura, pero con la llegada de la profesora Lucelly a nuestra institución, se empezaron a rescatar los valores de nuestra raza; y con el proyecto, apuesto que algunos afros empezaron a conocer más de su origen, de sus costumbres y las fechas memorables de nuestra raza”.

Una forma de discriminación positiva se manifiesta en las palabras de un estudiante de 8° 3 (2004): “no te discriminan por tu forma de ser o de vestir; al contrario, siempre te ven con buenos ojos, porque dicen que nuestra raza es la raza de la alegría y sí porque tratamos siempre de estar contentos y de ser buenas personas tanto con nuestros profesores como con los compañeros y revisamos la forma de ser de las personas para tratarlas como se merecen,

porque si a ti te tratan bien debes tratar bien a las personas obligatoriamente, porque así te verán como mejor persona. “Por tradición los negros siempre vemos todo con buena cara y por eso casi nunca tenemos problemas con las demás personas”.

- **Educación propia o endógena**

La educación propia está representada en los saberes de la cosmovisión afrocolombiana transmitida por padres, abuelos y que para los estudiantes tienen diferentes manifestaciones: cultura, costumbres territorialidad (pueblo), la comida, borrojó, el chontaduro, cultivos, lo típico de la tierra de uno, el río como medio de subsistencia y recreación, amigos, familiares y muchas cosas que ellos no sabe explicar. El hermoso paisaje, las historias contadas por los viejos y abuelos, ellos los enseñan a pescar, ir al monte a veces a coger chontaduro, ñame, a participar de las fiestas, allá no discriminan como acá, la gente es humilde, disfrutar del río, el mar, las frutas. Ellos dicen extrañar todas esas costumbres y cosas que hacen parte de su cultura. De los cuales están los mitos y leyendas contados por los mayores como el indio de agua, madre de agua, la tunda, el brujo, otras historias o creencias “que uno no puede ponerse las manos en la cabeza porque le está deseando la muerte a la mamá” o “sobre un pájaro que cuando canta avisa que está naciendo una persona y muriendo otra”; muchas cosas que uno no tiene muy presente ahorita. “Otra cosa, que cuando está lloviendo y haciendo sol le dicen a uno que está pariendo la diablo”. Todos estos aspectos de la cultura propia inciden en la experiencia escolar de los estudiantes afrocolombianos y hacen parte de la tradición oral, la forma más importante de transmisión de su cultura.

- **Educación tradicional**

La implementación de un currículo monocultural, invisibilización de las personas afrocolombianas, exclusión de sus referentes culturales, falta de articulación de su cultura y valores al currículo educativo a través del PEI para el reconocimiento de la igualdad de oportunidades, que permitan la valoración como personas normales y el reconocimiento de sus derechos, ha venido generando según las fuentes de recolección de información utilizadas por la investigadora y los participantes de la investigación (archivos institucionales, encuestas, entrevistas observación, diarios de campo) **en síntesis** arrojaron como resultado:

- Que en la Institución Educativa América se ejercen prácticas discriminatorias, de rechazo o exclusión y estereotipos hacia las y los estudiantes afrocolombianos en el aula de clases, descanso y espacio escolar en general. Estas prácticas en algunos casos se dan sutilmente cuando los educadores utilizan términos o chistes relacionados con el color negro, que figura en el imaginario de los estudiantes tomando forma con aspectos discriminadores, los cuales son aprovechados por ellos para convertirlos en situaciones discriminatorias y de esta forma reforzar dichas prácticas con sus compañeros afros. Estas prácticas se da también en forma concreta por los estudiantes mestizos, cuando lo hacen sin ningún reparo y sin medir las consecuencias y efectos en sus compañeros afros, en la buena marcha de la institución, el bien común y en las buenas relaciones. La poca participación de los estudiantes en las actividades de clase, cargos representativos y los pocos estímulos que éstos reciben es otra forma de discriminación.

3.5.3. Nivel selectivo o conceptual

En esta fase se depuró la información recolectada, elaborando unidades de análisis de las categorías axiales para consolidarlas en categorías centrales, mediante un proceso de categorización selectiva que llevó a varias categorías centrales.

- **Categoría Institución Educativa**

La planta física o aspecto locativo, el ambiente y algunos aspectos positivos de la institución inciden en el aprendizaje del estudiantado afrocolombiano, permite que los alumnos desarrollen su experiencia escolar en forma más tolerante por la superación personal y actitud positiva frente a la vida, aunque se les presenten situaciones adversas de poco entendimiento con algunos de sus compañeros. Las políticas de exclusión e inclusión de la Institución Educativa Repercuten en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano, lo cual está reflejado en la gran presión que ejerce la cultura mayoritaria sobre la minoría afrocolombiana.

- **Categoría prácticas discriminatorias**

Las prácticas discriminatorias manifestadas en diferentes aspectos tales como apariencia física, color de la piel, forma de hablar, procedencia, estereotipos negativos, prejuicios, ridiculización, exclusión, clase social, género, elección sexual, cultura, las consecuencias personales e interpersonales, los espacios de discriminación, elección de pareja, actitud indiferente de algunos profesores, repercute en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano.

- **Categoría educación propia: legado ancestral**

Aspectos de la cultura propia como el componente socio-cultural, espacio geográfico de origen, familia, hábitos alimenticios, tradición oral, lengua y comunicación, medicina tradicional, espiritualidad, entre otros, repercuten en el rendimiento académico del estudiantado afrocolombiano.

- **Categoría educación tradicional**

Aspectos de la educación tradicional relacionados con la diversidad cultural y atención educativa a los grupos étnicos, como una formación excluyente

inadecuada y poco pertinente para las culturas minoritarias, generando una pedagogía inapropiada, falta de identidad, bajo nivel académico, poca importancia que el profesorado por desconocimiento de la diversidad cultural le presta a las dificultades en las relaciones de los estudiantes afros y mestizos, la descontextualización de los contenidos, la falta de currículos apropiados para la atención del estudiantado de contextos culturales diferentes; las prácticas discriminatorias, prejuicios y estereotipos relacionados con diferentes aspectos y reproducidos por diversas instituciones (familia, educación, el Estado desde lo político, económico, cultural, religioso), las concepciones que los estudiantes de la cultura mayoritaria tienen del estudiantado afrocolombiano entre otros aspectos, repercuten en el rendimiento académico del estudiantado afrocolombiano de la Institución Educativa América.

4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La realización del análisis respectivo sobre las prácticas discriminatorias en la Institución Educativa América de la ciudad de Medellín, que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano, me permitió afirmar que:

4.4. Institución Educativa América

Dado que es en el **contexto escolar** de la Institución Educativa América donde se desarrolla la problemática que se estudia, es pertinente partir de la concepción que tiene el estudiantado afrocolombiano de su espacio escolar, por ser el escenario de investigación y el portador de las interacciones cotidianas en la experiencia escolar, ya sea positiva y en algunos casos conflictiva, evidenciando la concepción de cultura escolar que se tiene de ella. Por sus instalaciones locativas y ubicación es acogedora y genera expectativas de ingreso a la misma, con una amplia visión de superación y cercanía a la residencia de los estudiantes que redundan en el bienestar de los mismos como política educativa. La institución es agradable, se le tiene gran afecto, hay reconocimiento de la cualificación del cuerpo de profesores; hay buen rendimiento académico, buena disciplina, las relaciones con los compañeros en términos generales son buenas, aunque se presenten dificultades con algunos de ellos. Les gustaría que se ampliaran y mejoraran los espacios de recreación.

En una institución educativa donde existe la diversidad cultural, se debe impartir una formación contextualizada e incluyente, mediante la necesidad de replantear el PEI y los planes de estudios para ofrecer al estudiantado una educación pertinente, acorde con sus necesidades y realidades interculturales para la igualdad de oportunidades y reconocimiento de sus derechos. Desconocer la participación de los estudiantes afro en los eventos que se realizan, atenta contra su autoestima e identidad, por ello se requiere una reformulación curricular desde

el PEI y planes de estudio que permita atender las necesidades educativas sobre la diversidad cultural. Según Garcés (2001), citando el plan de desarrollo de la población afrocolombiana del Departamento Nacional de Planeación (1998), plantea: “en el aspecto educativo en general, se registra una homogeneización cultural y baja calidad de la educación, no pertinencia al contexto, en virtud que el currículo no se ajusta a las características socioculturales de la población afrocolombiana, a sus potencialidades, necesidades e intereses”.

La asimilación cultural a la que se ha sometido la población afrocolombiana desconociendo sus imaginarios culturales, se da en virtud de la concepción euro-civilizadora de considerar, según Todorov (1998, que “las sociedades con escritura son más avanzadas que las sociedades sin escrituras”. Es así como desde el punto de vista europeo, a los africanos y afrodescendientes no se les tuvo en cuenta durante siglos la oralidad como fuente de archivo histórico, por considerarse inferior a la escritura, violentando de esta forma su cosmovisión, imaginarios, referentes simbólicos que hacían y hacen parte de su cultura respectivamente.

4.5. Cultura escolar

La cultura de la Institución Educativa América está enmarcada en el modelo de cultura tradicional, con gran predominio de los valores espirituales y morales en los educadores y estudiantes, valores que han prevalecido como normas generales impartidos y orientados por la sociedad, la iglesia, y el Estado.

Aunque se haya divulgado la libertad de cultos y se oriente la religiosidad desde otra perspectiva, se siguen conservando los preceptos religiosos de la iglesia católica, dentro de unos parámetros establecidos y teniendo en cuenta fechas conmemorativas para celebraciones eucarísticas generales, dejando la libre elección de los estudiantes que profesan otras creencias religiosas e incluso a los

que siendo católicos no desean participar de los rituales realizados en su momento.

En relación con la norma que rige la institución referente a directivos, profesores y educandos, ésta se encuentra representada en el manual de convivencia. Algunos estudiantes manifiestan rechazo a las estrategias de control, y aunque saben que se establecen para conservar el orden, dicen sentirse reprimidos con éstas. Según ellos, la represión que existe con el manual de convivencia atenta con el libre desarrollo de su personalidad. Esa interpretación de rechazo que hacen los estudiantes de la norma contemplada en el manual de convivencia, se relaciona con el deseo de complicidad y carácter permisivo que ellos quieren de sus profesores frente a las faltas tipificadas que cometen, bajo el criterio de “dejar hacer”, sin que se les apliquen los correctivos necesarios para su formación y mejoramiento de la convivencia; algunos de ellos manifiestan que la norma no es la que estudia, que son ellos; que se les debía permitir algunas concesiones en el reglamento, que les proporcione mayor comodidad y libertad (usar la camisa por fuera, pearing, motilarse como quieran, no hacerles anotaciones por faltas leves a las que ellos consideran insignificantes).

Algunos estudiantes no tienen clara la funcionalidad del manual de convivencia y la flexibilidad con que se aplica en algunos casos, para darles nuevas oportunidades; ésta la confunden con falta de autoridad; pero en otras circunstancias que son conscientes de su avanzado proceso comportamental, solicitan ellos mismos esa coyuntura especialmente en casos próximos a la desescolarización. Los procesos disciplinarios en cuanto a estudiantes que infringen el manual de convivencia escolar en forma permanente hasta llegar a las faltas graves, motivadas por diferentes situaciones, se tornan conflictivos, especialmente porque no se cuenta con una ayuda profesional para su orientación. En este caso, se aplica un proceso más cuidadoso con el fin que el estudiante no se convierta en un problema mayor, contrario al de las faltas leves que tienen mayores oportunidades.

También se resalta el concepto de cultura influenciado por la violencia y conflicto armado que operó en los lugares aledaños que conforman la comuna 13 de donde proceden la mayor parte de los estudiantes. La operación Orión y los enfrentamientos de los actores armados, los impactos de proyectiles recibidos en las paredes de las casas y los agujeros, eran tratados como temas de conversación en la cotidianidad e incidían en sus imaginarios cuando pasaban los enfrentamientos; por ejemplo, las precauciones de supervivencia que se debían tomar durante y después de los enfrentamientos, (tirarse al piso para que los proyectiles no alcanzaran algún miembro de la familia, llegar temprano a casa para no exponerse, cambiar de barrio entre otras).

Los imaginarios que acompañaron a los estudiantes en su cotidianidad y experiencia escolar, tienen gran carga representativa de las situaciones vividas en la época violenta del sector, dejando consecuencias desde lo físico hasta lo psicológico y social, como la desmotivación por el estudio, desplazamiento, vinculación de algunos estudiantes a las filas de los actores armados operantes, realización de objetos relacionados con armas de fuego, alto nivel de agresividad hacia sus compañeros, compañeras y hacia algunos educadores, dejando huellas imborrables en sus vidas o difíciles de superar y recreadas permanentemente en su contexto escolar, lo cual afecta la convivencia donde compañeros, compañeras y profesores hemos sido testigos de ello. En este sentido: “Los territorios donde se dan las geografías de terror y desplazamiento forzado “se transforman en “paisajes de miedo”; visibles en las huellas que se dejan atrás, casas destruidas y quemadas, graffiti en las paredes como “estampa” de la presencia de los agentes de terror y como amenaza constante para los pobladores. También se manifiestan en forma de pueblos abandonados por los habitantes” Ulrich Oslender (2004).

Si bien algunos aspectos que plantea el autor no se dan explícitamente, sí reflejaron en alguna forma la evidencia de huellas de violencia como el desplazamiento urbano, el ruidoso sobrevuelo del helicóptero, las ráfagas que éste arrojaba y el retumbar de los proyectiles que impactaban en las paredes de las

casas, ocasionando desplazamientos a otros sectores de la ciudad que entre otros acontecimientos, fueron experimentados por los estudiantes de la Institución Educativa América.

La violencia en los estudiantes no sólo se manifiesta a nivel externo sino también al interior de la familia. La violencia familiar, expresada en agresividad física y verbal de sus padres, hermanos o familiares cercanos, es otra situación que afecta el bienestar estudiantil desde diferentes puntos de vista, lo cual no es una situación ajena al profesorado. Como tampoco es ajena a los mismos, la responsabilidad compartida de algunos estudiantes con sus padres en la economía familiar, por la precaria situación en que viven. Por la violencia vivida entre otros aspectos, la Institución Educativa impulsó actividades lúdicas y recreativas para ayudar a la neutralización de la violencia que ha venido afectando al estudiantado desde diferentes momentos y espacios, y con ello contribuir a la superación de algunas problemáticas que los afectan.

En relación con los espacios recreativos y zonas de descanso, éstos son ocupados por el estudiantado de acuerdo a sus intereses y preferencias para compartir, dialogar y jugar, en otras palabras se “parchan” en un lugar donde estén más cómodos y puedan intercambiar ideas sin interrupciones. En el deporte hay un gran predominio del fútbol tanto en los descansos como en otros momentos, y los hombres ocupan la cancha cuando de jugar se trata; las niñas deben conformarse con observar, ocuparla en otros tiempos o preferir otros sitios.

4.6. Prácticas discriminatorias

Son producto de diferentes aspectos, dentro de los cuales se pueden citar los siguientes:

La **imagen inferiorizante** que históricamente se ha tenido del otro, construida desde la llegada de Colón, quien lo veía según Todorov (1998) “reducido a estado

de objeto y, a quien capturaba para completar una especie de colección naturalista, al lado de plantas y animales”. Esa idea que tenían los conquistadores y colonizadores de las personas, junto con la negación y exclusión de la cultura afro de los currículos que según Garcés (2001), citando el proyecto Biopacífico, (1996) afirma: “la cultura nacional y occidental se convierte en la cultura de referencia de la escuela, invalidando en gran medida la cultura de los grupos étnicos como fuentes principales del proceso educativo”. El mismo autor en el proyecto Biopacífico (1997) plantea: la educación se convierte en un factor de aculturación y de violencia simbólica, ya que a través de ella se imponen determinados criterios de ciencia, progreso, etc. y se promueven valores que no corresponden a las culturas negra e indígena de la región.

La descontextualización del currículo y su no pertinencia ha permitido que a los estudiantes afros, se les niegue el reconocimiento y valoración como personas con los mismos derechos de la cultura mayoritariamente mestiza. Hace que se siga reproduciendo una imagen estereotipada, minimizante y prejuiciada de éstos relacionada con su fenotipo, en la que se destacan algunas variables de las que se pueden citar:

- **La apariencia física** con todas sus facetas se convierte en un factor de discriminación, en el que los estudiantes mestizos utilizan palabras peyorativas hacia los estudiantes afrocolombianos, comparándolos con ciertos animales para ofenderlos, descritos en los niveles descriptivos y relacional. “...También lo molestan a uno de otras formas, cuando hablan de animales especialmente del mico o del chimpancé dicen que así es uno” (alumno de 9º grado); “me ponen apodos, me dicen gozzila aunque ya no me fastidia porque ya estoy acostumbrado a ese apodo, pero de todas maneras da rabia que a uno no lo llamen por su nombre” (manifiesta alumno de 8º).
- **Otras partes del cuerpo** como la nariz, labios, cabellos, son relacionadas con objetos y animales que asemejan fealdad; “se burlan de mi nariz, diciéndome

que parezco gorila, que la tengo como un chimpancé, como una vaca, nariz pancha, de buseta” (alumno de grado 10°). “Por los labios me dicen bocón”; pero al compañero que más molestan es a... le dicen labios de dinosaurio, de rinoceronte, labios mayores, buba, porque los tiene muy grandes (alumno de 8°).

- El **pelo** tampoco se escapa de los embates discriminatorios: se refieren a él con expresiones como: “esponja de brillo”. “pelo de crispeta quemada”, “trapo de cocina”, “en la casa no compran esponjilla para lavar trastes”, “pelo de loco”, “pelo churrusco, de rata”; las trencitas postizas las comparan con cabuya. Dentro de la apariencia física **la gordura** también en el juego de las discriminaciones no pasa desapercibida en la asignación de chistes y palabras discriminatorias; “al compañero... le dicen papá Noel, le han hecho tantas anotaciones porque la barriga no lo deja caminar” (alumno de 8° grado).
- **La forma de hablar** es también otro aspecto que genera dificultades al interior de las aulas escolares, no hay tolerancia ni aceptación, en forma frecuente el estudiantado está expuesto a chistes y remedos por su expresión diferente, a sabiendas que Colombia es un país de regiones y ello permite la diversidad en la dicción: “me dicen que hablo todo raro”... “me molestan por mi forma de hablar, me hacen sentir mal cuando se ponen a rajarse de mí y también por la agresividad y la forma en que lo miran a uno” (alumna de 7° grado). “Me colocan el **apodo** de **radio por mi forma de hablar** y creo que ese es el problema más duro de solucionar, el modo de expresarnos”. “Cada ciudad tiene diferente acento y nosotros los negros no nos gozamos a los blancos por su forma de hablar y no lo hacemos por miedo, sino porque nosotros entendemos que cada ciudad o país tiene su forma de ser y además no le vemos el chiste porque esa es la autenticidad de este país, es hablar así y sea como sea todos tenemos el mismo idioma que es el español pero con diferentes acentos y estilos de hablarlo” (alumno de 8° 3 2004).

- El **color negro de la piel** ha sido dentro del imaginario colectivo de la cultura dominante, el mayor causante y portador de gran carga discriminatoria, se podría decir el gran determinante en el rechazo, inequidad y conflictos cotidianos entre la cultura mestiza y no mestiza. Se ha relacionado el color negro con la maldad, la suciedad, la fealdad y todos los adjetivos descalificadores de las personas afro, negadores de su condición humana y de sus innumerables cualidades, invisibilizadas por la conveniencia y conservación de privilegios de la clase dominante. “Me molesta que cuando se refieren al color negro utilizan mi nombre, o cuando el profesor dice algo de color negro, todos me miran a mí y a mis otros compañeros (alumno de 9º grado); al igual que este testimonio los demás descritos en líneas anteriores muestran que en los espacios educativos el tema de conversación y de chistes son los afrodescendientes producto de antecedentes históricos y coloniales.
- **Otras formas de discriminación** están relacionadas con el género, elección sexual, procedencia y región, lo que indica la apreciación unilateral por parte de la población mestiza sobre el estudiantado afro y el desconocimiento de su dimensión integral.

Género: Es válido mencionar la discriminación en este aspecto, aunque no sólo se ha relacionado con las mujeres afro, sino con todas en general por cuanto éstas no tenían presencia en la institución, sino hasta el año 2003.

“Pues a los hombres de la jornada de la mañana no nos gusta ver como anda mujer con mujer, así sean amigas, entonces les empezamos a decir arepitas, dañadas, solamente les decimos para que se sientan mal. Mirá eso es como una costumbre que yo he visto aquí, que siempre cuando las mujeres andan juntas, o cuando a uno le cae una mujer mal, uno empieza a joderla así en forma de arepa, o se les muestra el dedo y todas esas cosas así vulgares, ya” (manifestó estudiante de 10º 2003).

La elección sexual: el mismo estudiante de décimo grado (2003), en relación con los hombres que ellos consideran delicados, dice: “esas cosas de la homosexualidad yo no las permito, porque yo no estoy de acuerdo que un hombre y otro hombre estén en romance, por eso no estoy de acuerdo con la homosexualidad; a ellos les decimos gay, marica, daño, voltiao, con la mano voltiá, con la mano pa bajo.”

