



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

**Representaciones Sociales sobre lo Afrocolombiano
en la Institución Educativa María Josefa Marulanda
Municipio de la Ceja del Tambo, Antioquia.**

**Informe de Investigación
Para Obtener El Título De
Magíster en Educación, línea de estudios interculturales
Universidad de Antioquia**

**Vladimir Mervyn Giraldo Acevedo
Mayo 2016**

**Asesor(a)
ALBA LUCÍA ROJAS PIMIENTA
Medellín 2016**



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

AGRADECIMIENTOS

A mi esposa Isabel por su apoyo incondicional, dedicación y disposición que sobrepasa los límites

A mi familia, quienes apoyan todo lo que emprendo

A mi asesora, por su dedicación, transparencia, paciencia y lucidez

A mis compañeros de maestría con quienes compartí experiencias y aprendizajes

A la Universidad por ser espacio vital y provocar preguntas

A las comunidades afrocolombianas e indígenas por permitirme sentir su espiritualidad y fuerza

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



RESUMEN

El presente trabajo se inscribió en la línea de formación pedagogía y diversidad del grupo de investigación Diverser de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, tuvo como objetivo indagar representaciones sociales¹ sobre lo afrocolombiano² en la comunidad de la Institución educativa María Josefa Marulanda, como un aporte a la reestructuración de los planes de estudio y reconocimiento de la diversidad e interculturalidad desde la educación en el municipio de la Ceja del Tambo.

Para abordar este tema se optó por el paradigma de investigación cualitativa e incluyó los enfoques participativo y etnográfico con técnicas como mapas mentales, entrevista semi-estructurada, análisis iconográfico de imágenes, cine foro y diario autobiográfico narrativo, los cuales respondieron a un interés investigativo de carácter interpretativo que logra un acercamiento a las representaciones sociales de lo afrocolombiano en el contexto educativo analizado.

¹ Conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales. Equivalen, en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común". Estas formas de pensar y crear la realidad social están constituidas por elementos de carácter simbólico ya que no son sólo formas de adquirir y reproducir el conocimiento, sino que tienen la capacidad de dotar de sentido a la realidad social. (Alvaro, 2016). Por su parte Araya plantea: "Las Representaciones sociales, en definitiva, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo". (Araya, 2002:11)

² La población africana colombiana o afrocolombiana corresponde a las comunidades descendientes de las personas africanas esclavizadas por los españoles y las comunidades cimarronas que conquistaron su libertad, entre 1510 y 1852. Son africanas por su ancestro genético, étnico, cultural y espiritual, asumiendo la africanidad como un valor personal y de la sociedad colombiana. (Banco de la República , 2016).



A modo de contextualización se realizó una descripción de la institución educativa acompañada de un análisis en el cual se presenta el papel de la escuela en el *blanqueamiento cultural*. En este propósito el análisis iconográfico evidenció la omisión del componente afrocolombiano en la identidad institucional.

En el trabajo con los mapas mentales a estudiantes y docentes se evidenció: En los primeros, representaciones culturales tendientes a la invisibilización de lo afrocolombiano como constituyente de una identidad nacional colombiana, reduciendo las visibilizaciones a características estereotipadas y exóticas, en los segundos, primaron representaciones sociales discriminatorias y etnocentristas.

En la aplicación de las entrevistas y en el cine foro fueron comunes las representaciones sociales infantilizadas y folclorizadas de lo afrocolombiano, con el menosprecio de su rol dentro de la cultura colombiana y aún menos en la cultura del oriente Antioqueño. Por su parte el componente biográfico narrativo dio cuenta de la transformación en la percepción del investigador respecto a las representaciones del afrocolombiano y la necesidad de profundizar en este tipo de estudios como maestro.

Los resultados de este trabajo aportan elementos a la reorganización de planes de estudio que fundamenten el reconocimiento y trabajo concreto con la población afrocolombiana en la educación de la región Oriente Antioqueño. Así mismo, invita a la Institución Educativa a la reflexión histórica cultural más allá del trabajo por contenidos escolares, siendo en la vida cotidiana escolar donde se refundan o transforman representaciones sociales sobre el otro y lo otro.

Palabras clave: Afrocolombiano, educación, representaciones sociales, oriente antioqueño.



TABLA DE CONTENIDO

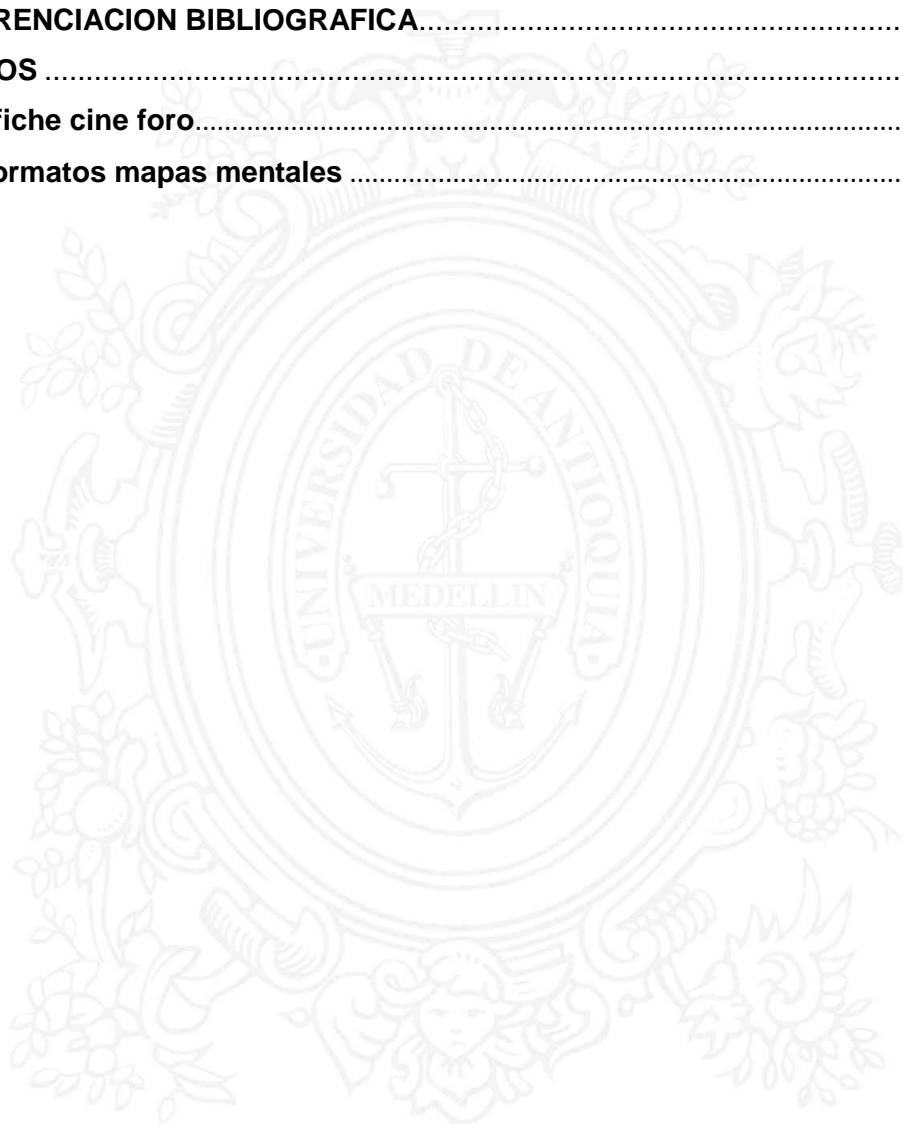
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
2. OBJETIVOS	11
2.1. OBJETIVO GENERAL	11
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
3. METODOLOGIA	12
3.1. Paradigma y enfoque	12
3.1.1. Enfoque de la investigación Participativa.....	15
3.1.2. Enfoque etnográfico-educativo.....	15
3.2. Descripción de participantes de esta investigación	17
3.3. Técnicas de investigación	17
3.3.1. Mapas mentales.....	18
3.3.2. Entrevista semiestructurada.....	21
3.3.3. Análisis iconográfico de imágenes ubicadas en la Institución.....	21
3.3.4. Cine foro.....	22
3.3.5. Diario Autobiográfico narrativo.....	22
3.4. Consideraciones éticas	24
4. RESULTADOS	26
4.1. La escuela y su papel en el “blanqueamiento cultural”	28
4.1.1. Análisis histórico de la Institución Educativa María Josefa Marulanda.....	30
4.1.2. Análisis iconográfico.....	45
4.1.3. Análisis mapas mentales.....	62
4.2. Entrevistas	72
4.3. Cine foro	77
4.4. Biográfico-Narrativo	81
4.4.1. Del color a mí.....	81
4.4.2. Visita al departamento del Cauca.....	84
5. DISCUSIONES	102
5.1. Oriente Blanco, realidad multicolor	102
5.2. Afro-ruralidad	109
5.3. Estéticas y Éticas	111
6. A MODO DE CONCLUSIONES	113