La procedencia geográfica: ha sido factor de discriminación, especialmente cuando las personas proceden del Chocó o de la costa; “me dicen usted no es de aquí, usted es del Chocó, váyase para el Chocó que allá es donde usted debe estar” (alumno de 10° grado 2003). A otros les dicen “negra o negro chocoano” según sea el sexo. Así las personas negras no sean del Chocó, se les dice ese gentilicio como ofensa, lo cual ha venido evidenciando una invisibilización y desconocimiento de la geografía antioqueña ocupada históricamente por personas afrocolombianas.

La **región** en diferentes ocasiones ha sido causante de grandes barreras para que entre personas y lugares se establezcan situaciones de rechazo o de discriminación. Un alumno del grado 8° (2004) perteneciente a costa antioqueña sostuvo que le decían “negro marica”, “ojón, “come burra”. Vemos como no sólo se discrimina por la región sino también por las expresiones y los chistes que se generan a partir de ella, relacionados con las prácticas sexuales de los habitantes de las zonas costeras y la burra. Este mismo alumno continúa diciendo: “en mi salón hay un niño que creo que me tiene rabia o envidia, siempre me dibujaba en el colegio y ponía, aquí está Felipe el negro marica del salón”. La palabra “marica” tiene una connotación discriminadora porque es utilizada con frecuencia en los contextos escolares para ofender a los estudiantes costeños y los que presentan algún rasgo de delicadeza en su forma de ser, diferentes a las establecidas culturalmente como iniciadoras e identificadoras de la masculinidad del hombre mestizo.

En los anteriores testimonios de los estudiantes afrocolombianos, se evidencia que la mirada que se ha tenido de ellos en el escenario educativo ha sido una mirada negativa, con sus raíces en la época de la esclavización y colonización, donde ese otro no hacía parte del imaginario colectivo:

“Las historias patrias y los discursos de la diferencia cultural, contruidos a partir de imágenes y representaciones donde los negros no formábamos parte del imaginario nacional, fueron esas prácticas coloniales las que negaron, silenciaron perversamente y ocultaron nuestras memorias y con ello nuestras identidades. A través de los sistemas educativos se tejieron relaciones que articularon múltiples formas de exclusión e interiorización, junto con el poder que por estrategias coloniales se tradujeron en prácticas y procesos de subalternización, como sujetos históricos y sociales; una negación como pueblos con conocimientos e historias” (León 2004).

Los documentos histórico-literarios “crónicas de indias” nos presentan a ese otro afro e indígena con una completa deshumanización, quitándole el carácter inherente a todo ser humano que le permite ser persona. En consecuencia, me surge la idea de tomar el riesgo de plantear desde el punto de vista esclavista, la deshumanización del otro en la conquista y la colonia y, desde la perspectiva literaria, la construcción de un concepto contrapuesto a la personificación, ya que toda idea puede generar otra en contradicción o se puede compartir su afirmación; en este sentido es una figura que haría falta incluir en los recursos literarios, la cual me atrevería a llamar “**animalización**”. Si en los recursos literarios surge la personificación para asignarles a los animales u objetos inanimados atributos humanos, entonces haría falta agregar la “animalización” como recurso literario en los escritos de las crónicas de Indias que se toman como referencias histórico-literarias, donde se narran los sucesos de épocas significativas de la historia de América, en relación con Europa y África.

En el anterior sentido, “la animalización” se define como las características de animales asignadas a seres humanos en la época de la esclavización y de la colonia. Figura literaria establecida en las crónicas de Indias.

La “**animalización**” desde el punto de vista de la esclavización se puede relacionar con el planteamiento de Todorov: “al imponer la propia voluntad al otro, implica que no se reconoce la misma humanidad que a uno, lo cual es precisamente un rasgo de civilización inferior”. La inferiorización en relación con la animalización ha atravesado fronteras, haciendo presencia en diferentes escenarios; es así, como se puede percibir en los contextos educativos, donde los estudiantes la utilizan como recurso para ofender, insultar y discriminar a los compañeros que no hacen parte de la cultura mestiza. Los estudiantes mestizos aprehenden el concepto de animalización para reproducir las prácticas discriminatorias gestadas por los sucesos del descubrimiento de América vigentes en nuestra sociedad y específicamente en la Institución Educativa América, incidiendo negativamente en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano, que representan una minoría en la convivencia escolar.

Todos los conceptos de prácticas discriminatorias se han mantenido y reproducido mediante diferentes instituciones, dentro de ellos la escuela:

“Las escuelas y los centros educativos fueron un terreno para abonar las diferencias culturales, jerarquizadas, racializadas, porque la educación a través de su instrumento, la escuela, es un escenario de prácticas sociales e institucionales, donde la diversidad cultural se tramita como política de reconocimiento o prácticas de exclusión y discriminación. Por todos estos antecedentes la educación del país nunca ha respondido a las necesidades de las personas marginadas y excluidas” (Castillo citado por León 2004).

Las prácticas discriminatorias instauradas a partir de la “animalización” no sólo se presentan en el contexto educativo, también se han experimentado en otros espacios donde interactúan las diferentes personas (calle y otros recintos

cerrados). En este sentido se hace necesario que los resultados de la investigación trasciendan otros espacios, con el fin de sensibilizar a toda la comunidad educativa frente a este hecho y que se empiece a dar una transformación en la comunidad educativa y sociedad en general.

La “animalización” también ha generado la utilización de **estereotipos negativos** que han prevalecido en la sociedad colombiana y por ende en la educación; algunos han sido centrados hacia las personas afros en general en forma peligrosa, negativa y destructiva, aplicados según Matsumoto (2000) en forma “inflexible a todas las personas de un contexto cultural, sin reconocer sus bases falsas o las diferencias individuales dentro de esa cultura”. Los estudiantes mestizos de la Institución Educativa América, asignan estereotipos a los estudiantes afros representados en chistes de mal gusto, los cuales consideran muy malos hacia ellos, además de otras expresiones dentro de las cuales se pueden referenciar las siguientes: “Dios lo puso con las manos pegadas al piso y por eso le salieron blancas; la boca cerrada y por eso los dientes le salieron blancos”; “los negros no se ven en la noche para poderlos ver, tienen que sonreír o abrir las manos, o ser uno de esos que paran los aviones con las manos abiertas”.

Los estereotipos también son establecidos desde otros puntos de vista; según Wade (1997) “muchas veces son construidos por las personas no negras por las ideas que se hacen de los negros”. Esto, aplicado a la Institución Educativa América, vemos como los hombres han construido estereotipos frente a las niñas por su apariencia física, por la forma en que se relacionan con los alumnos “blancos” y con sus mismas compañeras. En este sentido, los estereotipos no sólo se construyen por pertenecer a determinado grupo cultural, sino además por género, entre otros aspectos; “me dicen que soy una loca, una fea, que yo hablo todo raro, que soy una bruta para hacer las cosas, que soy una creída y nací en pelota” (alumna de 6º grado 2004).

Los estereotipos y las prácticas discriminatorias no permiten hacer una lectura real de las y los estudiantes afrocolombianos, de su subjetividad y otros aspectos que exalten sus valores como personas y todos los aspectos positivos que giran en torno a ellos. Se hace necesario desde el contexto educativo replantear la mirada y lectura del otro, apoyados en el planteamiento de Cunin (2001), que permita “bordar la alteridad desde la perspectiva del multiculturalismo a partir de textos simbólicos en la historia de la definición de las relaciones raciales e interétnicas, reinterpretando la jerarquía racial heredada de la colonia y los discursos de invisibilidad sobre poblaciones negras abordado por Friedemann”.

Además, es igualmente importante para la reconstrucción de un discurso de la visibilidad, tener en cuenta las expresiones de Bolívar en el Congreso de Angostura: “nuestro pueblo no es europeo, ni el americano del norte, que más bien es un compuesto de África y América que una emancipación de Europa; pues que hasta la España misma deja de ser europea por su sangre africana, por sus instituciones y por su carácter. Es imposible asignar con propiedad a qué familia humana pertenecemos” (Zubiría, 1983 citado por Cunin 2001).

Replantear la construcción de alteridad debe ser una permanente reflexión, puesto que la historia de Colombia es presentada como una negación de la diferenciación racial, primero a través de la esclavitud, luego a través del mestizaje; “la invisibilidad que como lastre el negro venía sufriendo en su calidad humana e intelectual desde la colonia, quedó así plasmada en el reclamo de un americanismo sin negros” (Friedemann citada por Cunin 2001).

Dentro de las manifestaciones discriminatorias también se había hecho mención a la diversidad sexual en los hombres, especialmente en aquellos que demuestran delicadeza en su forma de hablar y en sus acciones, lo cual ha sido una situación arraigada en la sociedad patriarcal en el marco de la cultura machista, que se ha extendido en la institución escolar y que prevalece en la ideología de los estudiantes e impide el normal desarrollo de la personalidad de los afectados.

En cuanto a la discriminación por género, no es más alentador el panorama: las mujeres también se les presenta dificultad por su identidad sexual y las relaciones de amistad que establecen entre sí. Predomina el machismo hacia ellas en los espacios de descanso preferidos por los estudiantes (cancha de fútbol); en la asignación de roles escolares (decoración de salones, colaboración); por su timidez, (por ser minoría) en las participaciones los estudiantes se llevan la mayoría de los elogios. Además de esto si permanecen juntas para apoyarse entre sí porque son mal vistas por los hombres, los cuales las califican de lesbianas. Es de anotar que el reducido personal femenino se debe a que el colegio en un principio era masculino y no se había podido lograr un equilibrio entre el número de hombres y mujeres, de ahí el apoyo y compañía que se brindan; esa mala percepción de los hombres hacia ellas, esa preocupación que les causan puede ser porque no los prefieren a ellos, se podría decir que ese acompañamiento y apoyo entre ellas se convierte en celos para los estudiantes porque se sienten rechazados por ellas.

Haciendo referencia a la discriminación por la procedencia geográfica y región, se desconoce a Colombia como un territorio de regiones y la dinámica interna que se teje tanto al interior de éstas como en su relación interregional. Si nos damos cuenta, en las diferentes regiones hay una fluctuación de la población por las condiciones de la misma, la preferencia hacia éstas y el interés que la mueve a optar por habitar determinado territorio, ya sea con fines comerciales, económicos, académicos, políticos, entre otros. Pensar estos espacios desde la discriminación, se estaría estableciendo una extranjería en el propio país, declarando a las personas extrañas en cada una de las regiones que habitan, lo cual sería inconcebible porque son muchas las razones que motivan a ello, incluido el desplazamiento forzado. Esto no sólo llevaría a los desplazados al retorno, sino a todas aquellas personas que habitan regiones que no son las de su origen, lo cual sucedería no sólo en Colombia y sus regiones, sino en el mundo entero.

Las palabras peyorativas y discriminatorias descritas en apartes anteriores como resultados de esta investigación, **dificultan las interacciones diarias** del estudiantado afro y mestizo en los espacios de la Institución Educativa. Al interior de las aulas y durante el **descanso**, las relaciones conflictivas se tornan en agresiones verbales y físicas (peleas), veamos algunos testimonios de estudiantes afrocolombianos:

-Alumna de 7: “el problema es que **uno llega siempre en son de paz** pero no falta el compañero imprudente, chocante que lo quiere ridiculizar a uno y cuando alguien empieza, todos hacen lo mismo. Pues ellos llegan y ven algo negro y empiezan a molestar y a decirme que así soy yo y así es mi color o cuando alguien dice préstame un color negro, el otro dice utilice a Dana.

- “ellos lo hacen meter en problemas a uno y por eso le hacen anotaciones porque ellos **se creen más por ser blancos**”; “me molestan diciéndome chimpancé y negro chocolatina, yo me siento muy mal. Peleamos porque empiezan a molestar, entonces uno le dice al profesor y el profesor se queda callado, entonces uno tiene que pelear; escriben en el tablero unos dibujos y le ponen el nombre de uno y pasa un perro y le dicen que uno es ese”. “También me dicen nariz de chimpancé” (alumno de 8° 2004).

-“Las relaciones con mis compañeros son buenas pero algunos son muy creídos; pero **somos rechazados algunas veces por no ser igual a ellos, en el sentido de ser negros**. Me dicen negro, chocolatina, que somos lo peor, y eso a cualquiera lo incomoda”.

Además de las anteriores también se presentan dificultades de índole clasista y competitivo. Un alumno de décimo grado (2003) dice: “...**fuera de eso me discriminan por ser de la misma clase social de ellos**, ellos piensan que por ser negro no puedo sobresalir y ser mejor que ellos”.

Lo anterior demuestra que los estudiantes afros están expuestos a diferentes situaciones perturbadoras que alteran su concentración y tranquilidad para desempeñarse en el ambiente académico, que le permita aprender en forma agradable y adecuada sus conocimientos, lo cual demuestra que en ocasiones pueden estar más atentos a las dificultades e incidentes que se presentan con sus compañeros por las prácticas discriminatorias a que están expuestos, que en concentrarse totalmente en su estudio.

Las dificultades que se presentan en las relaciones interétnicas llevan a los estudiantes afros a interactuar con los compañeros de su misma etnia, para apoyarse entre ellos como medio de defensa por las problemáticas con sus compañeros mestizos; en las aulas que no existen afros, les toca relacionarse con los compañeros mestizos, porque son los únicos con quienes pueden hacerlo en su contexto como seres sociales. Aunque en ciertos casos se carece de ese acercamiento, hay estudiantes afros que se les observa aislados de sus compañeros mestizos del grupo al que pertenecen, muchas veces permanecen callados, tímidos en su desempeño escolar y poco participativos en las actividades intelectuales, colectivas e individuales. Los que se muestran más dinámicos en ciertas actividades es porque llevan mucho tiempo en la institución y tienen amigos, ya sea por conveniencia como lo manifestó un estudiante anteriormente o por otras circunstancias, o porque son vecinos del barrio o del sector de residencia, que en algunos casos se acompañan durante el recorrido a casa.

Es de anotar que el incremento de la población afro ha sido un aspecto positivo porque los estudiantes pertenecientes a este grupo étnico, han ido consolidando y dándole forma a una comunidad étnico-cultural en la institución, permitiéndoles adquirir confianza y seguridad en su accionar dentro del contexto escolar, por el apoyo mutuo y acompañamiento entre ellos, en actividades académicas y eventos programados. Contrario a la población inicial que era tan reducida y casi invisible porque sólo se sabía que estaba allí, pero sin ninguna participación y trascendencia. El acompañamiento que se expresan entre ellos, el interés que

ellos manifiestan por la presencia de educadores afros y por la realización de actividades relacionadas con la cultura afrocolombiana, han demostrado cambios positivos en el aumento de su autoestima, participación y el deseo de salir adelante.

4.4. Causas y efectos de las prácticas discriminatorias

Las causas de las prácticas discriminatorias se deben a muchos factores, dentro de los cuales la feminista brasilera San't Anna (1995) menciona que "ignorar la presencia de la población negra o dejar de discutir su presencia, puede contribuir a crear situaciones de prejuicio, discriminación, y racismo". Comparto la opinión de la autora debido a que durante décadas el currículo colombiano ha excluido la presencia y los imaginarios de la cultura afrocolombiana de los textos escolares, de la historia y en parte ha estereotipado y caricaturizado los que aparecen, convirtiéndolos en una imagen negativa para la identidad de chicos y chicas negras. Para San't (1995) "la falta de espacios donde se recree la identidad, en pro de una autoestima personal y grupal, genera este tipo de situaciones".

Otros aspectos que se consideran como causa de las prácticas discriminatorias son los aspectos físicos, culturales, lo cual se confirma con las expresiones de San't (1995): "hacer común los diversos tipos de cabello, diseños nasales, labios, entre otros, adoptando una perspectiva inter-étnica, para que una chica negra se acepte tal como es". Frente a la postura de la autora ésta debe hacerse extensiva también a los hombres, para que un chico negro se acepte tal como es. Como profesionales de la educación y la cultura debemos asumir también la voz de todos aquellos que les ha sido imposible expresarse, manifestar sus ideas que bien pudieran generar transformación social y educativa. Los aspectos culturales están dados desde la colonización y se han convertido en estereotipos y prejuicios, que con frecuencia salen a la luz de las relaciones personales.

-Las prácticas discriminatorias han generado una serie de **efectos**, a veces inmediatos o a corto, mediano y largo plazo. A inmediatos y a corto plazo se observan las frecuentes agresiones verbales y físicas a que se enfrenta el estudiantado, por el uso de palabras contra los estudiantes afros en detrimento de su identidad y autoestima. Identidad y autoestima que se pretenden lograr con el típico caso del blanqueamiento expresado por Wade (1997) como “la movilidad ascendente en la que el hombre negro se casa con una mujer blanca y adopta el comportamiento característico del mundo no negro de clase media”. Esta situación de blanqueamiento se presenta en el caso de la familia del alumno de 10° (2003), quien sostiene: “eso es como decir una tradición de familia: mi papá me enseñó a tener mujer mestiza, más clarita o trigueña para que los hijos no pasen lo mismo que uno ha pasado, porque uno ya sabe lo que es la discriminación. Y otro que dice: “es que uno morenito y casarse con una morenita y que le salgan los hijos negritos, uno tiene que buscar de una vez, como te digo, mezclar la raza” (alumno de 11 de 2004).

En cuanto a la apreciación del estudiante de 10° que cree encontrar la solución a la discriminación formando pareja intercultural en el marco del blanqueamiento, sin pensar que lejos de ser la solución genera otras dificultades discriminatorias al interior de la familia y arraigadas en la sociedad mediante las cuales la persona se sigue discriminado por el color de la piel, aunque sea menos pigmentado, también se le considera afrocolombiano. Esta no es una situación que se resuelva con la sola mezcla étnica, es algo mucho más complejo que requiere de análisis crítico y del emprendimiento de acciones eficaces que sensibilicen, humanicen y descolonicen la mente, el cuerpo y el espíritu de las personas; de lo contrario, vamos a seguir atados a las cadenas de la esclavitud y de las ideologías que rondarán nuestros imaginarios. Aunque se impulsen diferentes estrategias, siempre seguirán teniendo presencia en nuestra convivencia. Sin embargo, se deben continuar emprendiendo acciones positivas que ayuden a superar los rezagos de la esclavitud, buscando otros espacios y tiempos para construir y recrear la identidad.

Dichas acciones requieren de tiempo y estrategias contundentes para lograr la superación de dificultades en la convivencia con las demás personas dentro de la igualdad de derechos, enmarcados en las reivindicaciones impulsadas por los movimientos sociales, investigadores y académicos desde diferentes líneas. No bastan solamente palabras y estrategias superficiales o pañitos de agua tibia, se requieren propuestas radicales para cambios radicales, gestadas en el seno de la sociedad misma para la justicia y la equidad. Con ello no sólo se potenciaría la interacción con el otro, sino también se evitarían las incidencias que ocasiona la problemática en cuestión a mediano y largo plazo que se manifiesta en baja autoestima, falta de identidad en los estudiantes, resentimiento, deterioro de las relaciones personales, institucionales y, en otros casos, la deserción escolar para evitar el problema.

Es de resaltar que las agresiones verbales se pueden tornar en una forma más violenta llegando incluso a atentar contra la integridad física de la persona, aunque no es el caso de los estudiantes de la Institución Educativa América, ya que el estudiantado afro ha puesto de manifiesto su autocontrol para no exponerse a mayores problemas, sin dejar de reconocer el malestar que ello les produce; sin embargo, se puede dar en otros contextos y circunstancias, como lo expresa Giroux (1997): “las tensiones raciales generan asesinatos raciales en algunos estados de Norteamérica”.

Al respecto, Amdióm Gambao (2001) en su investigación realizada en el estado de Carolina sobre “Multiculturalismo y educación superior; estudio de casos”, estuvo motivado por los evidentes sucesos de racismo y discriminación que caracterizaban las relaciones interétnicas en la región del sur de Carolina, tendiente a mejorar las relaciones interétnicas; reducir las tensiones entre minorías étnicas y población “blanca”. A la vez, se promueve un cambio gradual de las estructuras académicas, incorporando principios de educación multicultural y la institucionalización de un currículo académico acorde con este esquema

conceptual, involucrando a toda la comunidad académica. El aporte del autor sirve como punto de referencia para la implementación de la propuesta en otros contextos escolares, con características próximas, diversidad cultural y problemáticas discriminatorias, con el fin de mejorar sustancialmente las relaciones personales e institucionales.

Para ello es fundamental que los intelectuales asumamos una actitud crítica frente a la lentitud y dificultad de los cambios de paradigmas por parte del gobierno, ya que éstos casi siempre están abocados a un proceso de quietud exagerada cuando de favorecer a grupos poblacionales menos favorecidos se trata; se presenta mucha resistencia por parte de las instituciones que ejercen control social y representan el Estado, impidiendo a la vez la consolidación de acciones pedagógicas por la no-asignación de recursos para su desarrollo.

Si bien, las tensiones que plantea el autor en su investigación no se dan en el estudiantado de la Institución Educativa América, es conveniente señalar algunas presentadas en menor nivel, como son las tensiones **verbales y físicas**, las cuales merecen una atención especial para su solución, ya que también deja incidencias en lo personal e institucional. En lo personal crea dificultad al interior de cada estudiante, el cual entra en conflicto consigo mismo, al pensar qué actitud tomar para superar la problemática vivida. Es una contradicción que lo acompaña siempre, generándole un alto grado de confusión e indecisión porque no se tienen las estrategias curriculares pertinentes, que permitan orientarlo hacia la construcción y fortalecimiento de su identidad e interacción con el otro dentro del respeto por la diferencia. En consecuencia, la respuesta más común y en actitud de defensa es responder agresivamente desde lo verbal o lo físico, por las frases despectivas utilizadas en su contra; algunos testimonios son:

“Me decían cosas como: negro inmundo, maldito negro y hasta escribieron en uno de mis cuadernos “mate un negro y salve la patria”; a veces siento ganas de levantarme y golpearlos a todos hasta el grado de volverlos “ñoña”, pero

reconsidero esta opción y más bien me aguanto, ya que si los golpeo sólo aumentaría su odio” (alumno de 10º 3 2003).

“Me choca bastante, hay personas que no lo dicen por jugar, sino, es que lo cogen como un himno nacional, cada ratito. A veces no me sé contener Ahí mismito tengo que proceder con mi fuerza, yo no puedo soportarme pues cada ratito a un muchacho que se la tenga montada a uno, cuando toca, toca” (alumno de 11º 2004).

... O sea ellos lo hacen en forma burlona y me dan ganas de golpearlos y, claro que me contengo porque soy una persona pacífica, y lo único que haría golpeándolos sería que ellos aumentaran sus ganas de molestarme más (alumno de 10º3 2003).

“Me da rabia que ellos lo traten a uno **como si uno no fuera persona**, a veces **me dan ganas de pegarles**, pero como la institución tiene un reglamento uno reacciona y se detiene, me aguanto, me quedo callado para evitar los problemas.

“El racismo siempre se da de blancos contra negros, nunca se da de negros contra blancos y es algo que uno sin molestar a los demás ellos se pongan a tratarlo a uno mal o a verlo como una persona diferente sabiendo que uno tiene los mismos derechos”.

En los testimonios que presenta el alumnado existe una actitud que demuestra el autocontrol en cada uno de ellos; ese autocontrol que caracteriza a las personas negras y que las ha acompañado durante generaciones, es un elemento representativo de la educación propia transmitido por nuestros ancestros y heredado por cada afrodescendiente. Aún así, en algunas expresiones del estudiantado afro, se observa la reincidencia de los estudiantes mestizos en las prácticas discriminatorias, hasta el punto de excederse en la problemática, con lo que le agotan la paciencia a cualquiera por muy pacífico que sea y que trate de utilizar el diálogo como mediador de conflicto.

Sin embargo, dentro de la resistencia hay gran visión y racionamiento prudente en el alumnado participante, como una forma de preservar su tranquilidad interior

dentro de la dificultad y evitar con ello consecuencias mayores. Es la interpretación de un gran compromiso consigo mismo, con su proyecto de vida; se reconoce la agresión y se quisiera responder de la misma manera, pero con el autocontrol no se pone en peligro su estada en la institución, lo que demuestra que una persona dentro de la adversidad crea mecanismos de defensa, supervivencia y de preservación de su identidad y superación personal. Estos también son valores ancestrales transmitidos a las diversas generaciones como elementos cohesionadores de las mismas y que han permitido la superación en diferentes ambientes y situaciones vividas histórica y culturalmente.

También en las palabras que dice un estudiante: “me da rabia que lo traten a uno como si uno no fuera persona”, se evidencian un deseo por el reconocimiento de los derechos que tenemos todos como seres humanos dentro de una igualdad de condiciones, como criterio de bienestar y de una vida con dignidad y mejores situaciones de aprendizaje, que posibiliten la adquisición de conocimientos en un ambiente de normal tranquilidad.

Las situaciones en que se presentan las prácticas discriminatorias están relacionadas, según los estudiantes afros, con momentos que corresponden a la ausencia y presencia de los educadores en el aula de clases; en su mayoría en ausencia de ellos, pero cuando lo hacen en su presencia, éstos asumen la actitud de hacerles anotación sin indagar la causa del problema o sencillamente no hacen ni dicen nada, “eso, ni les va ni les viene”. Uno de ellos dice que tienen que aprender a respetar, pero parece que esta sola expresión no es suficiente para superar el conflicto porque se corrobora en las palabras “los compañeros molestan donde sea y los educadores no dicen nada”.

Además, de las tensiones descritas anteriormente en las relaciones afro-mestizas, existen incidencias que valen la pena resaltar, la **actitud** que asume el **estudiantado afrocolombiano** frente a las prácticas discriminatorias, en el marco de la cuales se pueden describir: volver al pueblo de origen o al de sus padres

porque en ellos encontrarían un mejor ambiente dentro de su gente (familiares), amistades, celebraciones, práctica y disfrute de sus costumbres, gastronomía, pescados, frutas, cultivos, paisaje, ríos y mar... como parte de su cultura, saberes y prácticas ancestrales de supervivencia.

A partir de lo anterior, se puede decir que las cosas que los estudiantes **extrañan** no son más que la educación propia reflejada en su cultura, la cual ha tenido como fuente de transmisión la tradición oral en que los abuelos y abuelas les heredan todos los saberes, los cuales han hecho parte de la enseñanza de las culturas en el marco de la oralidad, con la utilización de una metodología ancestral puesta en práctica de generación en generación, a través del relato de historias dadas a conocer a los hijos, nietos, bisnietos por los viejos sabedores en comunidad y a nivel familiar. Como ejemplos de éstos, los estudiantes citan el indio de agua, la madre agua, la tunda, el brujo y otras historias o creencias como: no ponerse las manos en la cabeza porque se le está deseando la muerte a la mamá, o sobre un pájaro que cuando canta avisa que está naciendo una persona y muriendo otra; cuando está lloviendo y haciendo sol, dicen que está pariendo la diabla y otras cosas que no se tienen presentes ahora.

La tradición oral expuesta en las expresiones de los estudiantes empieza a ser considerada en los estudios culturales y antropológicos con un enorme valor histórico, lo cual se corrobora en la afirmación de friedemann (1997): “la tradición oral es una fuente para la historiografía de los aborígenes y sus descendientes, de los descendientes de esclavos, gentes y comunidades afrocolombianas, que estuvieron privadas de escribir sus memorias, sentimientos y conceptos”.

Para seguir fortaleciendo el anterior punto de vista, igualmente se tiene en cuenta la posición de Patiño Rosseli (1997) quien afirma: “en el plano sociocultural, la identidad afrocolombiana se revela en áreas de estudio como religiosidad, los ritos funerarios, las pautas de organización social, la tradición oral, las festividades, la música, el baile, las artesanías”. El autor nos presenta algunos conceptos que

pueden hacer parte del plan de estudios de las diferentes áreas para reformular, fortalecer el currículo, afianzar la identidad cultural afro y conseguir de este modo que sean nombrados y existan en la realidad e imaginario-educativo-colectivo de la sociedad que en cierta medida se ha marginado, y que ya es hora de visibilizarlo para solucionar los problemas sobre prácticas discriminatorias y las relaciones entre compañeros. Dice un alumno (8° grado): “a veces se siente la necesidad de irse de Medellín y del colegio, de volver al lugar de donde salimos, pero los padres deciden dónde seguir viviendo y optan seguir acá para una mejor preparación, porque la vida continúa y la persona no debe echarse para atrás porque alguien lo trate mal, hay que esforzarse y echar pa delante”.

Existen **otros puntos de vista** más positivos de los estudiantes afrocolombianos en cuanto a lo que experimentan, es otra actitud de defensa frente a las prácticas discriminatorias o simplemente puede ser que tratan de ignorar el problema o aprenden a convivir con él o la autoestima de estos estudiantes está más fortalecida. Dice una niña de 7°: “me siento bien porque me siento orgullosa de mi color y no me arrepiento de ser negra, cuando me dicen cosas yo me siento orgullosa con tal que yo me sienta una niña muy linda con eso yo me valoro mucho como soy, no le hago caso a estas dificultades que se presentan frente a mi color de piel”. “Ignoro las palabras que me hacen sentir mal pues no les paro muchas bolas a eso” (alumno de 10° 2003).

Las tensiones en la convivencia escolar que generan las prácticas discriminatorias desde lo discursivo y lo físico, tienen una mirada negativa hacia las personas afrocolombianas; el lenguaje que se utiliza hacia ellos, crea y proyecta una imagen llena de prejuicios y estereotipos. Por consiguiente, hay reacciones en los estudiantes que permiten la preservación de su identidad en lo físico y lo ético. Con ello no quiero decir que incite a situaciones problemáticas, sencillamente, cada persona tiene derecho a la defensa, porque las estructuras sociales han generado el desconocimiento del otro como par social en un contexto determinado, caracterizado por las relaciones de poder en lo político, económico y

cultural entre otros, lo cual incide en los contextos escolares y reproductores de este tipo de ideologías con frecuencia.

Tanto las relaciones de poder como las prácticas discriminatorias no siempre se hacen evidentes al interior de una sociedad, éstas tienden a ocultarse e ignorarse; con ellas se puede llegar a convivir durante mucho tiempo, sin buscar acciones positivas para superarlas. Somos los educadores, pedagogos por excelencia, los que debemos contribuir a develar los dispositivos sociales, de poder político y económico que impiden el desarrollo integral del estudiantado, su identidad positiva y la convivencia dentro de la tolerancia, con la implementación de estrategias pedagógicas que propicien un real entendimiento con el otro (a) en la cotidianidad y el mejoramiento de su calidad de vida.

Una de las estrategias a tener en cuenta es el reconocimiento de **la voz** de los estudiantes en cada espacio donde tengan presencia. Esta investigación me permitió interpretar el deseo que tiene el estudiantado afro de ser escuchado, reconocido y valorado para mejorar la concepción que de él tiene la cultura mestiza, esa perspectiva del otro que debe ser replanteada a través de propuestas etnoeducativas en el marco de la interculturalidad. El ser ellos portadores de su propia voz, permite tener una clara visión de su cosmovisión que contribuya a materializar el sueño de ser considerados personas normales, con los mismos derechos que los demás y tener una vida digna con calidad, para que especialmente se les permita el desarrollo de una experiencia escolar más agradable y adecuada, teniendo en cuenta las cosas que los motivan a seguirse superando, y una mirada integral del otro que permita replantear el significado del lenguaje para que les sea devuelto el carácter humano que se les ha negado por diferentes hechos o circunstancias, desde la colonización y en diferentes espacios, siendo la escuela el de mayor influencia.

En **espacios abiertos** con el desarrollo de actividades comunitarias, captan gran parte de la atención de los estudiantes mestizos y se escuchan pocos comentarios

discriminatorios de éstos hacia los afros. El fútbol es la actividad colectiva que predomina durante el descanso; sin embargo, en el acompañamiento de este momento, escuché a un estudiante mestizo de octavo grado decirle a un compañero afro: “se quemó porque lo dejaron mucho tiempo al sol”. Aunque se dé esta situación, es de anotar que la mayoría de los estudiantes afrocolombianos no entraban en relación directa con los mestizos, aunque compartían los mismos espacios. Durante los **descansos** interactuaban y permanecían con los compañeros de su misma etnia y del grupo. Los que se relacionaban con ellos no tenían compañeros afros en el salón, o con el tiempo hicieron amistad, o participaban en eventos deportivos y actividades colectivas en las que actuaban con normalidad, algunos disfrutaban y otros se quedaban rezagados.

Lo anterior demuestra que las prácticas discriminatorias se han enmarcado dentro de unas actividades, tiempos y lugares determinados; los eventos de interés mutuo distraen la atención de las situaciones vividas en la cotidianidad, lo que se debe mirar como una posibilidad para emprender estrategias que beneficien la eliminación total de la discriminación, con el fin de pensar las próximas generaciones con una mirada del otro concebida dentro del respeto, aceptación y valoración. Además, las estrategias que se definan deben estar pensadas desde la horizontalidad, en las que en vez de ubicarse los estudiantes frente a frente, estén uno al lado del otro o con algunos retos que resolver juntos, donde lo étnico o fenotípico y la superioridad pasaran a ocupar un segundo plano, estableciéndose una mirada dentro de la igualdad de derechos y oportunidades.

-Los resultados que se presentan sobre las prácticas discriminatorias no sólo se dan desde lo **étnico, físico y cultural**, también existe otra forma de rechazo a los estudiantes afrocolombianos y es evitar el acercamiento o las relaciones con algunos de ellos, es decir, se da una forma de **exclusión** aunque se comparta el mismo salón de clases y el mismo espacio escolar; prueba de ello se presenta en las palabras de un estudiante de 9º grado de 2004:

“Cuando estoy en el colegio me aburro mucho y a veces me da tristeza, ya que en el colegio me siento muy desubicado y siento mucha melancolía, alguna es tan extrema que me provoca llorar y todo porque no tengo ningún compañero que me entienda, o por lo menos me tenga en cuenta o me trate bien”. Lo único que creo que me haría feliz es tener aunque sea un amigo”. Otro estudiante de 10º, 2004 dice: “Me siento algunas veces excluido, como mosca en leche, cuando me insultan me quedo callado o los insulto a ellos también para que no me molesten”.

La desubicación que presentan estos alumnos no es otra cosa que el producto de una educación descontextualizada de su cultura, que desconoce aspectos significativos de ésta. La institución carece de un currículo incluyente y fortalecedor de los valores culturales de los grupos étnicos de las culturas no mestizas, por lo cual no hay una compenetración con los conceptos que en ella se enseñan, las actividades escolares y las relaciones entre compañeros. Los referentes simbólicos afros ausentes del currículo generan este tipo de situaciones depresivas, baja autoestima y sensación permanente de soledad, lo cual no permite tener una clara visión de las metas a corto, mediano y largo plazo y por lo tanto de una actitud positiva frente a la experiencia escolar, la cual en vez de producir agrado se convierte en una tortura, confusión mental y deseo de huir; sin embargo, con todas estas adversidades las y los estudiantes salen adelante en su superación personal.

Las reacciones por las prácticas discriminatorias y excluyentes en todos los estudiantes toman diferentes facetas de acuerdo al grado de sensibilidad que se posea frente a la problemática, de la forma en que se diga y de la persona que provenga; reacciones que sólo las experimenta la persona expuesta a situaciones de este tipo y que en alguna medida inciden en el desarrollo de su personalidad.

4.7. Educación tradicional

Ésta no ha respondido a las necesidades e intereses de una formación incluyente de la diversidad en toda la población estudiantil que converge en las aulas

escolares de cara a la interculturalidad, la cual ha optado por la implementación de un currículo monocultural, invisibilizador de las personas afros e indígenas y excluyente de sus referentes culturales y desconocedor de las diferencias tanto en el PEI como en el plan de estudios, es de incidencia negativa en la experiencia escolar del estudiantado, conllevándolo al menoscabo de su valía como personas normales y al desconocimiento de sus derechos. Todo ello se ha convertido a través del tiempo en ideologías discriminatorias gestadas, reproducidas y afianzadas en el seno de la sociedad por diferentes estamentos de la misma.

Dichas prácticas discriminatorias han estado enmarcadas en unas relaciones de rechazo, exclusión, estereotipos y prejuicios hacia estos sectores poblacionales, tanto en la sociedad en general como en las instituciones que la representan, dentro de ellas la escuela. Además, en algunos casos se presentan sutilmente de cara al afectado, en las que los mismos educadores de alguna manera contribuyen a su reproducción, por ejemplo, cuando emplean términos o hacen chistes relacionados con lo negro, que histórica y culturalmente ha sido un concepto presente en el imaginario de los estudiantes y, en cualquier situación, toma figura discriminatoria encaminada a los integrantes de las culturas no mestizas. Las prácticas discriminatorias también se dan en forma concreta y abierta por los estudiantes mestizos, cuando lo hacen sin ningún reparo y sin medir las consecuencias que ellas producen en sus compañeros afros, en el desempeño personal, institucional para el bien común e interacción diaria.

En un intento por generar alternativas de solución y transformación de una realidad viciada en las relaciones interpersonales, es fundamental tener en cuenta la expectativa creada por cada uno de las y los líderes, estudiosos e investigadores sociales en la motivación del interés de instituciones estatales, culturales, educativas, entre otras, a través de su participación en el desarrollo de propuestas viables que eleven la calidad de vida de las personas no mestizas en sus diferentes aspectos, mediante una política de inclusión social, que repare en

alguna medida la inequidad y abandono en que se ha sumergido a estos sectores de la población.

Al igual que en los antecedentes, en los resultados se corrobora una vez más que las prácticas discriminatorias obedecen a una serie de factores, recogidos en el devenir socio-histórico de las relaciones con el otro u otra con la falsa concepción de la superioridad del ser no afro e indígena, lo cual se ha podido evidenciar en aspectos tales como:

- **Educativo:** ha carecido de una autenticidad contextualizada de la realidad colombiana, encargándose de llevar implícito el eje discriminador que al igual que cualquier metodología, se puede considerar transversal a todos los espacios de la sociedad y las áreas del currículo y el cual no ha necesitado ser articulado al plan de estudios y PEI porque ya está implícito en el imaginario colectivo, que ha prevalecido de generación en generación al igual que la tradición oral que permitió trascender en la historia, perviviendo en la cultura del pueblo colombiano
- **Socio-cultural:** ha adolecido de una ética social que permita romper las cadenas de la deshumanización, heredadas de la colonia e impuestas por las jerarquías de poder establecidas como garantía de los privilegios y estatus de la clase dominante, desconociendo a las demás personas como parte del colectivo social colombiano. Desconocimiento que se pretende superar gracias a la resistencia de los líderes sociales para el avance y búsqueda de acciones dignificantes en lo social, étnico, económico y cultural de esta población.
- **Político-económico:** ha perpetuado en el colectivo nacional los dispositivos de poder de la clase dominante del país, con el fin de preservar la hegemonía en detrimento de las condiciones de vida y oportunidades de los grupos poblacionales menos favorecidos. Se puede

decir que ha sido el aspecto generador de mayores dispositivos de marginación y sometimiento de la población no mestiza y de menores posibilidades de un ascenso social, ya que está dado desde lo político y lo económico.

- **Religioso-familiar:** se han encargado de difundir esquemas educativos favorables a la cultura mestiza, en los que no han tenido cabida las personas no mestizas. Por el contrario, se les ha negado el derecho de formar parte del imaginario nacional, en el que la religión influyó en gran medida a la difusión de la falsa apreciación y discriminación de las personas afros e indígenas, los cuales también se fueron reproduciendo en las diferentes generaciones como la familia, que adquirió el estatus al igual que la religión de unas de las principales reproductoras de estos flagelos sociales.

Por todo lo que hasta ahora se ha expresado, se hace necesaria la implementación de **ACCIONES** pertinentes para la formulación de una propuesta de inclusión curricular, donde tengan cabida todos los referentes culturales de la trietnicidad que integra la nacionalidad colombiana y el contexto escolar; en este sentido los estudiantes afrocolombianos por ser los participantes de la investigación que se realizó, tuvieron a bien proponer una serie de actividades que nos permite tener claridad sobre los conceptos que pueden articularse a la propuesta educativa de construcción participativa. Además, porque el componente afrocolombiano ha estado marginado del currículo y para hablar de interculturalidad, se debe tratar y articularse primero el componente curricular que ha estado ausente del currículo.

Uno de los elementos que se había tocado anteriormente fue “la voz” y por la importancia que reviste es importante resaltarla como parte de la propuesta pedagógica, ya que permitió a los estudiantes sugerir elementos a tener en cuenta como parte de algunas **acciones y componentes para superar las prácticas**

discriminatorias tales como: el respeto; la integración; como afro dar la iniciativa en la valoración de las personas sin importar el color de la piel; participación de los educadores en temas de la cultura afrocolombiana para que traten al estudiantado afro dentro del respeto por la diferencia; que permitan crear conciencia que también son humanos, mediado por el diálogo, actividades académicas, recreativas, culturales, deportivas, conmemorativas, encuentros, trabajos con ONGs (interinstitucionales), material didáctico sobre nuestra cultura, articular todas estas actividades al PEI y plan de estudios para que sean operativas en todos los niveles de la escolaridad.

Otras actividades que sugieren las y los estudiantes podrían ser según el estudiantado afro, que icen bandera en los actos cívicos; en este colegio casi no lo hacen; actividades de integración; también se debe tener en cuenta la intervención de un juzgado; que se pueda compartir con expertos en el tema afro; ver vídeos sobre el tema, para que aporten al reconocimiento como personas normales con los mismos valores y derechos. Todo esto se debe tomar en cuenta, siquiera un 50% y no se quede en palabras sino en hechos con la hora de la afrocolombianidad en el colegio; a demás hace falta que los afrocolombianos conozcan y sepan cuáles son sus derechos. Además, el trato que algunos estudiantes les dan a los educadores por las orientaciones o llamados de atención que les hacen, no es el mejor.