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

7. RECOMENDACIONES	115
8. REFERENCIACION BIBLIOGRAFICA	118
9. ANEXOS	123
9.1. Afiche cine foro	123
9.2. Formatos mapas mentales	124



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Una visión occidentalizada dominante nos remite a un problema histórico para la comprensión del asunto afrocolombiano, el cual tendría que ver con la relación de políticas neoliberales de estos últimos años implementadas por nuestros gobernantes, políticas que en la intención de construir nación colombiana, ceden a imperativos “progresistas y civilizadores” de los países reconocidos como desarrollados, imperativos que no siempre consideran la diversidad cultural como un factor de relevancia y riqueza social, sino como una amenaza a combatir por muchos frentes. (Escobar, 1999a)

Desde esta mirada de construcción de nación se instauran diferentes posturas hacia poblaciones como las comunidades negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales, asunto problemático que genera indicadores concretos en la educación, el bajo acceso y permanencia en instituciones de educación formal e inadecuados niveles de desarrollo y bienestar de la población, son algunos de ellos. (Rodríguez & Mallo, 2012)

El Artículo 70 de la Constitución Colombiana de 1991 (República de Colombia, 1991) reconoció a la cultura afrocolombiana, en sus diversas manifestaciones, como fundamento de la nacionalidad: *“El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las culturas que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación”*. Sin embargo, en el diagnóstico del Plan Decenal de Desarrollo de la Educación 1996-2005 se reconoce la inequidad en el acceso y la calidad y en la distribución de la educación por regiones, zonas y grupos de ingresos. Existen desequilibrios significativos entre zonas urbanas y rurales, en particular, escaso desarrollo de la investigación, la producción de conocimientos y la falta de pertinencia de los contenidos curriculares. (Colciencias , 1999). Adicionalmente, deja entrever además



de los desequilibrios en los indicadores para la población afrocolombiana, que hay una relación poco explorada entre esta población con lo que se conoce como el mundo rural.

Los municipios del Oriente Antioqueño y en concreto el municipio La Ceja del Tambo, es reconocido desde su descripción en el Plan de Ordenamiento Territorial como de vocación agrícola y en expansión de la macro industria agroforestal, lo que trae consigo cambios en el uso y tenencia de la tierra, en la forma habitacional, en la oferta de servicios (en cantidad y calidad) y en la composición cultural. Esta última por la migración de personas y familias de diverso origen cultural de otros municipios del Departamento de Antioquia y del país.

En el último Plan de Desarrollo municipal de la Ceja del Tambo 2012-2015 “Juntos por un Buen Gobierno y Un Buen Trato”, se encuentra en el apartado de Promoción Social:

El respeto por la diferencia, la equidad y la inclusión social, son las principales bases de cualquier sociedad civilizada. Colombia como nación surgió de la fusión de culturas y principalmente del concepto de divergencia. Sin embargo, esta diversidad en muchos casos no ha permitido un acercamiento para aprender del otro, sino que ha generado la exclusión y la agresión por miedo a lo diferente. Es por eso que las poblaciones históricamente excluidas como son la afroamericana, indígena, LGBT, en situación de discapacidad y extrema pobreza, tendrán un espacio de acogida en este gobierno local en concordancia con la línea 4 de inclusión social que promueve el gobierno departamental, (Antioquia la más educada). De esta manera, se promoverá un apoyo decisivo a la generación de procesos que permitan el mejoramiento de su calidad de vida, en el marco del respeto por la alteridad”. (Municipio de la Ceja del Tambo, Secretaría de Planeación, 2011)



Sin embargo, para que se cumpla lo planteado en el Plan de Desarrollo, es fundamental que se den procesos de formación continua de maestros y maestras de las instituciones educativas del municipio, específicamente en el campo de la Diversidad e interculturalidad.