Varios estudiantes hacen **algunas reflexiones**, las cuales apuntan a dos momentos, antes y después del proyecto de investigación y acción pedagógica. Ellos antes del proyecto apreciaban una invisibilización de su presencia en la institución, y un desconocimiento del origen y cultura afro, incluso por los mismos pertenecientes a esta población. Esto se refuerza con el siguiente testimonio del Gronel o Chapa de 11° 2 (2004):

“Antes del proyecto yo creo que nosotros los afro descendientes no éramos tomados mucho en cuenta en nuestra institución, porque en esos tiempos no había

una persona que se encargara o que se hiciera responsable por resaltar las fechas memorables de nuestra raza y cultura, pero con la llegada de la profesora Lucelly a nuestra institución se empezaron a rescatar los valores de nuestra raza; y con el proyecto, apuesto, que algunos afros empezaron a conocer más de su origen, de sus costumbres y las fechas memorables de nuestra raza”.

Con la ejecución del proyecto y después de éste, los estudiantes manifestaron haber visto cambios positivos respecto a la valoración y comprensión de la cultura afrocolombiana y al entendimiento en las relaciones con los compañeros mestizos; esto se refleja en las palabras de un estudiante de 8º 1 (2004): “Gracias al proyecto, ha mejorado el comportamiento que tenían contra los negros, por ese proyecto mis compañeros no me siguieron molestando ni haciendo comentarios que me provoquen ira”.

Todas las apreciaciones y reflexiones de los estudiantes afrocolombianos apuntan al firme propósito de la inclusión de los elementos de su cultura en el programa curricular para que se les reconozca, respete y se tenga otra mirada de ellos; una mirada más redignificadora de su condición humana, que permita la visibilización de sus símbolos culturales, presentes en los imaginarios colectivos ancestrales y recreados a través de la tradición oral y con ella la viva manifestación de nuestra cosmovisión, así como plantea Sandoval (2002:58) citando a Hebert y Blumer: “la importancia de los significados que surgen de la interacción social, los cuales se establecen y modifican con la interpretación que los objetos y los seres tienen para los seres humanos”. La postura del autor, es una invitación a la lectura e interpretación de los imaginarios colectivos de la cultura afrocolombiana, de esa simbología hecha realidad y construida en la interacción diaria, conformando un mundo de significados sobre un sistema simbólico estructurado por las diferentes culturas, en especial por la que se aborda y que heredó de sus antepasados en medio de restricciones y, en alguna medida, mediante la legislación etnoeducativa se le está asignando el estatus social, académico e investigativo que se merece.

Por todo lo anterior, el querer de los estudiantes afrocolombianos es concebir una propuesta curricular incluyente de los aspectos que **hacen parte de la educación propia** afrocolombiana, recreada en todas las generaciones mediante la tradición oral basada en la cosmovisión y los saberes ancestrales transmitidos de boca en boca por padres y abuelos, de los cuales se pueden citar: cultura, costumbres territorialidad (pueblo), gastronomía, frutas, cultivos, el río como medio de subsistencia y recreación, la fraternidad y hermandad entre amigos, familiares y muchas cosas que no se saben explicar o que simplemente han quedado en el olvido debido a la ausencia de los referentes simbólicos afros en el currículo.

Todos estos aspectos que hacen parte de la educación propia inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano, lo cual se espera, sea en forma positiva para su articulación al PEI y plan de estudio, en el que desde la etnografía se tenga en cuenta la afirmación de Werner y Schoepfle citado por Boyle (2003:187): “una descripción parcial o total de un grupo, una descripción de las gentes”. También es válido partir de la etnografía desde Hammersley y Atkinson (1994) quienes plantean que: “la etnografía permite la recolección de información sobre las aspiraciones, los temores, las necesidades de las personas y cómo éstas le dan sentido a las cosas de la vida cotidiana”. Concebir una propuesta pedagógica desde los puntos de vista de los autores, proporciona los elementos necesarios basados en la objetividad y contextualización, de la que han carecido los programas educativos aplicados por el gobierno; es la investigación y acción educativa que aporta significación a los referentes simbólicos del estudiantado a través de la exploración de sus expectativas, creencias, valores y comportamientos que perviven al interior de la cultura a la cual pertenecen, en este caso la afrocolombiana.

Desde el paradigma crítico, el estudiantado afrocolombiano motivado por el replanteamiento del PEI y del plan de estudios, no tiene otro interés que el de proponer una nueva lectura y mirada tanto de ellos como de las demás personas que integran su cultura, apropiarse del conocimiento necesario que permita potenciar

la rectificación de los equívocos establecidos en relación con esta población. Al respecto, Norman y Lincoln (1999) dicen: “el paradigma crítico permite la reconstrucción del tejido social a partir de la transformación de la realidad de las personas”. Giroux también plantea “la pedagogía crítica como una transformación de cánones establecidos, influenciando el fondo y la forma de producción de conocimiento de subjetividades dentro de conjuntos particulares de relaciones sociales. Esta pedagogía supone un interés por el análisis de la producción y la representación de significado, y por el modo en que provocan están implicados en las relaciones de poder social.”

Desde los puntos de vista anteriores, se pretende la transformación social impulsada no sólo por el accionar de los movimientos sociales sino también por parte del alumnado, con el desarrollo de propuestas alternativas que les proporcione elementos discursivos para su empoderamiento en la construcción de nuevos paradigmas, que conlleven a la superación de la problemática social que han enfrentado los sectores excluidos de la sociedad, con la participación de cada persona que desde su rol desempeñe. El cambio de la realidad social debe convertirse en la prioridad desde los académicos, investigadores e intelectuales, que permita replantear o desmontar la jerarquía establecida en la construcción de la pirámide del orden racial colombiano, que por las evoluciones sociales y culturales ha venido perdiendo vigencia hasta que se logre su total desaparición de la vida nacional como causante de las inequidades en el ejercicio de los derechos de las personas.

4.6. Indiferencia y falta de compromiso de los educadores

“Los educadores deben asumir una actitud crítica que permita elaborar un discurso de lo irrepresentable, escribir de nuevo las narrativas de la posibilidad, de las identidades como productoras de conocimiento y dedicadas a la formación de la identidad. Deben desempeñarse como críticos, comprometidos y transformativos” Giroux (1997).

En el trabajo escolar antirracista el profesorado necesita desarrollar una conciencia crítica que le permita analizar, valorar y participar en todo cuanto acontece y tiene que ver con su entorno sociocultural y político. Una educación contra la discriminación, marginación y racismo exige tomar en serio los puntos fuertes, experiencias, estrategias y valores de los miembros de los grupos oprimidos. Implica también estimularlos a analizar y comprender las estructuras sociales que les oprimen para aprender a elaborar estrategias y líneas de actuación con probabilidades de éxito. Torres Santomé (1997).

En la Institución Educativa América no se le ha dado la debida importancia a situaciones relacionadas con la diversidad cultural, específicamente con la cultura afrocolombiana, ésta se asimila dentro del currículo de la cultura mestiza, por desinterés o desconocimiento, sin tener en cuenta que también tiene presencia en el contexto escolar y que sus integrantes merecen atención educativa acorde con su cultura y realidad. Según los estudiantes, ha hecho falta un gran compromiso por parte de los educadores, lo que se encuentra muy relacionado con lo que expresa San't (1995): "el caso de la población negra, debe hacerse analizando cómo la sociedad ha estado conviviendo con su diversidad étnica o cómo el racismo sigue siendo, al mismo tiempo, nutrido por su aparente negación".

El planteamiento de la autora cuestiona nuestra indiferencia y desinterés como profesionales de la educación, frente a la falta de compromiso en asumir las voces silenciadas de aquellos y aquellas con menos posibilidades. Debemos asumir otra actitud como educadores y profesionales para no seguir reproduciendo paradigmas discriminadores en el marco de las relaciones de poder, en el marco de la negación y exclusión de las personas diferentes, teniendo una actitud crítica en la lectura de la realidad a través de un permanente cuestionamiento. ¿Dónde queda nuestra mirada crítica para formar una sociedad de la esperanza como propone Giroux? ¿Dónde queda nuestro papel como mediadores para que los estudiantes adquieran un conocimiento significativo como poder? Y una experiencia que le permita consolidar un cúmulo de aprendizaje y estrategias, para

sortear las jerarquías en una sociedad enmarcada en la desigualdad e injusticia social.

4.7. Influencia del lenguaje en las prácticas discriminatorias

En todos los aspectos relacionados con las prácticas discriminatorias se observó una gran carga soportada en el uso del lenguaje con propósitos discriminatorios; se puede decir que es el lenguaje el vehículo transmisor de las prácticas discriminatorias, de la misma forma que construye el conocimiento. En esta medida las acciones que se establezcan orientadas a la superación de dicha problemática, deben estar encaminadas a pensar el uso reivindicativo del lenguaje desde la perspectiva de la comprensión de la persona afro, las relaciones de género, la diversidad sexual desde una mirada más positiva, transparente y social, donde el lenguaje esté desprovisto de toda influencia de discriminación, exclusión, estereotipos y prejuicios. Ello permitiría la interpretación del otro(a) dentro de sus códigos culturales o referentes simbólicos reales para entender mejor su integralidad, que lleve a definirlo como persona en forma integral y no parcializar o fraccionar su imagen en la comprensión del mismo, como estableció desde un comienzo la empresa esclavista.

Si el lenguaje ha permitido a través de la oralidad construir una historia y conservar un legado cultural en aquellas comunidades carentes de la historia escrita, que desde la perspectiva europea no fue válida, también ha sido el encargado de mantener durante años la ideología discriminatoria heredada de los escenarios esclavistas y colonialistas, con el objeto de preservar los privilegios de las clases dominantes en el marco de la invisibilización y negación del ser afro impidiendo explorar y apreciar su belleza interior producto de la mirada colonizada, bajo la cual se clasificó la persona afro con base en su apariencia física y color de piel, evidentes en el resultado y análisis de la información arrojada por los diferentes instrumentos presentes utilizados.

Para la persona, el nombre es lo más agradable de escuchar como parte de su identidad; por lo tanto, apreciar al otro desde la invisibilización del mismo, es bastante deprimente y carente de ética en la dimensión social del lenguaje, donde se le ha asignado otras connotaciones que han tergiversado la significación de los conceptos en relación con el otro(a), transformando el adjetivo negro en sustantivo y utilizarlo en reemplazo del nombre de la persona afro atenta contra su dignidad. Las personas afrocolombianas tienen el mismo derecho que las mestizas a llamárseles por su nombre o, en su defecto, por el apelativo que les corresponda de acuerdo a su género: señor, señora, en vez de negro, negra. Se hace necesario desde la academia y desde todas las disciplinas, replantear el uso del lenguaje esclavista y colonialista dándole una perspectiva humanista y redignificante de la persona afro, de la africanidad y la afrocolombianidad, evitando la relación del adjetivo negro con los conceptos de injusticias, precarias condiciones de vida y laborales asignadas a los africanos esclavizados, malos tratos, de los cuales se citan como ejemplo: suerte negra, corazón negro, alma negra, lista negra, entre otras.

Desde la perspectiva gramatical, el adjetivo negro ha predominado hasta la actualidad, el cual se asocia como calificativo negativo a cualquier sustantivo significando desprecio, maldad, fealdad; como ejemplos están: día negro, noche negra, suerte negra, entre otros.

La alteridad construida en la cultura escolar de la Institución Educativa América mediada por el uso del lenguaje, no ha permitido establecer una ética en el estudiantado dentro del respeto y valoración por el otro en el marco de la interculturalidad, que permita la exaltación equitativa de los valores de cada cultura, es así que la función social del lenguaje no se ha asumido como tal convirtiéndose a lo largo de la historia, en el elemento fundamental de la reproducción de las prácticas discriminatorias y las formas en que se manifiestan en los diferentes estamentos sociales como la familia, la iglesia, la educación, la

política, las fuerzas armadas, el mercado laboral, el aspecto económico, entre otros.

Las manifestaciones despectivas o peyorativas contempladas en el uso del lenguaje diariamente tanto verbal como gestual (hacer arepas con las manos, mostrar el dedo) y a través de dibujos (animales) que utilizan los estudiantes de la institución en cuestión desde diferentes puntos de vista tales como género y elección sexual, región y procedencia geográfica, imposibilitan el entendimiento en las relaciones cotidianas, puesto que la carga de agresividad que contienen las palabras producen un efecto de menoscabo de la integridad e identidad de las personas, trayendo como consecuencia una afectación mayor como lo es la agresión física. Es conveniente implementar acciones para que las personas se abran más al otro, buscar un mejor acercamiento dentro del diálogo y la comprensión que permita entablar una relaciones más cordiales como personas racionales. Se hace necesario también descolonizar nuestra mente, el lenguaje y la mirada negativa hacia el otro que nos permita hacer una relectura más positiva y dignificante de la persona afro, partiendo de todos los elementos implicados en su constitución de sujeto y no que sólo sea definida como tal por su aspecto físico, color de piel y otros aspectos denigrantes que no componen totalmente la subjetividad construida en las relaciones con el otro.

El lenguaje, al igual que la educación, está completamente implicado en la reconstrucción de alteridad pensada desde un discurso ético y político del ser afrocolombiano, con el fin de lograr la reivindicación y reparación de su humanidad y permitiéndole una plenitud en su proceso de desarrollo personal; para tal fin, se debe establecer la reformulación de un currículo incluyente de la identidad cultural africana que permita superar la invisibilización, el maltrato a que fue sometida su población y a la vez se logre la valoración de lo afroamericano, afrocolombiano y afroantioqueño, desde espacios geográficos en los que siempre han tenido presencia pero se le ha ignorado como parte de la historia y cultura triétnica del país y componente fundamental del currículo.

4.8. Replantear la finalidad del lenguaje en la reconstrucción de alteridad afrocolombiana

Los discursos eurocéntricos construidos en la época de la colonia y representados en el poder político, económico, cultural, educativo, entre otros, dieron paso al uso negativo del lenguaje en la apreciación de las personas afrocolombianas. En este sentido, desde las voces de los líderes sociales afrocolombianos, de los estudiantes de la Institución Educativa América como portadores de las voces reivindicativas para el replanteamiento de lo negativo en su comprensión cultural de toda la comunidad afro y de ellos mismos, es fundamental repensarlos dentro del manejo de un lenguaje positivo que responda a la principal reparación de las personas afrocolombianas devolviéndoles el carácter humano arrebatado durante siglos.

Se pretende deconstruir y reconstruir los discursos eurocéntricos desconocedores de la triétnicidad colombiana como riqueza cultural que permitan según Nagy-Zerkmi (2003):

“apropiarse del español para transformarlo en un vehículo auténtico de comunicación para sujetos, para que las poéticas basadas en la apropiación invadan, deconstruyan y transformen la lengua del colonizador cuestionando a la vez la lengua y sus usos examinados en el contexto del poder, cuya definición se basa en el concepto foucaultiano, según el cual el poder se ubica en el discurso que constituye la episteme de una época (lugar, grupo etc.) que a su vez, asegura y garantiza la existencia perpetua del statu quo. El poder se ejerce, dice Foucault, mediante la producción de discursos que se auto constituyen en verdades incuestionables. El discurso poscolonial se caracteriza cada vez más por la autorreflexividad. Desde este punto de vista, las autorreflexiones permanentes permiten la posibilidad de replantear los discursos euro-céntricos relacionados con las prácticas discursivas discriminatorias que han propiciado falta de entendimiento en las relaciones cotidianas y dificultad en la lectura positiva del otro.

5. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS O PROPUESTA PEDAGÓGICA

La propuesta pedagógica que surgió de la ejecución de la presente investigación, se apoyó en los enfoques de pedagogía crítica e intercultural teniendo en cuenta que:

“las instituciones educativas suelen ejercer la función de sostener y legitimar el poder de la sociedad occidental en las que se ignoran las formas de conocimiento que surgen de la diversidad de culturas, bajo la benevolencia de un uniforme integrador de educación multicultural; se pretende arrastrar o asimilar a las diferencias hacia las formas culturales dominantes”, García, Pulido y Montes (1999).

5.1. La pedagogía crítica articulada a la propuesta

La pretensión de articular la pedagogía crítica a las prácticas discriminatorias permitió al estudiantado afrocolombiano hacer una lectura de la realidad del contexto escolar en el cual están inmersos, logrando una interpretación de la problemática vivida para la transformación de ésta con la implementación de estrategias participativas y pertinentes, que respondan a sus necesidades e intereses educativos. Por ello se hace necesario abordar algunos conceptos como elementos fundamentales que aporta Giroux (1997) desde la perspectiva crítica y pedagógica orientadas:

“al cultivo de las prácticas pedagógicas conformada por una postura ética que cuestione el racismo, el sexismo, la explotación y otras relaciones sociales deshumanizadoras y explotadoras en cuanto a ideologías y prácticas sociales que quebrantan y desvalorizan la vida pública. Desde lo pedagógico se sugiere una pedagogía donde haya un cuestionamiento crítico de las omisiones y tensiones existentes entre las narrativas maestras y los discursos hegemónicos que componen el currículo oficial del programa, y de las auto representaciones de

grupos subordinados tal y como podrían aparecer en historias, textos, memorias, experiencias y narrativas comunitarias “olvidadas”.

Para ello es fundamental la participación activa, crítica y comprometida de los educadores con respecto a la diversidad cultural, mediante estrategias pedagógicas donde se valore la persona como tal, superando todas las situaciones de prejuicios, estereotipos y prácticas discriminatorias para lograr una reivindicación de su dignidad humana.

Para avanzar hacia una nueva lectura y percepción del otro, se hace necesario partir de una visión crítica de la realidad que se vive, con la apropiación de elementos estructurales que beneficien esta propuesta; para ello se precisa tener en cuenta, que la pedagogía crítica:

“Permite explorar su funcionamiento como práctica cultural productora más que trasmisora de conocimiento, dentro de las relaciones asimétricas de poder que estructuran las relaciones de poder profesor-alumno. Sugiere formular de nuevo el significado y finalidad de la educación para el cultivo y regeneración de ciudadanos críticos e informados, que participen activamente en la formación y gobierno de una sociedad democrática. Según Mouffe y Giroux incluye la idea de que la formación de ciudadanos democráticos, exige formas de identidad política que extiendan radicalmente principios de justicia, libertad y dignidad a las esferas públicas, constituidas por la diferencia y las múltiples formas de identidad” (Giroux 1997).

Los planteamientos del autor nos invitan a repensar y reevaluar en forma permanente la práctica pedagógica, teniendo en cuenta las relaciones desiguales de poder profesor-estudiante para su transformación, creando las condiciones necesarias, para que los estudiantes se conviertan en productores del conocimiento como poder y libertad. Se requiere para ello, una práctica constante de la pedagogía crítica al interior de las aulas, cambiando el carácter de formar “buenos” y conformistas estudiantes por personas críticas transformadoras de la

realidad en que viven y, que cada situación, la conviertan en elemento de cuestionamiento crítico generador de conocimiento, en pro de una democracia incluyente, en la que los estudiantes participen activamente en la toma de decisiones a partir de posturas críticas que les permitan apropiarse de elementos generadores de rupturas en cánones y narrativas maestras de los sistemas opresores y dispositivos de poder, descentrándolos a la vez para una verdadera democracia. En este sentido se propone una política amplia frente a los temas de clase, género, etnia, nacionalismo con sentido de pertenencia.

Es necesario también, llamar la atención sobre las visiones de los estudiantes frente a la vida, representaciones, significados, conocimiento y acción social en su proceso para valorar las ideas de cada persona en la cotidianidad, las cuales están nutridas de imaginarios y representaciones significativas en sentido amplio.

La posibilidad que nos ofrece la pedagogía crítica es fundamental tenerla en cuenta, ya que a través de ésta los grupos subordinados asumen sus propias voces, comunican sus ideas y construyen narrativas que benefician su organización y emprendan acciones emancipadoras. Esto se toma como punto de partida para la construcción de ideologías y culturas políticas organizadas con el objeto de superar la marginalidad de los grupos no mayoritarios, y atacar las formas de producción de prácticas discriminatorias; creadoras de tensiones en las relaciones personales y sociales, estereotipos negativos, minimizantes y deterioradores de la autoestima.

- **La educación multicultural** aparece en el marco de la pedagogía crítica, haciendo un llamado a replantear las imágenes negativas de las personas negras y otros grupos caricaturizados en los textos e imágenes, buscando la reivindicación de la imagen de los grupos poblacionales.

El aporte del postmodernismo radica en explorar y recuperar tradiciones de varias formas de alteridad, como dimensión fundamental de la esfera cultural y

sociopolítica. Su discurso debe proporcionar fundamentos teóricos para deconstruir narrativas maestras de las lógicas partidarias de la supremacía blanca y remodelar los límites entre la construcción de la experiencia. En este sentido existe la posibilidad de replantear las ideologías discursivas eurocéntricas, reproductoras de las prácticas discriminatorias, la exclusión y la falta de identidad individual y colectiva. Así, surge entonces un discurso de la posibilidad aglutinadora de múltiples voces de las personas silenciadas, temerosas de expresarse, que conlleve a la superación de adversidades y exclusiones históricas que favorezcan la unidad para el bienestar y una mejor calidad de vida.

La calidad de vida que se plantea debe empezar por tener claro el concepto de diferencia y de respeto por el otro, permitiendo la valoración y reconocimiento de la diversidad cultural, étnica, de género, religiosa, entre otras. A partir de lo cual se construye permanentemente la identidad, autoestima, autoafirmación, descartando los estereotipos y prejuicios que se pueden convertir en algo amañado para fines particulares. Es articular una serie de acciones basadas en la diversidad que deben contemplar un fin transformador que contemple las categorías de voz, solidaridad, estrategias de superación y emancipación, conformación de redes de unidad como política de resistencia que beneficien la valoración de las personas en todo el sentido de la palabra.

La pedagogía crítica debe articularse a las aulas escolares como estímulo para que las y los estudiantes reivindiquen sus voces como parte de su aprendizaje y libertad, mediante la participación que le ayude a convertirse:

“en testigo de una historia de que se sabe autor, y en la medida que se percibe testigo de su historia, su conciencia se hace reflexivamente más responsable de esa historia”, y asumir su propia voz para “replantear críticamente las palabras de ser mundo, para la oportunidad debida, saber y poder decir su palabra que lo constituye en hombre” Freire (1969:8-9).

La pedagogía crítica como facilitadora para una lectura crítica de la realidad permitió a las y los estudiantes afrocolombianos de la Institución Educativa América, la oportunidad de acceder a la toma de decisiones dentro de su autonomía, ejercicio de la democracia, experiencia sobre su cultura y vivencias cotidianas, a través de lo cual dieron a conocer su deseo de participación y ser tenidos en cuenta en las actividades escolares y en la producción del conocimiento en forma democrática, con el objeto de comprender la dinámica del poder político que se teje al interior de los espacios de jerarquías sociales y relaciones de poder que no son ajenos a las instituciones educativas. Instancias en las que se deben generar estrategias y acciones claras para crear condiciones que contribuyan al bienestar social de la colectividad que se representa, a través de la toma de conciencia del compromiso frente a la comunidad de la cual hace parte, mediante el desarrollo de un verdadero sentido de pertenencia y conciencia del privilegiado en la adquisición de conocimientos y acceso a espacios generadores de reflexiones críticas permanentes.

Los planteamientos y reflexiones en torno al tema abordado en la investigación, deben permitir formular cuestionamientos entre la teoría y la práctica, sobre las prácticas opresoras y productoras de las relaciones de poder, proponiendo alternativas de solución para la transformación del entorno adverso a los ideales e intereses individuales y colectivos del estudiantado afrocolombiano, entre otros; dentro de la ética y compromiso de los educadores para ejercer la democracia, adquirir y potenciar los conocimientos a través de la práctica de la autoconciencia en la comprensión dinámica del mundo, orientada a la construcción de nuevos mapas histórico-culturales e ideológicos, con el fin de replantear y recobrar el estatus de persona en una sociedad que ha “animalizado” y “cosificado” el ser afrocolombiano al igual que a sus antepasados.

Los educadores no debemos ser indiferentes a la problemática que atraviesan nuestros estudiantes, se debe estar atentos en crear nuevas narrativas asumiendo la voz de aquellos que no han tenido la posibilidad de hablar, de los grupos étnicos

y otros que permita llevar a la práctica la inclusión de todos y todas, con el fin de aplicar una democracia y una etnoeducación e interculturalidad exaltadora de los valores triétnicos, sin idealizar la diferencia pero, dándole, sin embargo, el verdadero sentido para el equilibrio social, involucrando a la sociedad en general y ampliando el radio de acción de la pedagogía crítica. Para ello, las y los educadores deben asumirse como voceros en la representación de las ideas tanto del estudiantado afrocolombiano como de aquellos en calidad de minoría y en desventaja para el reconocimiento de sus derechos (mujeres, homosexuales entre otras), articulando las narrativas de su práctica pedagógica con la de las ideológicas de los educandos, donde se ponga en práctica un verdadero compromiso y desempeño como críticos transformadores.

La pedagogía crítica debe convertirse en política cultural pública generadora de la toma de conciencia y de compromiso de todos y todas, que permita crear formas de resistencia como defensa de los derechos humanos, partiendo de debates públicos en diversos contextos especialmente en las aulas educativas, donde se ponga en práctica el principio pedagógico de la valoración de todas las producciones de conocimiento de los estudiantes, donde ellas y ellos mismos lleven la vocería y construyan identidades, a través de sus conceptos previos con los del currículo formal; que resalten la riqueza de los saberes y prácticas ancestrales transmitidos por la familia histórica, culturalmente y recreados en la cotidianidad por los imaginarios individuales y colectivos mediante la metodología de la tradición oral aplicada y conservada por las diferentes generaciones afrocolombianas.

Como política cultural pública, la pedagogía crítica vela para que las condiciones y estrategias con que se produce el conocimiento y subjetividad atiendan las individualidades. Especialmente las de las escuelas que aglutinan diversas culturas y puntos de vista diferentes creando un verdadero mapa político escolar, en atención a las necesidades formativas individuales donde el Estado tiene gran responsabilidad en proporcionar las condiciones óptimas para que se lleve a cabo.

El anterior punto de vista se puede plantear desde “la alfabetización crítica como discurso de la posibilidad, donde interactúen múltiples voces desde diferentes perspectivas en contra de las políticas represivas o relaciones de poder teniendo en cuenta “los elementos de conocimiento-poder-voz; voz-experiencia; cuerpo-experiencia; prácticas transformativas-poder” Giroux (1997). Elementos que desde el punto de vista formativo pueden crear grandes expectativas en las reivindicaciones sociales con la implementación de acciones que superen la marginalidad, exclusión y todos los flagelos en detrimento de la calidad de vida.

La alfabetización debe convertirse en una toma de conciencia de la vida misma, humanizante y liberadora, donde “el proceso de la vida como biología pasa a ser vida como biografía. Tal vez ese es el sentido más exacto de la alfabetización: aprender a escribir su vida, como autor y como testigo de su historia-biografiarse, existenciarse, historiarse”; Ortega citado por Freire (1969: 4,5).

Todas las reflexiones llevadas a la tesis: Exploración de las prácticas discriminatorias de la Institución Educativa América de la ciudad de Medellín que inciden en la experiencia escolar de los estudiantes afrocolombianos, invitan a realizar una alfabetización de las comunidades educativas y el pueblo colombiano a través de la pedagogía crítica, para descentrar narrativas opresoras de la condición humana y recreadas en la escuela para preservar la hegemonía de la cultura mayoritaria, en detrimento de los derechos y bienestar de las poblaciones desfavorecidas. Así se abre un abanico de posibilidades no contempladas en otros paradigmas o enfoques, para dar un trato adecuado e incluyente a la diferencia, en respuesta de las realidades sociales de las personas marginadas y reivindicaciones a que aspiran como parte del país, “estableciendo un acercamiento para la comunicación” Freire (1973). La comunicación es un eje articulador que debe permitir identificar los intereses, necesidades e ideologías de la población en cuestión para contribuir, a partir de propuestas alternativas, a una vida dignificante que contrarreste las acciones del capitalismo y las políticas de

globalización en la aplicación de dispositivos de poder político que convierten al hombre en destructor de su propia especie, donde prima más lo económico que la persona como tal.

5.2. El enfoque intercultural

Es articulado a la propuesta como estrategia de sensibilización, reconocimiento y valoración del otro en la Institución Educativa América

La estigmatización de las personas por el color de la piel ha generado dificultades en el entendimiento con las personas, situación que se remonta a la época colonial, con gran predominio euro-céntrico hacia otras poblaciones, convirtiéndose en un etnocentrismo inflexible, definido por Matsumoto (2000) como “la inhabilidad de ir mas allá de sus propios filtros culturales al interpretar los comportamientos de otros”. En este sentido, esta propuesta participativa e intercultural busca replantear las concepciones deshumanizadoras en que se ha sumergido a ciertos grupos poblacionales, con la utilización de estrategias que respondan a los intereses de la realidad colombiana y propicien la valoración de todas las culturas en igualdad de condiciones. Para lo cual ha sido de vital importancia el apoyo de los movimientos sociales en el ámbito nacional, regional y local en la búsqueda de las reivindicaciones de las llamadas “minorías étnicas” fundamentadas en la legislación, para superar la inequidad existente por la falta de oportunidades, marginalidad, exclusión, abandono, situaciones infrahumanas en su devenir histórico y por pertenecer a un grupo de poco poder político y económico, marcado por la injusticia social en relación con la cultura mestiza.

El trato injusto que han recibido las y los estudiantes afros; los conflictos que desembocan en problemáticas de diferentes ámbitos, contemplados algunos de ellos en los resultados de esta investigación y teniendo en cuenta, entre otros, el comportamiento de timidez, poca comunicación, prevención, aislamiento, evitando todo contacto con los agresores son actitudes que asumieron y pueden asumir en

determinado caso como medio de defensa y supervivencia, ya que son situaciones que afectan su personalidad y rebajan su autoestima. Esto amerita que las implicaciones pedagógicas vayan encaminadas a fortalecer la política de inclusión y visibilización de la cultura afro para una educación integral dentro de la justicia y equidad.

Con los elementos sensibilizadores y los ejes que integren dicha propuesta, se debe tomar conciencia de la diversidad que integra el país, que permita reconocer la existencia de cada cultura ya sea negra, mestiza e indígena, para el rescate del auto-reconocimiento, auto-aceptación, aceptación de las demás personas como parte del mismo proceso, a través de unas relaciones transparentes, auténticas, libres de estigmas, estereotipos negativos, prejuicios que afectan y debilitan las relaciones interculturales. La visión de este proceso de formación en el ámbito institucional, debe orientarse a satisfacer las necesidades, intereses, solución de problemas y mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad educativa y sociedad en general, con la aplicación de temáticas específicas de la cultura afro, construida colectivamente con el estudiantado de la investigación, apoyados en el componente legislativo y el proceso del movimiento social bajo el cual se consolidó y se materializó la Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

Se pretende con esta propuesta formativa, manejar un enfoque intercultural que parta del enaltecimiento de los valores históricos, etnológicos, culturales, productivos y ecológicos de los diferentes sectores de la sociedad, en especial del pueblo afrocolombiano, por el desconocimiento de sus aportes en la construcción de nación, país, región y localidad, aspectos que pueden fortalecer el currículo y que han sido invisibilizados en el aspecto educativo, componente sin el cual sería imposible hablar de inclusión y de interculturalidad.



Acto cívico-cultural del día de las identidades 2006.

5.3. Algunas propuestas para la reflexión y el diálogo intercultural

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores y las reflexiones hechas por el estudiantado afrocolombiano, es conveniente que la Institución Educativa América contemple un diálogo de saberes, que reconozca y valore las diferentes culturas, las propias realidades, las particularidades y potencialidades de los participantes del proceso educativo.

El diálogo de saberes debe partir de la creación de una propuesta innovadora apoyada según Drew y Olds (1999): “en un ambiente de confianza, aprendizaje de la historia propia y la del otro (a), de la belleza de la gente, porque educando al estudiante en su cultura surgen elementos que estimulan su imaginación, creatividad, aprendizaje y autoestima, enfocada en el proyecto de vida”. “Ello debe estar enmarcado en la identificación de los valores que dan sentido a nuestra existencia, a lo que somos y a lo que hacemos” (Vidal, 2000). En este sentido se establecen estrategias para evitar la discriminación en el ámbito escolar y social, que permitan según la teoría sociocultural de Vygotsky, “comprender el pensamiento individual a través de la comprensión de los contextos sociales e histórico-culturales en los cuales éste se emplea” (Rogoff y Chavajay 1995).

La educación de los estudiantes afrocolombianos ha estado rodeada de situaciones desfavorables a su experiencia escolar, llena de dificultades en sus relaciones con los estudiantes mestizos, bajo rendimiento académico en algunos de ellos, poca participación en actividades programadas entre otras, ¿pero se han detenido a pensar las personas, en las condiciones de descontextualización en que se produce el aprendizaje de estos estudiantes? El currículo no responde a sus intereses, carece de ejes temáticos relacionados con su cultura, ajustados al PEI y al plan de estudios; los textos educativos no tienen referentes teóricos y simbólicos que generen construcción de identidad en los estudiantes afrocolombianos, todo esto acompañado de las pocas oportunidades que les ofrece el Estado por la desigualdad de derechos, debido a la poca inversión social que

éste hace en las áreas territoriales subdesarrolladas que ellos (as) ocupan. ¿Podrá un estudiante así, producir conocimientos y responder a resultados óptimos cuando no se le imparte una educación integral, al menos enmarcada en sus valores ancestrales y en la garantía de sus derechos mínimos como persona?

Es tarea de todas y todos los docentes, pertenezcan o no a las minorías étnicas, llegar a un entendimiento del problema y estar dispuestos a reconocer en cada estudiante la pluriétnicidad, la multiculturalidad de la cual hacemos parte todas las personas en la institución, municipio, departamento y país, para reorientar las prácticas educativas, con sentido democrático incluyente, para lo cual:

“es preciso crear en cada persona, cualquiera que sea su color, la conciencia de las injusticias sociales y provocar en ella el deseo de actuar para eliminar las desigualdades”; teniendo en cuenta que en la diversidad cultural y pluriétnicidad operan bases sociales, experiencia acumulada, vínculos artísticos, literarios, poéticos, científicos, entre otros, de una construcción colectiva como patrimonio nacional y de la humanidad”. Aravena Reyes (2001).

Ello debe conducir a la creación de un currículo multi e intercultural que lleve a los estudiantes a tomar conciencia de sus propios prejuicios raciales, y comprender los cambios sociales de la diversidad y de la interdependencia como un hecho mundial del que deben tener pleno conocimiento para contribuir a su transformación.

La ejecución de esta propuesta está orientada a romper con paradigmas homogenizantes, tradicionales y excluyentes que fraccionan la historia y la realidad social e impiden la democracia curricular, la libre formación de la personalidad y la armonía escolar, con base en “la creación de espacios de reflexión y análisis de los paradigmas vigentes que compiten para guiar e informar la investigación, especialmente la cualitativa”; Denzin y Lincoln (1994). Estos paradigmas alternativos deben conllevar a promover en el espacio institucional un verdadero cambio social en lo individual y colectivo, por la presencia que en él

tienen las diversas culturas, enriquecedoras del país con sus diferencias y prácticas culturales que deben tener presencia en el currículo, de tal forma que permita adquirir y reafirmar la identidad personal, colectiva y nacional.

Para Mc Carthy (1999): “la educación multicultural es producto de una determinada coyuntura histórica de las relaciones entre grupos raciales mayoritarios, minoritarios enfrentados, y los intelectuales, en la que el discurso sobre las escuelas se hizo cada vez más racial. Las personas negras y los otros grupos minoritarios exigían que el currículo y la política educativa abordaran temáticas como la desigualdad racial, las identidades culturales minoritarias”. Desde esta postura se manifiesta el sentir generalizado de la política de inclusión educativa vigente en el país, y que se requiere en la Institución Educativa América para la valoración y respeto de todo el estudiantado; para lo cual se debe tener en cuenta:

“La educación intercultural desde una o varias culturas. La pertinencia del acto educativo y pedagógico respecto a un público culturalmente diferente heterogéneo es un acto central, debe responder a las siguientes preguntas: ¿cómo aceptar la intervención pedagógica? ¿Según qué modelos? ¿Qué impacto tienen los factores culturales en aprendizaje? ¿Cómo conciliar las tradiciones educativas con una enseñanza que se caracteriza por una forma de violencia simbólica dado que, por su naturaleza, implica la intrusión en el mundo del otro”? (Abdallah-Preteuille 2001).

Se pretende crear una nueva cultura en la aceptación y la tolerancia, entre otros aspectos, que contribuya a replantear las prácticas educativas asimilacionistas por una propuesta que reconozca la especificidad de cada ser exaltándole sus valores, identidad y autoafirmación.

De igual forma “la inclusión amplia y decidida debe replantear los discursos multiculturales e interculturales en la construcción de identidad y política sobre identidad, focalizando la identidad étnica y de género” Asher (1996). La inquietud de la autora refleja la invisibilización y exclusión de la mujer en los debates

académicos y multiculturales; la perspectiva de género permite tener una perspectiva con carácter incluyente, dándole otro sentido a las interacciones académicas y científicas donde a la mujer se le reconozca su participación en todos los escenarios donde ha tenido presencia. La integración de estos enfoques culturales desde la perspectiva de género, se convierte en cuestionador de las formas tradicionales patriarcales y relaciones de poder en el contexto escolar ya que:

“Una propuesta alternativa debe superar las preferencias y concepciones preestablecidas en los educadores y el lugar desde dónde pensar las relaciones de género; teniendo como escenario principal, la escuela, que permite una amplia mirada de los diversos significados que surgen al interior de ella” (Estrada. M., Angela María 2001).

La autora contempla la posibilidad de una ruptura de paradigmas tradicionales y patriarcales que sólo validan las relaciones de género en el ámbito social y familiar desde la cultura patriarcal; se hace necesario también llevar la mirada a otros espacios que permitan “estudiar las relaciones de género en la escuela; como agente socializador implica la reconstrucción del conjunto de dispositivos para la construcción de subjetividades que en ella se activan, ya sea en el aula, patio de recreo, cancha deportiva y los espacios de reunión general” (Estrada (2001). Dichos espacios mencionados por la autora, le dan otro sentido a la discusión de género que lleve a crear otras variables en las relaciones de género, sobre las cuales se pueden pensar nuevas investigaciones que contribuyan a mejorar la acción e interacción en la escuela y, en especial, a replantear conveniencia masculina, en relación con los:

“dispositivos de poder vigilante en el cuerpo de la supervivencia de los patrones sociales de género, un tono rudo y competitivo en la interacción, una participación académica en forma diferencial por sexo de valoración y retroalimentación, una receptividad socio-emocional segregatoria y roles interaccionales desiguales” García (2001).

Lo anterior demuestra que se han seguido perpetuando los privilegios masculinos y la exclusión en lo femenino. “Para abordar una educación más democrática, se debe pensar en las relaciones raciales desde una perspectiva de género y etnia, para una real percepción de las personas que conforman un grupo étnico” Sant, Anna (1995). Y que concluyen al interior de la escuela, rescatando la visibilización de la presencia de la mujer en todos los aspectos y espacios de su accionar; especialmente la mujer negra. Al respecto Vos Obeso (1995) afirma: “su papel ha sido borrado desde la esclavitud” lo cual prevalece hasta ahora. Por lo tanto: “la mujer negra tiene el gran reto y compromiso de crear su propia historia, escribiendo sobre ella misma, porque la historia no le ha sido favorable, pues por ser esclava no surgía como persona, se reducía y negaba en toda su dimensión”. (Rufino 1995).

En los los autores (as) referenciados se observa un interés generalizado por abordar la perspectiva de género desde otros espacios como lo es la escuela; darle otro giro incluso desde lo socio-histórico, contribuiría a replantear los paradigmas etnocéntricos que siempre favorecen el perfil masculino. De acuerdo a los anteriores planteamientos, se requiere entonces apostarle a la educación incluyente, multicultural e intercultural con perspectiva de género, donde se aborde esta temática y los ejes que la conforman, que responda a la exigencia de la sociedad diversa actual.

Si se sigue hablando de diversidad, planteando discursos multiculturales e interculturales que no abordan todos los tópicos implícitos y explícitos que dieron lugar a ellos, continuaremos ejerciendo los mismos esquemas reforzados por prácticas patriarcales y machistas, que “establecen posiciones de masculinidad y feminidad en un contexto relacional en la cultura escolar nutrida por el contexto patriarcal y narrativo comunitario de múltiples fuentes, circulan y se activan entre las interacciones escolares” Estrada (2001); pensar una acción pedagógica en este sentido, permitiría la materialización de un proceso teórico-metodológico para transforman las prácticas tradicionales desarrolladas en una negación, e invisibilización de los derechos de la mujer, especialmente contra la mujer negra.

Existe un interés generalizado en los autores referenciados y particularmente en la

investigadora por el reconocimiento de los valores, espacio y participación de la mujer en la sociedad a través de la concienciación de estudiantes, docentes y demás agentes educativos para contribuir a una real transformación en las relaciones de las prácticas escolares de género, para el reconocimiento de todos los derechos de la mujer y se generen condiciones de igualdad entre todos y todas (hombres/mujeres), replanteando los privilegios establecidos socialmente que favorecen a los hombres: académico, espacio-temporales, políticos, económicos, entre otros, que van en detrimento de la integridad de las mujeres.

En general tanto los escritores que abordan el tema femenino, como los movimientos sociales en torno a éste, tienen el propósito de demostrar la dimensión integral de la mujer como ser humano al igual que el hombre, y que como tal permita su desarrollo y potencialidades; es un reto impulsar propuestas en este sentido en un país marcado culturalmente por valores machistas enraizados y difíciles pero no imposibles se transformar. Todas las acciones que se emprendan deben además beneficiar las reivindicaciones de la mujer afrocolombiana que igualmente ha sufrido en gran medida la discriminación en diferentes aspectos. “Es a partir de la construcción de género que la mujer puede hacerse visible como sujeto y objeto de estudio; la etnicidad o el género es un componente de la identidad de un grupo o individuo, resultante de una tensión dialéctica entre factores ideológicos y materiales” Williams (1989) citado por Asher Kiran (1996).