En la Institución Educativa María Josefa Marulanda se viene implementando la cátedra de estudios afrocolombianos según el Decreto 1122 de 1998 del Ministerio de Educación Nacional que dice:

[...] debe desarrollarse dentro del área de Ciencias Sociales, aunque todas las áreas pueden incorporarse en esta dinámica. No es una nueva asignatura sino una propuesta interdisciplinaria, que atraviesa las ciencias naturales, la estética o el español. Los temas abarcan historia africana, producción y manejo ambiental, arte y cultura, cuentería, rap, el hip-hop y la champeta, entre otros". (Ministerio de Educación Nacional, 1998)

No obstante, el esfuerzo realizado por la institución educativa, la implementación de la Cátedra afrocolombiana y otras acciones tendientes a la formación y reconocimiento de la diversidad cultural, aún se percibe por parte de sus docentes como actividades desarticuladas del interés transversal y folclorizadas, en el sentido de su visibilidad parcial a partir de estereotipos culturales marcados, carentes de historia y de contexto.

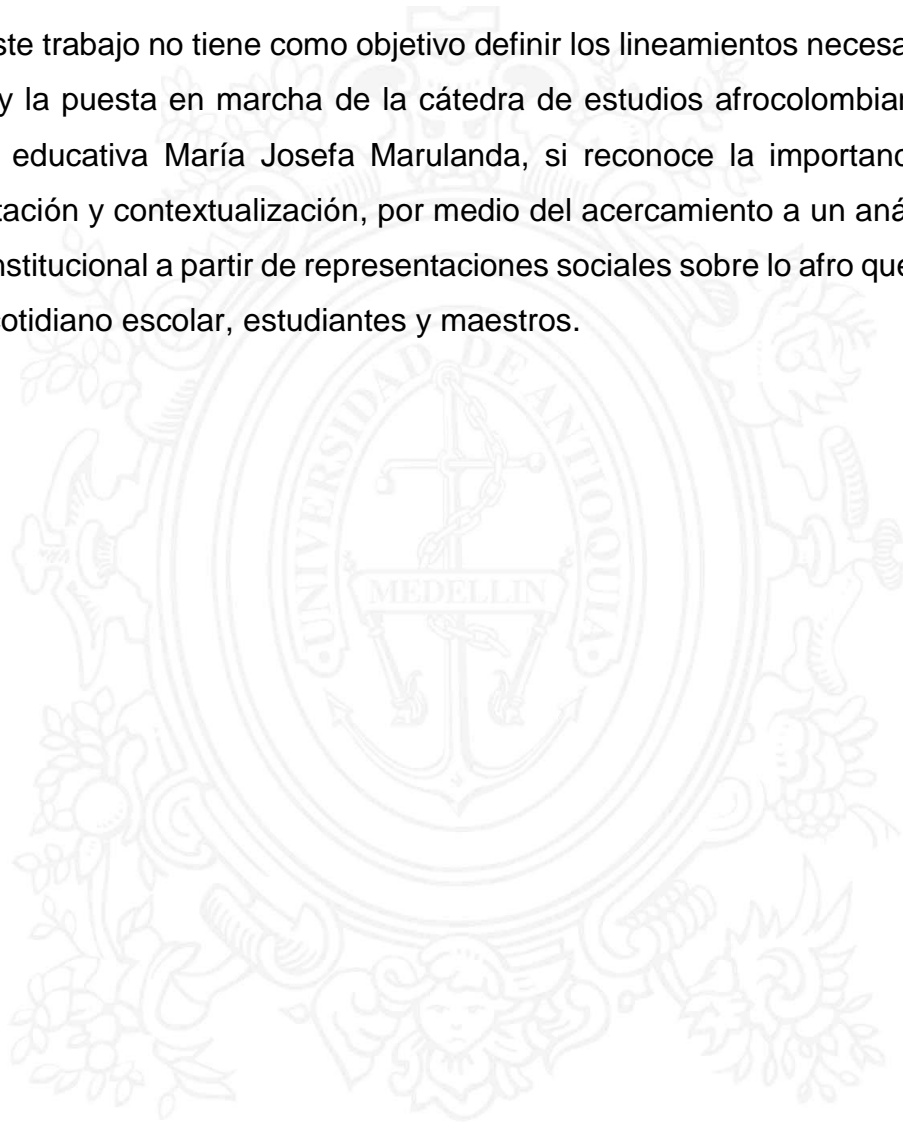
Es por lo anterior, que esta investigación se propuso indagar por representaciones sociales sobre lo afro que circulan y toman forma en una institución educativa ubicada en un municipio del oriente Antioqueño.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Aunque este trabajo no tiene como objetivo definir los lineamientos necesarios para el diseño y la puesta en marcha de la cátedra de estudios afrocolombianos en la institución educativa María Josefa Marulanda, si reconoce la importancia de su implementación y contextualización, por medio del acercamiento a un análisis auto reflexivo institucional a partir de representaciones sociales sobre lo afro que realizan desde lo cotidiano escolar, estudiantes y maestros.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Indagar representaciones sociales sobre lo afrocolombiano en la comunidad de la Institución educativa María Josefa Marulanda a través de un enfoque etnográfico-participativo, como un aporte a la reestructuración de los planes de estudio y reconocimiento de la diversidad e interculturalidad desde la educación en el municipio de la Ceja del Tambo.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- * Explorar con docentes y estudiantes las representaciones sociales sobre lo afrocolombiano desde su experiencia de vida y trayectos educativos.

- * Investigar representaciones sociales hegemónicas sobre lo afrocolombiano en la población mestiza de la comunidad educativa.

- * Visibilizar posibles relaciones en la construcción de una afro-ruralidad en el municipio de la Ceja del Tambo.



3. METODOLOGIA

3.1. Paradigma y enfoque

Este trabajo privilegió el paradigma cualitativo (Útil en la investigación educativa), percibido como:

(...) no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación, del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo, sino también, la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia” (Sandoval, 2002:32)

Se caracteriza en que la construcción del objeto de conocimiento tiene lugar a través de un proceso de relación entre quien investiga y la realidad que pretende estudiar. Tal como lo escribe Sandoval:

La construcción de objetos de conocimiento dentro de las diversas tendencias de investigación cualitativa obedece a un proceso de esclarecimiento progresivo en el curso de cada investigación particular. Esto significa que el proceso se alimenta continuamente, de y en, la confrontación permanente de las realidades intersubjetivas que emergen a través de la interacción del investigador con los actores de los procesos y realidades socio-culturales y personales objeto de análisis, así como del análisis de la documentación teórica, pertinente y disponible. (Sandoval, 2002:41)



Al investigador en formación estar inmerso como maestro y ser parte de la institución educativa donde se desarrolló el proyecto, se estableció una relación de doble vía, donde la realidad propia se fue transformando hacia otra manera de entender el fenómeno estudiado, en este caso las representaciones sobre lo afro en la Institución.

Otro elemento importante en el enfoque tiene que ver con el cómo se investigan representaciones sociales, para lo cual este estudio se sirve de diversas técnicas descritas más adelante. En la cita siguiente se indica el modo como se entiende la representación social en este estudio:

Conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales. Equivalen, en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común". Estas formas de pensar y crear la realidad social están constituidas por elementos de carácter simbólico ya que no son sólo formas de adquirir y reproducir el conocimiento, sino que tienen la capacidad de dotar de sentido a la realidad social. (Alvaro, 2016).

A la vez, Araya plantea:

Las Representaciones sociales, en definitiva, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo. (Araya, 2002:11)



Así mismo, para efectos de este trabajo, también se tiene en cuenta el concepto de Canclini acerca de los “Imaginario”:

“En términos muy generales podemos decir que imaginamos lo que no conocemos, o lo que no es, o lo que aún no es. En otras palabras, lo imaginario remite a un campo de imágenes diferenciadas de lo empíricamente observable. Los imaginarios corresponden a elaboraciones simbólicas de lo que observamos o de lo que nos atemoriza o deseáramos que existiera” (Canclini, 2007:90)

Así, los imaginarios forman parte constitutiva de las representaciones sociales tal como lo expresa Meneses: *“(…) Las representaciones sociales preforman los comportamientos humanos y las prácticas sociales, los discursos e imaginarios sobre hombres y mujeres afrodescendientes” (Meneses, 2014:10)*

Las representaciones sociales predominantes se evidenciaron por medio del mapa mental, las entrevistas semiestructuradas, el cine foro, el análisis iconográfico de la institución y el diario autobiográfico narrativo, también se visibilizaron relaciones en la construcción de una afro-ruralidad, no solo en el municipio de la Ceja del Tambo en su particularidad, sino en la subregión del oriente antioqueño con dinámicas similares, mediante las entrevistas semiestructuradas y el cine foro.