La diversidad debe mirarse desde el punto de vista del paradigma crítico, ya que se presenta como “fuente de la reflexión hacia una real transformación social” (Denzin y Lincon 1994); que contribuya a alcanzar el bienestar individual y colectivo como fin de todo ser humano. Somos los educadores los llamados a jalonar este proceso como pedagogos que deben aportar a las innovaciones y tendencias educativas actuales, ya que ha faltado voluntad política del gobierno nacional y regional para operativizar la normatividad vigente en el marco de la interculturalidad. También se requiere más compromiso de los representantes de las comunidades afocolombianas, para llevar con seriedad la gestión organizativa

de éstas, los cuales han privilegiado sus intereses particulares sobre los colectivos, los cuales se preocupan por desempeñar cargos burocráticos y politiqueros entre otros, descuidando el verdadero sentido de colectividad y la búsqueda de una mejor calidad de vida de su población. Lo contrario de líderes o dirigentes indígenas, aunque tengan diferencias, sí planean y ejecutan acciones en función del bienestar de sus comunidades.

En cuanto al aporte de la etnoeducación a la construcción de propuestas reivindicativas e interculturales que materialicen una política de reconocimiento e inclusión, en el ámbito nacional el Ministerio de Educación editó los lineamientos de la cátedra Afrocolombiana (2001) con la participación de los líderes afros. Lineamientos que se socializaron junto con otros materiales bibliográficos a los estudiantes participantes del proyecto, para que supeiran de algunas producciones relacionadas con la cultura afro dentro de los cuales se menciona a Mosquera y Palacio (2004), autores del Manual de Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos para el Departamento de Antioquia, realizado desde el CEID-ADIDA donde se adelanta un proceso permanente de sensibilización, capacitación, difusión e implementación de propuestas investigativas etnoeducativas en el marco de la interculturalidad. Desde la Secretaría de Educación Departamental y los avances, se representan en la financiación de este material didáctico, socialización de los lineamientos de la Cátedra Afrocolombiana y desde el departamento la realización de talleres sobre la Ley 70 de 1993 a través de la Gerencia de Negritudes.

Todo lo anterior debe permitir el reconocimiento de las aulas escolares como un espacio potencialmente diverso donde en forma permanente se recree la interculturalidad; por lo tanto se debe promover la sensibilización frente al reconocimiento y valoración de la trietnicidad, aportes de las diferentes culturas a la construcción de la identidad local y nacional; sólo desde allí se puede trascender a todos los espacios para superar la discriminación, no sólo étnica y cultural, sino todos aquellos aspectos como diversidad sexual, género, región,

entre otros, de la cual han sido objeto las personas negras y otros grupos a los cuales se puede extender esta propuesta. Con ello se busca crear conciencia y pensar que “la mayoría de las situaciones de fracaso escolar no sean otra cosa que una traducción de situaciones de injusticia a nivel laboral, económico, social, cultural y político, que sirven de enmarque al ámbito familiar y vecinal de esos alumnos y alumnas” Torres Santomé (1997).

El autor plantea que una estrategia de apoyo y colaboración contra la exclusión social y el racismo obliga también a promover ejemplos positivos, en los que se destaquen las posibilidades de superar situaciones de marginación y opresión, de acceso a mejores situaciones, en los que quede de manifiesto oportunidades de participar en instancias de poder social, cultural y económico por parte de los grupos minoritarios étnicos y culturales; por eso los proyectos curriculares deben estar destinados a todo el alumnado, no sólo a quienes son objeto de ataques racistas, de insolidaridad y presión, tal y como ópticas más conservadoras llevarían a pensar. Se pretende con ello según el autor, construir una sociedad y un planeta más justo y solidario que requiere de la colaboración de todas las personas, de todos los países. En este sentido es imprescindible ser muy conscientes de la situación de privilegio de la que se participa y de la que se parte, de lo contrario es fácil que en vez de ayudar, se colabore en proceso de aculturación y de opresión aunque disfrazada de buenas intenciones.

Pensar en espacios más justos y equitativos en la sociedad, es tener capacidad de desprendimiento de los privilegios que se poseen como cultura mayoritaria, para poder reconocer la igualdad de derechos y de oportunidades que merecen todas las personas como tales y, que se les debe proporcionar los medios para su realización personal promoviendo valores de solidaridad, justicia y equidad.



Reconocimiento a los estudiantes afros en acto cívico-cultural
el día de la afrocolombianidad año 2006

El poco apoyo del gobierno en la construcción de políticas públicas incluyentes para la operativización de la legislación etnoeducativa afrocolombiana ha motivado a varios docentes a participar en espacios de reflexión encaminados a la difusión, socialización y apoyo para la realización de ayudas didácticas para el fortalecimiento de la cátedra de estudios afrocolombianos, a evitar los prejuicios y prácticas discriminatorias con el fomento de una sana convivencia, teniendo en cuenta igualdad de derechos.

Torres Santomé (1997) plantea: las realidades marginales en las aulas, la educación para una sociedad multicultural y comprometida con el desarrollo del Tercer Mundo, precisa tomar en consideración aspectos fundamentales como la cultura y lenguaje de las etnias y/o grupos sociales de procedencia del alumnado. En el trabajo escolar contra la exclusión y el racismo es imprescindible detenerse a analizar la cultura, los

contenidos culturales con los que se trabaja en las aulas. La selección cultural realizada por las autoridades educativas y, de manera especial, promovida por las editoriales de libros de texto acostumbra a funcionar cual “Caballo de Troya”; ya de partida asume la superioridad de la cultura denominada oficial. Por lo tanto, comprometerse en la defensa de los grupos sociales y étnicos marginados y del Tercer Mundo obliga también a llevar adelante una revisión de los contenidos culturales que circulan en las instituciones escolares. Contenidos que desempeñan una función importante en la conformación de la manera de pensar de las nuevas generaciones.

5. 4. Sugerencias y propuestas

Teniendo en cuenta la participación activa del estudiantado afrocolombiano de la Institución Educativa América se presentan algunos referentes de su cultura, sugeridos por ellos para un currículo incluyente que tenga en cuenta diferentes aspectos del legado ancestral, que constituye una forma de educación propia y debe tenerse en cuenta para atender a la diversidad nacional. En este sentido:

“es mediante propuestas de trabajo que incorporan estas crudas realidades a través de las que el alumnado aprende a apropiarse críticamente del conocimiento existente fuera de su inmediata experiencia en orden a ensanchar la comprensión de ellos mismos, el mundo y las posibilidades de transformar las asunciones dadas por sentado sobre nuestras formas de vida” McLAREN (1989) citado por Torres Santomé (1997).

Los elementos que proponen los estudiantes son: género para superar la hegemonía masculina en el contexto escolar y la exclusión y trato machista hacia las mujeres; cultura afrocolombiana (origen de los negros o ¿por qué somos [negros\(as\)](#)? ¿Cómo llegó la raza negra a América? ¿Porqué fue esclavizada la raza negra?, películas, mapas donde viven los negros, reconocernos los mismos derechos que tienen los demás y haya más respeto y valoración hacia nosotros como personas; la música que nos caracteriza; en general cosas relacionadas con nuestra cultura). En palabras de Giroux, lo que está aquí en juego es tomar en

serio las categorías de significado, experiencia, y voz que los estudiantes usan para dar razón de sí mismos y del mundo que los rodea. Continúa Giroux: “una pedagogía así, no sólo expresa un respeto por la diversidad de voces de los estudiantes, sino que también proporciona un referente para elaborar un lenguaje público enraizado en un compromiso con la transformación social” (1997). Es importante la intervención de los y las estudiantes para que sean partícipes de los procesos encaminados a transformar la realidad que contribuya a mejorar la práctica educativa y la calidad de vida. A continuación se presenta una propuesta que incluye algunos componentes pedagógicos de construcción colectiva

Dimensión	Asignatura	conceptos
Pedagógica	Sociales	Discriminación
Político-social	Sociales, ética	Perspectiva de género: patriarcado
Geohistórica	Sociales	Origen de los negros. Como llegó la raza negra a América
Geohistórica	Sociales	Porqué fue esclavizada la raza negra
	Lengua castellana	Foro- vídeo
	Sociales	
Geohistórica	Sociales	Ubicación geográfica de los afrocolombianos
Político-social	Sociales	Derechos humanos y afrocolombianos
Espiritual	Sociales	Manifestaciones socioculturales afrocolombianas: costumbres, gastronomía, folclor.
Lingüística		Espiritualidad territorialidad, formas de organización, estructura familiar, oficios, procedencia, árbol genealógico
	Sociales	La diversidad étnico- cultural
Desarrollo humano	Sociales	La persona
Geohistórica	Sociales	Grupos étnicos del país y su ubicación en el territorio nacional y departamental
Pedagógica	Ética-sociales	Valores y aportes afrocolombianos
Político-social	Sociales	Movimiento afrocolombiano
Pedagógica	Ética	El respeto en el reconocimiento del otro
Espiritual	Lengua Castellana	Tradición oral

Los componentes propuestos por el estudiantado afro al igual que los resultantes de las categorías emergentes del análisis de los resultados, se relacionan con las

necesidades educativas de ellos (institución educativa, prácticas discriminatorias, educación propia educación tradicional, esta última para cuestionarla y replantearla) y con su cultura de los que se pueden mencionar: históricos (procedencia y esclavitud del negro, ruta de ésta); geográficos (asentamientos afrocolombianos); legislativos para la preservación de nuestros derechos y aportes culturales (música, valores). Los y las estudiantes con esto están orientados con la afirmación de Alcira Rufino (1995), que hace referencia a que la historia no se encuentra en los libros ni en los registros oficiales. Ha sido ignorada por los estudiosos, cabe a la propia mujer negra la tarea de escribir sobre la misma, fiel a su tradición de lucha. Como esclava no éramos dueñas de nuestra palabra, de nuestro cuerpo, de nuestro destino. En este sentido toca entonces a todos y todas, los afrocolombianos, contribuir a la reconstrucción de la historia que queremos para el país.

Para Santomé (1997): el currículum antimarginación no le dice a los miembros de los grupos oprimidos, que tienen que pensar cómo tienen que actuar, en qué dirección deben dirigir sus esfuerzos, qué es lo correcto. Antes invita a que sean esas mismas personas las que tomen las riendas de sus propias vidas y comunidades. Les empuja a que analicen sus condiciones de vida, a que comparen con otros grupos y lugares, a que investiguen cómo otros colectivos con problemas semejantes lograron transformar sus realidades de marginación. Un trabajo curricular con esta filosofía de fondo, favorece que las cuestiones y temas de poder afloren en las reflexiones, valoraciones y actividades que se desarrollan en las aulas y centros escolares.

Los estudiantes afros manifiestan que el conocimiento de su cultura los ayuda a quererse más, a comprender sus características y a tener seguridad para cuando las personas los molesten poder responder las cosas que saben, las cosas correctas sin avergonzarse de ellas. Muchos los molestan por ser [negros](#), pero su propósito es que se les tenga en cuenta su integralidad, para lo cual es necesario que los “blancos” se sensibilicen sobre la cultura negra; de ese modo los pueden respetar como [personas](#), ya que:

“Ignorar la presencia del negro, no hablar de ella crea situaciones de prejuicio, discriminación y racismo; los educadores deben crear espacios de afianzamiento de la identidad de los negros para mejorar su autoestima y aceptación personal, volver comunes no sólo el universo de colores, sonidos palabras y significados sino también los tipos de cabellos, nariz, labios, para una perspectiva inter-étnica” San’t Anna (1995).

La auto-reflexión que plantea la autora sobre las prácticas pedagógicas descontextualizadas, monoculturales que se han practicado en el país, influyen en una falta de autoestima e identidad en nuestros estudiantes afrocolombianos a nivel individual y grupal; las especificidades como el cabello crespo, labios gruesos, entre otros aspectos, por la mirada de los otros o por la discriminación hacia las personas negras, han contribuido negativamente en la aceptación personal, provocando en ellos rechazo a su propia cultura, a sus características fenotípicas, creando a la vez endorracismo y el deseo de un “blanqueamiento ascendente en el que eligen como pareja otra persona de piel clara o habitar en las regiones de predominio no negro para escapar de lo negro y debilitando las redes, núcleos negros y chocoanos” (Wade, 1997).

Las prácticas pedagógicas con visión étnica se deben iniciar desde los primeros años de escolaridad, para fortalecer la autoestima e identidad personal. En ésta es conveniente establecer actividades conjuntas con los estudiantes, que llenen sus expectativas y contribuyan a enriquecer el currículo que responda a la realidad cultural del país, ya que según Banks (1886) citado por García, Granados y Pulido (1999), entre sus asunciones centrales se encuentra que: “el racismo es la causa principal de los problemas educativos de los grupos étnicos (no blancos), y que la escuela puede y debe jugar un papel crucial en la eliminación del racismo personal e institucional”. Para ello se debe “partir de la identidad construida que tenga el estudiantado sea consciente o no de ella, admitiendo que es sobre la base de la identidad étnica de cada persona que se deben establecer planes de trabajo para

aprender a respetar, valorar, compartir y colaborar con quienes pertenecen a otras culturas diferentes, de quienes son miembros de otras etnias o grupos sociales y culturales” Torres Santomé (1997).

5. 5. Futuras investigaciones

Dado que en el Departamento de Antioquia el campo investigativo en líneas afrocolombianas no ha sido tan explorado como en el Pacífico, se podría considerar la posibilidad de realizar algunos estudios afros, encaminados a las propuestas desarrolladas en los estudios de las Colombias negras enunciadas por Eduardo Restrepo (2001). La exploración de otros escenarios investigativos puede enriquecer los estudios ya realizados y ampliar la visión de transformación de la realidad, mediante la lectura de ésta y búsqueda de alternativas de solución a las dificultades que aquejan a las comunidades. Ello permite pensar en un sentido de pertenencia al imaginario colectivo que supere los pensamientos individualistas alejados de toda pretensión de bienestar común.

- ¿Cómo es la experiencia escolar de los estudiantes afrocolombianos en otras instituciones de Medellín y el Área metropolitana?
- ¿Cuál es el estado del arte de las experiencias etnoeducativas e interculturales en las instituciones educativas de Medellín y el área metropolitana?
- ¿Cómo son las relaciones hombre/mujer en las instituciones educativas de Medellín y Área Metropolitana?
- ¿Cómo son las relaciones entre el estudiantado indígena y profesorado en las instituciones educativas?
- ¿Cuáles son los resultados de un estudio comparativo entre estudiantes de instituciones donde se desarrollan propuestas etnoeducativas e interculturales y en donde no se realizan?

- ¿Cuál es la situación de los estudiantes desplazados en las instituciones educativas de la ciudad de Medellín y Área Metropolitana?
- Ampliar y profundizar en la línea de investigación sobre discriminación en diferentes aspectos para plantear propuestas alternativas que solucionen la problemática.

Bibliografía

Abdallah-Preteille, Martine (2001), Capítulo 1. Los estigmas del pluralismo en

pedagogía en Abdllah–Pretceille, Martine. Educación intercultural (57-63): Barcelona: Idea Books. S.A.

Abdallah-Pretceille, Martine (2001). La educación intercultural. Barcelona: Idea Books.

Amdiom Gambao, Muricio (2001). Multiculturalismo y educación superior: Estudio de casos. Reencuentro. 32: 20-24.

Aravena Reyes, Andrea (2001). La diáspora invisible. Correo de la UNESCO

Asher Kiran (1996). Etnicidad de género o género étnico. Boletín de antropología. Vol. 10, N° 26, 9 24.

Boyle, Yoycen (2003). Estilos de etnografía. En: Janice M. Morse: Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Medellín: Universidad de Antioquia.

Cáceres, Aldo Marcelo (2002). De la realidad multicultural a la interculturalidad. Religión y cultura. 48 N° 220, 50-63.

Corrales C., Martha Elena y Simmonds, Cristina (1999). Relaciones entre oralidad y escritura en y para la etnoeducación. En Aguirre Lisch, Daniel (comp). Cultura, lenguas y educación (154-164). Barranquilla: Fondo de publicaciones de la Universidad del Atlántico.

Cunin, Elisabeth (2003). Identidades a flor de piel. Bogotá: ARFO editores Ltda.

Cunin, Elizabeth (2001). Formas de construcción y gestión de alteridad. Reflexiones sobre “raza” y “etnicidad”. En Axel Alejandro Rojas Martínez: Estudios afrocolombianos. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

De Friedemann, S Nina (1997). De la tradición oral a la etnoliteratura. América Negra N° 13

Denzin, Norman y Lincoln, Yvonna. (1994). Paradigmas que compiten en la investigación cualitativa. Thousand Oaks, Ca. Sage.

Drew F., Walter. Olds R., Anita. Olds F., Henry, Jr. (1992). Como Motivar a sus a Alumnos. Barcelona - España: ceac.

Estrada Mesa, Ángela María (2001). Los fragmentos del calidoscopio. Una propuesta teórico-metodológica para el análisis cualitativo de las relaciones de género en la escuela. Nómadas (Bogotá: Universidad Central) (14), 10-22.

Foucault, Michael (1999). Estética, ética y hermeneutica. Obras esenciales, volumen III. Barcelona: Paidós.

García Castaño, F Javier; Granados Martínez, Antolin; Pulido Moyano, Rafael (1978). Lecturas para la educación intercultural. 15-45. Madrid.

García Suárez, Carlos Iván (2001). La pedagogía del cuerpo como bastión del género nómada (Bogotá: Universidad Central) (14), 124-139 Luis Carlos Arboleda.

Garcés Aragón, Daniel (2001). Aproximación a la situación educativa afrocolombiana. En Axel Alejandro Rojas Martínez: Estudios afrocolombianos. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Giddens, Antony (1995). Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea. Barcelona: Ed. Península.

Giroux, Henry A. (1997). Cruzando límites. Barcelona: Paidós.

"Glosario de términos sobre género". Publicado por El Grupo Consultivo Género, MAYA-GCEMA en colaboración con El Centro Mujer y Familia (Hoy INAMU), (sin fecha de publicación). Reconceptualizado por AC FIRE/RIF.

Hammersley, Martín y Atkinson, Paúl (1994). Etnografía Métodos de investigación. Barcelona: Paidós Básica.

Hurtado Saa, Teodora (2001). La construcción de un modelo de ciudadanía diferenciada: El empoderamiento político de la población afrocolombiana y el ejercicio de la movilización étnica. En Axel Alejandro Rojas Martínez: Estudios afrocolombianos. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Jaramillo Romero, Dolcey. (1994). Cimarronaje y palenques, en la provincia de Santa Marta 1791-1851. En Turbay, Sandra y Murillo, Amparo (comp). Costa Atlántica Colombiana Etnología e Historia (101-119 pp). Medellín: Artes gráficas.

Jiménez Meneses, Orian (1998). Los Amos y los Esclavos en el Medellín del Siglo XVIII. Historia y Sociedad, (5), pág 119-133.

Jiménez Meneses, Orián (1998). Los amos y los esclavos en el Medellín del siglo XVI. Historia y Sociedad. 5: 119-113.

Jiménez Meneses, Orian (2002) Rumores, cartas y caminos en la sociedad colonial. Historia y Sociedad 8: 198-229.

León, Edinzon (2004). Segundo coloquio de estudios afrocolombianos. La etnoeducación como política y práctica de representación. Universidad del Cauca. Popayán.

Matsumoto, David (2000). Etnocentrismo, estereotipos y discriminación. Culture and psychology: People around the world. Belmont, CA: WadsWorth. Traducción

Zayda Sierra.

McCarthy, Cameron (1999). Enfoques multiculturales de la desigualdad racial en Estados Unidos. En: Mariano F. Enguita y Jesús María Sánchez. Sociología de la Educación. (221-238). Barcelona: Ariel, S.A.

Mosquera Mosquera, Juan de Dios. (2000). *Discriminación racial en Colombia. Racismo y discriminación racial en Colombia*. [15-33].

Mosquera, Sergio (2001). Visiones de la espiritualidad Afrocolombiana (capítulo I). Manizales: Editar.

Mosquera, Sergio Antonio. (2000). Enfoque pedagógico y metodológico para la historia afrocolombiana. Foro metodología de la investigación en comunidades afrocolombianas e indígenas. CORANTIOQUIA Y CARENUESPA. Medellín.

Nangy-Zekmi, Silvia; (2003). Estrategias poscoloniales: la desconstrucción del discurso eurocéntrico. Cuadernos americanos, N° 97.

Palacio N., Lucelly y otros. (1999). Lecciones uno, etnoeducación y legislación afrocolombiana. Medellín: impresos Agape.

Palacio Nagupe, Lucelly y Mosquera Rentería, José Eulícer (2003). Etnoeducación y cátedra de estudios afrocolombianos para el departamento de Antioquia. Medellín Teoría del color.

Patiño Rosselli, Carlos (1997). El lenguaje de los afrocolombianos y su estudio. América Negra N° 13.