Se identificó la necesidad de la reestructuración de la cátedra de estudios afrocolombianos en la institución educativa y de la necesidad de visibilizar la misma en el escenario municipal y subregional, esto se justifica en los hallazgos de las entrevistas semiestructuradas y en el diario autobiográfico-narrativo. Se había planteado el objetivo de construir unidades didácticas para el trabajo desde la



educación con población diversa, no se logró estrictamente este objetivo, sin embargo se establecieron recomendaciones para su posterior elaboración.

3.1.1. Enfoque de la investigación Participativa

El enfoque de investigación participativa:

Intenta resolver preguntas que se derivan implícita o explícitamente de un análisis de la realidad de las comunidades y de la experiencia práctica acumulada del investigador (...). El proceso investigativo comprende los aspectos ideológicos y prácticos que debe ser manejado por el investigador y los representantes de las comunidades que participan en el proceso de investigación que se realiza” (Tamayo, 1999:57)

Este estudio no buscó solamente producir descripciones sobre las representaciones de marginalidad, la dependencia y características de los afrocolombianos, aspectos trabajados mediante técnicas etnográficas; conjuntamente generó actividades y resultados de orden participativo para acordar acciones adecuadas en la línea de las transformaciones para lograr un plan curricular integrado en la Institución. El investigador, a la vez, se situó también como un participante interesado en co-ayudar a problematizar y construir nuevas representaciones sobre lo afro en la Institución.

3.1.2. Enfoque etnográfico-educativo

Desde el enfoque etnográfico educativo, explica Restrepo:

En el área de la educación, los etnógrafos analizan los procesos de enseñanza y aprendizaje; las consecuencias intencionales y no intencionales de las pautas observadas de interacción; las relaciones entre los actores del fenómeno educativo, como los padres, profesores y alumnos; y los contextos socioculturales en que tienen lugar las actividades de crianza de los niños, enseñanza y aprendizajes investigan la diversidad de formas que adopta la educación en las distintas culturas, así como en los diferentes subgrupos de una sociedad, las funciones manifiestas y latentes de las estructuras y procesos educativos y los conflictos que surgen cuando los agentes de socialización se enfrentan a un proceso de transformaciones sociales rápidas. (Restrepo, 2002:254-255)

Este enfoque fue de gran utilidad en esta investigación, dada su particularidad de inmersión en la comunidad estudiada, en este caso el maestro investigador hizo parte de la cotidianidad de la institución educativa y su centró en el estudio de creencias, prácticas y estereotipos. Asuntos también relevantes para la comprensión de representaciones sociales. Fue tarea de este trabajo realizar un análisis de las representaciones privilegiadas sobre la cultura afrocolombiana desde sus prácticas y expresiones por diversas voces en la institución.

El trabajo con ambos enfoques, favoreció la indagación de representaciones sociales por parte de la comunidad educativa, teniendo en cuenta lo planteado en el horizonte conceptual de este estudio se pudo reconocer en el fenómeno de lo afrocolombiano en la escuela, los siguientes atributos: 1. Ser una construcción social e histórica; 2. Basada en conocimientos y creencias colectivas; 3. Constituida como un elemento interpretativo de la situación social; 4. Impregnada del sistema de valores sociales y culturales; 5. Que conforma un modelo o contra-modelo de comportamiento y 6. Que guía la práctica. (Araya, 2002)

3.2. Descripción de participantes de esta investigación

En esta investigación participaron estudiantes de básica secundaria y media vocacional y profesores de la institución educativa María Josefa Marulanda del Municipio de la Ceja del Tambo, además de líderes comunitarios afro y profesionales de áreas de la salud y las ciencias sociales.

Los estudiantes (21) fueron seleccionados teniendo en cuenta los grados superiores que cursaban (décimo y once grado), ya que han estado expuestos a mayores contenidos de información. Respecto a los profesores (16) fueron seleccionados entre primaria y secundaria y que tuvieran disponibilidad para diligenciar el instrumento de recolección de datos y participar en las entrevistas.