Patton, (1990). Qualitative evaluation and research methods. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Ramírez Toro, Everardo (1996). Breve aproximación al lenguaje de las comunidades afroamericanas de la bahía de Cartagena. Interacciones (V) 10: 13-15.

Restrepo, Eduardo (2001). Hacia los estudios de las Colombias Negras. En Axel Alejandro Rojas Martínez: Estudios afrocolombianos. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Rogoff, Bárbara y Chavajay, Pablo (1995). Las bases culturales del desarrollo cognitivo. (859-877). Santa Cruz, Estados Unidos. Traducción Zayda Sierra.

Rosero, Luz Mary (2004). Desplazamiento, mujeres y jóvenes del Pacífico sur. Segundo coloquio de estudios afrocolombianos. Popayán.

Rufino, Alcira (1995). La mujer negra un diario de privaciones. <http://www.fempres.cl>.

Sandoval Casilimas, Carlos A. (2002). Investigación Cualitativa. Santafé de Bogotá Icfes.

San,t Anna Wainía (1995). La mujer negra una percepción, género y raza <http://www.fempres.cl>.

Segovia Mora, Guillermo (1999). Un trocito de la historia negra, de la historia nuestra. Movimientos sociales en la historia de Colombia Afrocolombianos [34-47].

Shuker, Nancy (1999). Líderes del mundo. Bogotá: Editora Cinco.

Soto Arango, Diana (2000). Estudios sobre la historia de la educación latinoamericana de la colonia a nuestros días. Colombia: Rudecolombia.

Todorov, Tzvetan (1998). La conquista de América. El problema del otro. Traducción de Forá Bottonburlá. México: Siglo Editores

Torres Santomé, Jurjo (1997). El mundo visto desde las instituciones escolares: la lucha contra la exclusión. Madrid, ACSUR-Las segovias.

Urrea Giraldo, Fernando; Ramirez, Héctor Fabio; Viáfara López, Carlos (2001). Perfiles sociodemográficos de la población afrocolombiana en contextos urbano-regionales del país a comienzos del siglo XXI. En Axel Alejandro Rojas Martínez: Estudios Afrocolombianos.

Velásquez Escobar, Luis Fernando. (1996). Sincretismo y culto a los muertos. Interacciones_10: 16-19.

Vidal Díaz, Leonel. (2000). Autoestima y Motivación. Bogotá: Editorial Magisterio.

Vidales Ruales, María Estella (2001). Colombia: identidad fragmentada en el amor y otros demonios. En Axel Alejandro Rojas Martínez: Estudios afrocolombianos. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Vos Obeso, Rafaela (1995). La mujer negra y su papel en la historia. Fempress. 7-8 pp [http:// www.fempress.cl](http://www.fempress.cl).

Wade, Peter (1997). Gente Negra Nación Mestiza. Medellín: Universidad de Antioquia.

Woods, Peter (1995). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Madrid: Paidós.

Anexos

- **DIARIO SIGNIFICATIVO** (alumno de 10º 3 de 2003)

Con este diario pretendo mostrar el testimonio de uno de los alumnos afrocolombianos participante en el proyecto, desde su inicio hasta la culminación del mismo y por ende, la terminación del nivel escolar del estudiante y su paso y estadía en la universidad. Se puede decir que es una especie de estudio de caso, lleno de perspectiva de compromiso, dedicación y superación. Esto evidencia que el acompañamiento a los estudiantes y la implementación de estrategias curriculares en el marco de su cultura estimulan y motivan el logro de los propósitos fijados en el marco del crecimiento individual, grupal y mejoramiento de la convivencia.

MARTES 11 DE NOVIEMBRE DE 2003: fue un día agridulce, pues dulce porque como persona de color, voy sacando la cara por mi raza, con buenos resultados académicos, excelente comportamiento y demás... pero agrio porque hoy me enteré que mis compañeros sólo me hablaban por interés, pues en realidad ellos hacen parte del gran grupo de discriminadores raciales, sólo cuatro de ellos me defendieron de los malos tratos e insultos, me decían cosas como “negro inmundo, “maldito negro” y hasta escribieron en uno de mis cuadernos “mate un negro y salve la patria”, sólo buscan mi compañía cuando hay un taller o un trabajo escolar de mucha importancia, a veces siento ganas de levantarme y golpearlos a todos hasta el grado de volverlos “ñoña”, pero reconsidero esta opción y más bien me aguanto, ya que si los golpeo sólo aumentaría su odio.

VIERNES 14 DE NOVIEMBRE DE 2003: estos días han sido buenos, pues resultó la estrategia de ignorar los malos comentarios de los demás; ahora me tratan con más respeto. Todo esto gracias al apoyo del director de grupo, que aconseja a los estudiantes y los estimula a respetar a la gente de color, gracias a Dios tengo más compañía que antes y nos sentamos a dialogar en los corredores cercanos a la tienda y me siento con mis amigos a compartir culturas (costumbres de ellos y mías), a hablar de mujeres, desde como son de hermosas hasta el trato de nosotros para con ellas, incluso decimos cuál es la mujer de nuestros sueños,

muchos me preguntaban que cómo me gustaba a mi y yo les dije que sólo me fijaba en sus sentimientos, pues si me pongo a mirar la raza, estaré rebajándome al nivel de ellos, discriminando a un blanco, y además vale la pena reconocer que el racismo sólo se da de blancos contra negros y no de negros contra blancos.

MARTES 25 DE NOVIEMBRE DE 2003: estos últimos ocho días me he sentido cada vez más orgulloso de ser negro, pues gracias al proyecto de la profesora me he sentido importante y de mucho valor en medio de un grupo de discriminadores que ya ni me molestan.

Todos comienzan a hacerse amigos míos y cada vez aprendo a conocerlos mejor, sus costumbres, sus deseos, sus metas, ¡todo! Y ya no me molestan cuando estamos solos en el aula de clase, ni en ningún lado, como se puede ver las cosas han ido evolucionando para bien; desde que tomé el valor y decidí hacerme respetar en el grupo todos me tienen respeto y cariño, y yo me siento muy feliz, ya no me dicen chorro de humo, requemao, tizón inmundito y cosas así por el estilo, las cosas han mejorado muchísimo y cada vez me siento con más valor, para alzar la cabeza y mirar seriamente a un blanco. Para los blancos nosotros somos malos o más bien el negro es malo, pero yo los contradigo diciendo:

“soy negro por fuera pero
blanco por dentro, pero
mi proceder y mi pensar
es puro, y no vano como
el de ustedes”

¡Ojo! Con este comentario no quiero decir que comparto eso de que el negro es malo, sino que es una forma de hacerles entender que no necesito los golpes para hacerme respetar.

MARTES 9 DE NOVEIMBRE DE 2004: ha pasado mucho desde la última vez que me trataron mal por ser negro, en el diciembre pasado me mantuve aburrido, porque mis verdaderos amigos habían viajado y no tenía más con quién compartir que con mi familia, pero de todos modos eso no es motivo para achicoparse.

Durante mis vacaciones estuve leyendo un libro que me prestó mi profesor director de grupo, el libro se llama "Actitud Positiva" y con los maravillosos consejos de ese libro, tuve el suficiente valor para iniciar un año 2004 con la cabeza en alto y con muchas metas. Ya no le agacho la cabeza a nadie y le demuestro seriedad y respeto a todo el mundo, ahora mis compañeros me tratan con respeto, e incluso ellos me dicen que he tenido un cambio grande, que les infunde a ellos respeto y confianza para conmigo, es tanto que hasta me nombraron tesorero del salón y además dicen que confían en mí ciegamente.

Las muchachas se han encariñado tanto conmigo que se la pasan abrazándome y mimándome y se miran entre ellas mismas cuando yo le presto más atención a una que a las otras.

Todo marcha bien, e incluso hice un nuevo amigo, el profesor nuevo de inglés y es también afrocolombiano, me siento como en mi casa, pues cada vez entran más afrocolombianos al colegio para apoyarnos y demostrar lo que somos, para demostrar que nosotros podemos ser mejores que los demás, como nos dice el profesor nuevo: "nosotros estamos aquí para demostrar que somos muy inteligentes, que nos destacamos pero en lo que se dice competencia académica y no en peleas o vandalismo como afirman muchos".

Ha sido un año muy bueno y regocijante, ha sido un año en donde la cultura negra en el colegio se mira con respeto, y como ejemplo de ello, está el debate que hicimos una vez con ayuda de la profesora Lucelly sobre la diversidad étnica y cultural para celebrar el día de las identidades en la institución, en donde pude

participar y dejar muy en claro que nosotros por ser de color no somos diferentes a ellos como personas.

Lo único que me da tristeza es que ya estoy en once y que una vez terminado el año, debo dejar mi colegio, el lugar donde cogí valor para enfrentar la vida, el lugar en donde después de tanto sufrimiento pude hacerme querer y respetar de todos mis compañeros; ahora se viene la universidad, y es una oportunidad más que tengo de hacer quedar bien a mi raza, como lo he venido haciendo hasta hoy.

“¡Ahora, más que nunca es donde debo decir: “estoy feliz y orgulloso de ser negro”, pues es el mejor regalo que Dios me pudo haber dado, y es el momento de demostrar que el color de mi piel no es un defecto, sino un don de Dios!”

A continuación haré una breve reseña con la intención de recordar cómo fue mi paso a la universidad, mi graduación del colegio y mi primer semestre de clase en la universidad.

Si no estoy mal, fue a mediados de septiembre de 2004, cuando en el colegio nos hicieron la invitación de ir a presentar el examen de admisión a la Universidad de Antioquia y a la Nacional. Fue tanta mi emoción, porque veía que por fin uno de mis sueños se haría realidad, “pasar a la universidad” y en especial a la de Antioquia que por obvias razones es símbolo de nuestro país y, más alegría me dio al saber que el formulario me saldría gratis por ser afrocolombiano. Inmediatamente fui hasta la universidad para hacer todos los trámites respectivos, en ese momento la competencia por ser el mejor se puso buena en el colegio, pues algunos teníamos ganas de salir adelante y tener alguna especie de congratulación por el esfuerzo hecho.

Lastimosamente no todos teníamos esas buenas intenciones, pues sólo presentamos el examen de admisión unos diez compañeros conmigo de todos grados once del colegio, pero bueno, vamos a lo importante: a mí me tocó

presentar el examen el 4 de octubre de 2004, ese día estaba muy nervioso y mi papá me llevó en la moto hasta la facultad de enfermería que fue donde me tocó presentar el examen, pero un día antes mis amigos y yo nos telefoneamos por la noche, como a las once de la noche, para desearnos suerte los unos a los otros; yo me sentía muy feliz, era como si toda la gente del colegio me quisiera y estuviera haciendo fuerza por mí.

Cuando estaba sentado en la silla presentando el examen estaba muy nervioso, veía a mi lado gente con grandes capacidades, y tenían cara de nerds y más nervioso me puse cuando me entregaron la hoja, pero ¡VAYA SORPRESA!, todos los temas que preguntaban eran los temas en los cuales yo tenía una gran fortaleza, pero como siempre pasa, los nervios hacen que se te olvide todo. Transcurrió el tiempo y más nervioso me ponía, porque yo veía que todo el mundo se iba levantando y se iban para sus casa tranquilos, como quien dice: “jajajá esto ya lo gané”, pero la verdad fue otra.

Fui el último en entregar el examen, ya eran las siete de la noche y caminé hasta la estación del metro Universidad y, mientras recorría los alrededores de la universidad, suspiraba y le decía: “muy pronto haré parte de ti”, jajajá parecía como si la universidad y yo nos habláramos, al otro día en el colegio todos me preguntaban, ¿cómo te fue? Preguntas que en esos momentos me chocaba y, yo les decía ¡bien, pero esperemos a ver qué pasa! Y como yo estaba en semilleros de matemáticas que brinda la universidad, mantenía revisando las carteleras cuando ¡OH SORPRESA OTRA VEZ!, el punto de corte de mi carrera era del 74%, o sea que si no sacaba como mínimo ese porcentaje, no pasaría a mi primera opción que era Ingeniería Electrónica, fue allí cuando mis ánimos se fueron al piso.

Pero en noviembre cuando salieron los resultados, volví a vivir, pero no del todo porque como yo tengo un defecto y es que soy muy perfeccionista estaba contento porque había pasado, pero triste porque mi porcentaje fue del 74.325% y había

gente con mejores puntajes que yo, pero bueno, había pasado. Cuando le conté a mi mejor amigo J. M. se puso feliz pero triste también porque él no pudo pasar y mis ánimos estuvieron de un sube y baja constante, porque me sentía muy contento por haber pasado y, porque de los diez muchachos que nos presentamos yo fui el único que pasó, bueno una compañera también pasó pero ella perdió el año y perdió el cupo en la Nacional y, otro que pasó a la Licenciatura de Educación física, me refiero a V. L., pero él se fue a prestar servicio con el hermano y, muy triste porque el coordinador del colegio me dijo que yo había pasado por las negritudes, que si hubiera sido en otras circunstancias, no habría pasado y, también muy triste porque estaría muy solo en un ambiente tan pesado como lo es el de la universidad.

Llegaron los grados, la felicidad era total, todos mis compañeros me deseaban buena suerte y, me decían que nunca fuera a cambiar, que siguiera siendo el mismo vacán de siempre, hasta que por fin el 26 de enero de 2005, tuve mi primera clase. Al comienzo me dio duro, pero me fui acoplando a los horarios y al ritmo de la universidad, pero conseguí muchas amistades, como las del colegio, pero comencé por hacerme querer de todos y todas y, me propuse a sacar los puntajes más altos que pudiera sacar, para luego llevárselos al coordinador del colegio y lo conseguí, saqué muy buenos resultados, pero como soy humilde, como todos los de mi raza, no fui capaz de llevárselos al coordinador sino, más bien se los envié al que fue mi director de grupo de diez y de once, y le dije que su esfuerzo para formarme no fue en vano y que seguiría haciendo lo posible para mejorar y seguir siendo el mejor, ya se imaginarán ustedes la alegría de mi mamá cuando se enteró que me estaba yendo bien en la universidad, hasta le alcanzó para cañarle a medio barrio y, ahora todo el mundo sabe que yo estoy en la de Antioquia.

Lo más curioso fue que le cumplí la promesa a la universidad y, cuando entré por primera vez en calidad de estudiante, a ella, me pasó algo curioso, de repente una corriente de aire y una satisfacción como de misión cumplida me abordó y fue allí

en donde me di cuenta que la universidad me estaba dando la bienvenida y, por todos lados veía letreros que decían bienvenido al ALMA MATER y, en ese mismo instante se me despertó un sentido de pertenencia grande por la universidad, tanto que ya tengo botones, morral, lapiceros, pocillos y hasta el tapete del mouse con el escudo de la universidad.

Ahora estoy en el segundo semestre y sólo quiero pedirle a Dios que me siga ayudando y que me permita graduarme de la universidad y ser un ingeniero electrónico muy prestigioso, orgulloso de lo que es, orgulloso de su raza, orgullosos de sus padres, familiares, amigos y conocidos, pero lo más importante: HUMILDE.

Felipe (alumno de 8° 1 2003): cuando yo llegué al colegio en el año 2002 cursaba el grado 6°, en mi salón había conmigo dos negros pero al otro lo echaron a mitad de año, a él no lo molestaban porque era más grande y le tenían respeto.

FORMATO DE ENTREVISTA DE

ENTREVISTA

ALUMNO:

SEXO MASCULINO

GRADO 10

FECHA NOVIEMBRE

HORA

1. ESTÁS ESTUDIANDO EN LA I. E. A. ¿POR QUÉ TE GUSTÓ ESTUDIAR AQUÍ?
2. ¿CÓMO TE HA PARECIDO EL COLEGIO?
3. ¿CÓMO SON LAS RELACIONES CON TUS COMPAÑEROS, CÓMO SE TRATAN?
4. ¿QUÉ DIFICULTADES O SITUACIONES SE PRESENTAN EN LAS RELACIONES CON TUS COMPAÑEROS?
5. ¿ADEMÁS DE LAS ANTERIORES PALABRAS, QUÉ TE MANIFIESTAN POR EL COLOR DE TU PIEL, QUÉ MÁS TE DICEN, POR QUÉ OTROS ASPECTOS TE MOLESTAN?
6. ¿QUÉ TE DICEN POR LA NARIZ, LOS LABIOS Y EL PELO?
7. ¿QUÉ TE DICEN POR EL ESTUDIO?
.
8. DESCRIBE CÓMO TE SIENTES FRENTE A ESE TRATO QUE TE DAN LOS COMPAÑEROS Y CÓMO REACCIONAS.
9. ¿EN QUÉ OTRAS CIRCUNSTANCIAS, ESPACIOS O ACTIVIDADES TE MOLESTAN O SE EXPRESAN FRENTE A TI CON LAS PALABRAS DESCRITAS ANTERIORMENTE?

10. ¿CÓMO ES EL DESCANSO, TAMBIÉN TE MOLESTAN?
11. ¿CUÁLES SON LOS TEMAS DE CONVERSACIÓN EN EL DESCANSO?
12. ¿DE QUÉ OTRAS COSAS HABLAN?
13. ¿POR QUÉ TE GUSTAN MÁS LAS BLANQUITAS?
14. ¿QUÉ DICEN DE LAS MUJERES?
15. ¿EN TÉRMINOS GENERALES CÓMO TRATAN A LAS COMPAÑERAS ESPECÍFICAMENTE?
16. ¿EN OCASIONES UTILIZAN PALABRAS FEMENINAS PARA DIRIGIRSE A ALGUNOS COMPAÑEROS, POR QUÉ LE DAN ESE TRATO A ELLOS?
17. ¿SI TIENE ESE CONCEPTO DE LOS HOMBRES EN ESE SENTIDO EN CUANTO A LAS MUJERES QUÉ PASA, COMO LAS PERCIBEN?
18. ¿CUANDO MOLESTAN LO HACEN EN AUSENCIA O EN PRESENCIA DE LOS EDUCADORES Y QUÉ ACTITUD HAN TOMADO ELLOS?
19. ¿ALGUNA VEZ POR LOS PROBLEMAS QUE HAS DESCRITO HAS PENSADO VOLVER A TU PUEBLO DE ORIGEN O AL DE TUS PADRES Y QUÉ EXTRAÑAS DE ALLÁ?

20. ¿ADEMÁS DE LO ANTERIOR QUÉ OTRAS COSAS EXTRAÑAS?

21. ¿QUÉ CREES QUE SE DEBE HACER PARA MEJORAR LAS RELACIONES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AMÉRICA Y EVITAR LA DISCRIMINACIÓN?

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA

ALUMNO: A. R.E

SEXO MASCULINO

GRADO 10 3

FECHA NOVIEMBRE 21 2003

HORA 9 A.M.

1. ESTÁS ESTUDIANDO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AMÉRICA ¿POR QUÉ TE GUSTÓ ESTUDIAR AQUÍ?

Porque era el colegio que más me gustaba y porque todos mis familiares han estudiado aquí; y porque me gustaba el nivel del colegio porque enseñaban muy bueno, y porque uno sale bien preparado hacia la universidad.

2. ¿CÓMO TE HA PARECIDO EL COLEGIO?

Me ha parecido un colegio excelente, estoy a gusto en él, porque lo que he aprendido en él es algo muy valioso para mí que me sirve para toda la vida

3. ¿CÓMO SON LAS RELACIONES CON TUS COMPAÑEROS CÓMO SE TRATAN?

Pues el trato con mis compañeros es bueno, aunque hay unos que se pasan, pero uno sabe entender y la mejor forma es hablar con ellos a ver cómo se puede solucionar eso (la dificultad que se presente), para que no vaya a llegar a peores.

4. ¿QUÉ DIFICULTADES O SITUACIONES SE PRESENTAN EN LAS RELACIONES CON TUS COMPAÑEROS?

Algunos me dicen chorro de humo, cara quemada, todas esas vueltas que los muchachos les saben decir a uno, pero, pues uno a veces... yo soy muy... pues no les paro muchas bolas a eso, ya me entendés, entonces qué te digo eee...

5. ¿ADEMÁS DE LAS ANTERIORES PALABRAS, QUÉ TE MANIFIESTAN POR EL COLOR DE TU PIEL, QUÉ MÁS TE DICEN, POR QUÉ OTROS ASPECTOS TE MOLESTAN?

Me dicen que usted no es de aquí, que usted es del Chocó, pero lo dicen es jugando y yo eso lo sé entender; que no, que me vaya para el Chocó que allá es donde yo debo estar, y todas esas cosas.

6. ¿QUÉ TE DICEN POR LA NARIZ, LOS LABIOS Y EL PELO?

Pues a mí por la nariz no me dicen nada, por los labios tampoco y por el pelo me dicen pelo de brillo.

7. ¿QUÉ TE DICEN POR EL ESTUDIO?

Frente al estudio pues los muchachos saben pues, porque ellos saben que yo no soy perezoso, así como varios pues con esas cosas con esas cosas, pues no se meten conmigo, porque ellos saben muy bien que soy aplicado, y hago lo mío lo que me toca hacer.

8. DESCRIBE CÓMO TE SIENTES FRENTE A ESE TRATO QUE TE DAN LOS COMPAÑEROS Y CÓMO REACCIONAS.

Eee pues te digo, que a mí a veces sí me choca bastante, ya, porque es que hay personas que no lo dicen por jugar, sino, es que lo cogen como un himno nacional, cada ratico y mi reacción a veces, si, ya... yo si no soy de esas personas que se contienen así por así, ya, sino, que ahí mismito tengo que proceder con mi fuerza, porque es que yo no puedo soportarme pues cada ratico a un muchacho que se la tenga montada a uno, entonces no, es así de una, ya, proceder. Ese proceder es con palabras porque muy poco me gusta la pelea, ya, y hacerlo sentir mal a él pero no con puños, porque ese método casi no me gusta, pero cuando toca, toca.

9. ¿EN QUÉ OTRAS CIRCUNSTANCIAS, ESPACIOS O ACTIVIDADES TE MOLESTAN O SE EXPRESAN FRENTE A TI CON LAS PALABRAS DESCRITAS ANTERIORMENTE?

A mí solamente me molestan en el aula de clases, porque por la casa eso a mí me respetan y como saben que yo... me gusta mucho charlar, joder, así pues, en forma pues respetuosa, y en el salón lo hacen porque como yo, ya, también a veces tengo mi problema ahí, porque yo a ellos a veces también los molesto, ya, pero cuando ya me molestan a mí ya la cosa como que ya va cambiando, yo dejo que me molesten una vez, pero ya cuando lo cogen de seguido yo ya ahí no puedo más.

10. ¿CÓMO ES EL DESCANSO, TAMBIÉN TE MOLESTAN?

En el descanso los compañeros son muy queridos conmigo. En el descanso yo no he tenido como mucho tropiezo ahí.

11. ¿CUÁLES SON LOS TEMAS DE CONVERSACIÓN EN EL DESCANSO?

Pues a mí en descanso, yo hablo pues de... yo... casi no me gusta hablar en el colegio de mujeres, porque es que uno hablar de mujeres en el colegio y sabiendo

que acá casi no hay mujeres, eso es como una pérdida de tiempo, pero en caso tal, cuando me toca hablar de mujeres, siempre les digo a mí me gustan más blanquitas que, pues, porque a... yo no es que sea que no me gusten las morenas, ya, pero es que siempre me han gustado más blanquitas porque todas estas cosas así.

12. ¿DE QUÉ OTRAS COSAS HABLAN?

Hablamos de partidos de fútbol, de jugadores, de quien ganó en la fecha anterior, cuál fue el jugador que más jugó y el que menos jugó.

13. ¿POR QUÉ TE GUSTAN MÁS LAS BLANQUITAS?

Es que uno morenito y casarse con una morenita y que le salgan los hijos negritos, entonces, no pues, uno tiene que buscar como de una vez, como te digo, mezclar la raza, todas esas cosas así.

14. ¿QUÉ DICEN DE LAS MUJERES?

Yo de las mujeres cuando a veces estoy reunido con estos muchachos, me coloco pues... yo si soy muy frentero, ya, yo digo no, esta muchacha me parece muy fea o pues la hago siempre que quede debajo, ya, cuando no me cae bien, porque cuando me cae bien yo empiezo a tratar más con ella, a hablarle más, pues cosas como que me respete y a declarármeme más y todas estas cosas así.

15. ¿EN TÉRMINOS GENERALES CÓMO TRATAN A LAS COMPAÑERAS?

EL trato a las niñas es normal, normal... si las muchachas que estudian con nosotros saben pues del estudio y tales, se les trata mejor, ya, porque se les tiene un poquito más de respeto y se ve que es bien, pero si es como unas del salón de nosotros que no... que todo quieren que se lo den, que son muy tímidas, ya, se les trata como más mal, alguna cosita que se le diga, ahí mismo empezamos ¡huuuy que bruta!, ¡que mula! ¡huuuy que boba! Todas esas cosas así.

16. ¿EN OCASIONES UTILIZAN PALABRAS FEMENINAS PARA DIRIGIRSE A ALGUNOS COMPAÑEROS, POR QUÉ LE DAN ESE TRATO A ELLOS?

Esas cosas de la homosexualidad yo no las permito, porque no estoy de acuerdo que un hombre y otro hombre estén de romance, por eso no estoy de acuerdo con la homosexualidad. Les decimos gay, marica, dañado, voltiao, con la mano voltiá, con la mano pa' bajo

17. ¿SI TIENE ESE CONCEPTO DE LOS HOMBRES EN ESE SENTIDO EN CUANTO A LAS MUJERES QUÉ PASA, COMO LAS PERCIBEN?

Pues a las mujeres los hombres de la jornada de la mañana, no nos gusta ver como andando mujer con mujer, así sean amigas, entonces les empezamos a decir arepitas, dañadas, de todo, cositas así vulgares pues. Solamente les decimos para que se sientan mal. Mirá, eso es como un refrán que yo he visto aquí, que siempre cuando las mujeres están juntas, o cuando a uno le cae una mujer mal, uno empieza a joderla así en forma de arepa, se le muestra el dedo y todas esas cositas así vulgares, ya.

18. ¿CUANDO MOLESTAN LO HACEN EN AUSENCIA O EN PRESENCIA DE LOS EDUCADORES Y QUE ACTITUD HAN TOMADO ELLOS?

A veces lo hacemos en presencia de los educadores y a veces cuando no hay educador, y la actitud que ellos toman es hacerle la anotación a uno.

19. ¿ALGUNA VEZ POR LOS PROBLEMAS QUE HAS DESCRITO HAS PENSADO VOLVER A TU PUEBLO DE ORIGEN O AL DE TUS PADRES Y QUÉ EXTRAÑAS DE ALLÁ?

A veces si me dan ganas de irme para mi pueblo, porque allí es donde está mi gente. De mi tierra extraño el borjón, el chontaduro y muchas cosas que allí se cultivan. Extraño la comida, hermana, es que la comida allá es lo mejor, lo típico de la tierra de uno. También extraño el río porque es algo pues que usted se mete allá y no quiere salir, y quiere quedarse allá toda la tarde, toda la mañana pues...

También uno más extraña sus amigos que dejó allá, sus familiares y muchas cosas que uno no sabe explicar pues así.

20. ¿ADEMÁS DE LO ANTERIOR QUÉ OTRAS COSAS EXTRAÑAS?

Las muchas historias que conozco de allá que no me comenta pues los viejos que me comenta, digamos que le cuenta a uno de un Juan, de un indio agua, que en el río hay una madre agua que ustedes no saben que sale y muchas cosas pues que uno no tiene muy presente ahorita. Otra cosa, que cuando está lloviendo y haciendo sol le dicen a uno que está pariendo la diabla, ya.

21. ¿QUÉ CREES QUE SE DEBE HACER PARA MEJORAR LAS RELACIONES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AMÉRICA Y EVITAR LA DISCRIMINACIÓN?

Se debe tener más contacto con los compañeros, se debe tratar con respeto, no se puede ser egoísta con ellos

23. ¿QUÉ CLASE DE ACTIVIDADES SUGIERES?

El intercambio entre todas las culturas de cada región del país.

24. ¿QUÉ CREES QUE HIZO FALTA O QUÉ MÁS QUIERES APORTAR?

No, nada, creo que está bien.

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA

ALUMNO: J. M. R. B

SEXO: MASCULINO

GRADO: 103

FECHA: NOVIEMBRE 21 (2003)

HORA: 9 A.M.

1. ESTÁS ESTUDIANDO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AMÉRICA ¿POR QUÉ TE GUSTÓ ESTUDIAR AQUÍ?

Porque el nivel académico es muy bueno y se ve que es un colegio serio donde puedo alcanzar mis metas estudiando fuerte.

2. ¿CÓMO TE HA PARECIDO EL COLEGIO?

Me ha parecido muy bueno y estoy a gusto en él, porque he obtenido un buen rendimiento académico y hay buenas propuestas para el futuro.

3. ¿CÓMO SON LAS RELACIONES CON TUS COMPAÑEROS, CÓMO SE TRATAN?

Yo me siento a gusto con algunos de ellos, son buenos compañeros, me tratan bien y no me discriminan como lo hacen muchos otros.

4. ¿QUÉ DIFICULTADES O SITUACIONES SE PRESENTAN EN LAS RELACIONES CON TUS COMPAÑEROS?

Pues conmigo hay muchos que me dicen negro, pero aunque ellos dicen que es de cariño de todas formas uno se siente discriminado, acomplejado, le dicen a uno negro o morocho, cosas así. También muchos me dicen nerdo, negro feo, negro maluco.

5. ¿ADEMÁS DE LAS ANTERIORES PALABRAS QUE TE MANIFIESTAN POR EL COLOR DE TU PIEL, QUE MÁS TE DICEN, POR QUÉ OTROS ASPECTOS TE MOLESTAN?

Fuera de eso, me discriminan por ser de la misma clase social de ellos; pues ellos piensan que por ser negro no puedo sobresalir y ser mejor que ellos.

6. ¿QUÉ TE DICEN POR LA NARIZ, LOS LABIOS Y EL PELO?

Se burlan de mi nariz, diciéndome que parezco un gorila, gracias a Dios son muy pocos, porque la mayoría ha aprendido a respetarme y a quererme como soy.

7. ¿QUÉ TE DICEN POR EL ESTUDIO?

Me dicen nerdo porque siempre me ha gustado sobresalir en el salón, siempre lo hago bien y en mi estudio soy aplicado.

8. ¿DESCRIBE CÓMO TE SIENTES FRENTE A ESE TRATO QUE TE DAN LOS COMPAÑEROS Y CÓMO REACCIONAS?

En ocasiones con los compañeros que son muy allegados a mí, me siento muy bien porque sé que es de cariño y ya sé que si ellos llegan y me llaman negro, pues yo soy orgulloso de mi raza, y es como... o sea ellos lo hacen en forma burlona y me dan ganas pues de golpearlos y claro que me contengo porque soy una persona pues pacífica, y lo único que haría golpeándolos sería que ellos aumentarían sus ganas de molestarme más.

Pues haber, yo si me he sentido algo maluco porque eso que lo estén discriminando a uno por ser de color es muy maluco, algo aburridor y mire que eso es algo que siempre se da, o sea que el racismo siempre se da de blancos contra negros, nunca se da de negros contra blancos y es algo que uno sin molestar a los demás ellos se pongan a tratarlo a uno mal o a verlo como una persona diferente sabiendo que uno tiene los mismos derechos.

9. ¿EN QUÉ OTRAS CIRCUNSTANCIAS, ESPACIOS O ACTIVIDADES TE MOLESTAN O SE EXPRESAN FRENTE A TI CON LAS PALABRAS DESCRITAS ANTERIORMENTE?

Lo que es en el barrio me respetan mucho, todo el mundo me conoce saben que soy un pelao serio y me respetan y me aprecian mucho, pues sí, solamente se ve en el aula de clases.

10. ¿CÓMO ES EL DESCANSO, TAMBIÉN TE MOLESTAN?

El descanso es normal, todo bien porque uno siempre se reúne con los que están más allegados a uno y uno se va... y se parcha con ellos sea en la cancha, en el pasamanos donde sea y solamente está con ellos y uno pasa bien con ellos.

11. ¿CUÁLES SON LOS TEMAS DE CONVERSACIÓN EN EL DESCANSO?

En el descanso de lo que más hablamos es de mujeres, deportes, o a veces cuando salimos de algún examen duro, pues ahí es donde nos comentamos cuál es la respuesta, cosas así.

12. ¿QUÉ SIGNIFICA LA PALABRA PARCHAR PARA TÍ?

O sea nosotros llegamos y nos situamos o nos hacemos en un lugar que nos gusta mucho, donde podamos hacernos todos y nos ponemos a conversar todos ahí. El parche es el lugar donde nos relajamos y podemos hablar claramente sin que nos molesten, presionen o critiquen, en otras palabras parcharse es situarse en donde uno se siente cómodo.

13. ¿DE QUÉ OTRAS COSAS HABLAN?

También hablamos de lo bueno, pues no todo es malo, algunas de las chicas se han fijado en nosotros y muchas veces nos aconsejamos o andamos con ellas, hablamos de nuestra cultura y la comparamos con la de los países (términos, gastronomía, entre otras...)

14. ¿QUÉ DICEN DE LAS MUJERES?

No pues que, ah, que... o sea que las reparamos a todas y decimos, mira, ve, aquella está muy buena, o si es muy bonita, de todas así decimos cosas en general.

También decimos como nos gustan las mujeres, por ejemplo si a mí me gustan morenas o blancas. Pues a mí me gustan más morenas. Las calificamos de 0 a 10 y con las mejores entablamos un romance y nos hacemos muy amigos de ellas.

15. ¿POR QUÉ TE GUSTAN MÁS LAS MORENAS?

Porque son más ordenadas y responsables que las blancas

16. ¿EN TÉRMINOS GENERALES, CÓMO TRATAN A LAS COMPAÑERAS?

Nosotros pues aquí en el colegio a las mujeres si se les trata pues mejor que a los hombres porque por el hecho que nosotros pues seamos seamos más fuerte que aguantamos todos ese machismo pues que todavía redunda ahí, nos tratan más fuerte a nosotros y a las mujeres también, a ellas solamente se les respeta aquí en el colegio si es pilas en el estudio, si es una muchacha que le gusta estudiar, pero si es una muchacha de esas pasteleras, desocupadas, sí pues las tratan mal y todo. Las tratamos muy bien, pues por su delicadeza merecen un trato especial.

17. ¿EN OCASIONES UTILIZAN PALABRAS FEMENINAS PARA DIRIGIRSE A ALGUNOS COMPAÑEROS, POR QUÉ LE DAN ESE TRATO A ELLOS?

Esas son charlas que entre los muchachos son muy normales, pues nos gozamos al que habla suave o es delicado, pero todo se queda en juego nunca nos irrespetamos.

18. ¿SI TIENE ESE CONCEPTO DE LOS HOMBRES EN ESE SENTIDO EN CUANTO A LAS MUJERES QUE PASA, COMO LAS PERCIBEN?

Nosotros cuando vemos alguna muchacha que se mantiene con otra compañera, pues mucho, sino las tratamos de lesbiana, nosotros nos hacemos la seña dando palmadas en forma de arepitas como una forma de tratarlas de lesbianas como ya le dije. Las niñas prácticamente no se dan cuenta que esa seña de hacer arepas es con ellas, porque esas son señas que manejamos nosotros frente a esto.

19. ¿CUANDO MOLESTAN LO HACEN EN AUSENCIA O EN PRESENCIA DE LOS EDUCADORES Y QUÉ ACTITUD HAN TOMADO ELLOS?

Pues ellos delante de los profesores no me dicen nada, pero cuando los profesores no están ellos molestan porque soy de color, delante de los profesores siempre me tienen respeto no se ha presentado molestia en esos momentos.

20. ¿ALGUNA VEZ POR LOS PROBLEMAS QUE HAS DESCRITO HAS PENSADO VOLVER A TU PUEBLO DE ORIGEN O AL DE TUS PADRES Y QUÉ EXTRAÑAS DE ALLÁ?

Yo de lo que conozco del Chocó sí extraño mucho las comidas, el río y el paisaje que es muy hermoso y además porque uno... yo soy una persona que aprecio mucho los viejos, a mi me gusta estar mucho con mis abuelos, ellos me cuentan historias y me enseñan a pescar, nos vamos al monte a veces a coger chontaduro, ñame pues, y cosas así.

21. ¿ADEMÁS DE LO ANTERIOR QUÉ OTRAS COSAS EXTRAÑAS, O QUIERES COMENTAR?

Por ejemplo las historias que me cuentan los abuelos, me hablan sobre... historia sobre el negro agua, que la tunda, que el brujo, cosas así.

Sí muchas veces, otras historias o creencias; que también uno no puede poner las manos a la cabeza porque le está deseando la muerte a la mamá o sobre un pájaro que cuando canta avisa que está naciendo una persona y muriendo otra y, sí, cosas por ese estilo.

22. ¿QUÉ CREES QUE SE DEBE HACER PARA MEJORAR LAS RELACIONES EN INSTITUCIÓN EDUCATIVA AMÉRICA Y EVITAR LA DISCRIMINACIÓN?

Que se integren todas las personas del colegio, tanto blancos como negros, de que no sean solamente los blancos y negros de que no sean solamente los

blancos con los blancos ¿cómo se puede hacer? Bueno uno mismo como afrocolombiano dar la iniciativa y que la gente sienta, pues que uno está dispuesto a compartir con ellos.

23. ¿QUÉ CLASE DE ACTIVIDADES SUGIERES?

Torneos de micro fútbol, baile, canto, actividades culturales, cosas así por el estilo, pero donde siempre estén interactuando tanto afrocolombianos como personas blancas.

24. ¿QUÉ CREES QUE HIZO FALTA O QUÉ MÁS QUIERES APORTAR?

Sería muy bueno que todas esas cosas no se quedaran en el aire sino que se cumplieran porque... o sea, sería algo muy bueno que estuvieran en el plan de estudios de acá del colegio y en el PEI, y sí, que se cumpliera todo esto.

También vale la pena recordar de que... o sea, sería bueno de que no se nos mirara a nosotros como personas de color, sino que se nos mirara como personas normales, que tenemos los mismos valores, los mismos derechos, que se nos respete y eso se debe inculcar desde el mismo colegio en la educación, o sea no solamente desde el bachillerato, sino desde las escuelas, todos los profesores deben enseñar esto a las personas.

GLOSARIO

Afrocolombiano: Persona o comunidad que en el territorio colombiano ha heredado o hereda rasgos fenotípicos y culturales originarios de los pueblos de África , adaptados, modificados, recreados o preservados en su entorno

Afrodescendiente: persona o comunidad que en diferentes territorios ha heredado rasgos fenotípicos y culturales pertenecientes a los pueblos africanos, adaptados, modificados, recreados o preservados en su entorno.

Alteridad: Condición de ser otro y percepción que se tiene de él.

Animalización: Características de animales asignadas a seres humanos en la época de la esclavización y de la colonia. Figura literaria establecida en las crónicas de indias.

Discriminación de género: Toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo, que tenga por objeto menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de derechos por parte de la mujer o del hombre por sólo ser mujer u hombre. Debido al androcentrismo, la discriminación de género es más común contra las mujeres.

Estereotipo: Actitudes, creencias, opiniones generalizadas sobre gente que pertenece a culturas diferentes de la nuestra, pueden basarse en hechos pero a menudo son combinaciones de hechos y ficciones acerca de la gente de un grupo cultural particular.

Etnocentrismo: Tendencia a absolutizar los patrones culturales propios del grupo al que se pertenece.

Género: Conjunto de rasgos asignados a hombres y mujeres en una sociedad que son adquiridos en el proceso de socialización. Son las responsabilidades, pautas y comportamientos, gustos, expectativas, temores y actividades, que la cultura asigna en forma diferenciada entre hombre y mujeres. En otras palabras, es el modo de ser hombres o de ser mujer en una cultura determinada.

Interculturalidad: Proceso de intercambio e interacción comunicativa con toda la sociedad o entre varias culturas

Multiculturalidad: Presencia de varias culturas en la sociedad o en un contexto determinado

Patriarcado: es un orden social, político, económico y cultural de poder; un modo de dominación cuyo paradigma es el hombre. Esta basado en la supremacía de los hombres y de lo masculino. Es así mismo un orden de dominio de unos hombres por otros hombres. En él, las mujeres, en distintos grados, son expropiadas y sometidas a opresión, de manera predeterminada.

En este orden se apuntala a los hombres como dueños y dirigentes del mundo – en cualquier formación social--se preservan para ellos poderes de servidumbre sobre las mujeres y los hijos de las mujeres, y se les permite expropiarles sus creaciones y sus bienes materiales y simbólicos. El mundo resultante es asimétrico, desigual, enajenado, de carácter androcéntrico, misógino y homófolo. En él, el sujeto no es sólo el hombre es el patriarca.

Prácticas discriminatorias: relación de las acciones implícitas en la discriminación, la desigualdad de derechos, el trato injusto que se ejerce sobre las personas.

Prejuicio: Tendencia de juzgar a otros con base en la pertenencia a un grupo; resulta de la inhabilidad individual de reconocer las limitaciones del propio pensamiento etnocéntrico y estereotipado.

ACTA APROBACIÓN DE TESIS



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA

Acta de Aprobación de Tesis

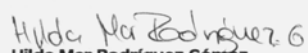
Entre presidente y jurados del Trabajo de Investigación: "Exploración de las prácticas discriminatorias de la Institución Educativa América de la ciudad de Medellín que inciden en la experiencia escolar del estudiantado Afrocolombiano presentado por la estudiante Lucelly Palacio Nagupe, como requisito para optar al título de magister en Educación, énfasis en Pedagogía, Sistemas Simbólicos y Diversidad Cultural, hemos acordado calificar este, después de su presentación y sustentación como:

Aprobado:
No aprobado:

A los Trabajos de investigación que merecieren ser destacados, el jurado podrá recomendar las siguientes distinciones:

Sobresaliente:
Meritorio:

Medellín, 29 de agosto de 2006


Hilda Mar Rodríguez Gómez
Presidente


Rodrigo Jaramillo Roldán
Jurado

Orian Jiménez Meneses
Jurado