En cuanto a los líderes comunitarios (2) a quienes se les realizó la entrevista semiestructurada, se tuvo en cuenta que fueran docentes autodenominados negros o afrocolombianos con conocimiento de las dinámicas sociales de la subregión. Los profesionales de otras áreas (2) hacen parte del cine foro de Iberia-bar, un grupo establecido que se reúne periódicamente para discutir sobre el papel del cine en la construcción del arte y la cultura en la región.

Todos los participantes fueron importantes para este estudio como agentes de producción de conocimiento desde sus representaciones y realidades particulares, enriqueciendo la discusión desde diferentes puntos de vista.

3.3. Técnicas de investigación

Como ya se ha mencionado, las técnicas que hicieron parte del abanico de posibilidades para la interacción con la población participante de este estudio,



Maestros, maestras, estudiantes de la Institución Educativa y líderes afrocolombianos de la región. Se nombran y describen a continuación:

- Diario autobiográfico narrativo.
- Mapas mentales.
- Visita a experiencias educativas afrocolombiana e indígena.
- Entrevista semiestructurada.
- Cine foro.(Ver anexo 1: afiche promocional)
- La observación participante.

3.3.1. Mapas mentales

Un mapa mental se define como:

(...) Una herramienta gráfica que nos da acceso al infinito potencial de nuestra mente. La clave de su eficacia radica en que funciona de forma análoga a nuestra mente: utilizando imágenes y asociaciones. (Diputación Foral de Gipúzkoa, 2016)

Para Araya las técnicas basadas en imágenes tienen como propósito en las representaciones sociales:

El interés de este análisis es —además de poner en evidencia elementos constitutivos de la representación— penetrar con cierta facilidad en los elementos organizadores de la producción, es decir en la significación central

de la representación producida. Efectivamente, en la mayoría de los casos, los dibujos no son, por supuesto, una yuxtaposición de elementos, sino un conjunto estructurado y organizado alrededor de elementos o significaciones centrales que permiten identificar el contenido y formular hipótesis sobre los elementos centrales de la representación. (Araya, 2002:58)

Para la recolección de información se utilizó el mapa mental, el cual incluyó datos etnográficos como edad, grado y sexo al tratarse de estudiantes y para el caso de los profesores, en lugar de grado, se incluyó el área de desempeño.

La distinción de las representaciones sociales de lo negro o afrocolombiano en la nominación, se evidenció de acuerdo a las particularidades en la percepción de los participantes del proyecto. Los estudiantes que diligenciaron el mapa mental, por ejemplo, tenían en el instrumento la palabra “Negro” como estímulo, lo que posiblemente indujo a la ausencia de formas de nombrar el fenómeno afrocolombiano de manera específica. La aparición del concepto afrocolombiano se hizo presente en el grupo poblacional permeado por discursos académicos: Profesores que diligenciaron el mapa mental.

Adicional a los datos etnográficos se solicitó a los participantes realizar un dibujo en donde representaran gráficamente lo que para ellos significa ser negro y de igual forma escribir cuatro conceptos (4 palabras o expresiones) del significado de ser negro, las cuales se ordenaron posteriormente de acuerdo al orden de diligenciamiento

Respecto a los 4 conceptos presentados en el instrumento, se solicitó registrar el orden de diligenciamiento de cada uno con el fin de plasmar los criterios de reflexión que dan cuenta de los procesos psíquicos en la representación de las



construcciones sociales, a saber: Los primeros conceptos se relacionan a procesos emocionales y los últimos dan cuenta de asuntos más racionales o desde otro paradigma: Desde construcciones inconscientes, hacia construcciones más conscientes.

La interpretación que el sujeto hace de la situación del test, ofrece el primer reflejo de su personalidad. Se supone que el sujeto organiza los sucesos en función de sus motivaciones, percepciones, actitudes, ideas, emociones y de todos los aspectos de su personalidad” (Vives, 2005)

Algunas de las palabras descritas en cada concepto fueron analizadas en conjunto con otras a las que se deducía tenían una intensidad similar (reducción categorial), esto con el fin de categorizar la información y facilitar el análisis.

Con este instrumento se objetivaron las emociones o sentimientos que soportan las actitudes que a la vez, construyen las representaciones sociales, asociadas a una palabra clave en este caso, la palabra negro.

Para los profesores el instrumento de recolección de información fue de rápido diligenciamiento, no manifestaron mayores dificultades en su aplicación. Los inconvenientes identificados por ellos hicieron referencia a la dificultad de responder al pedido por medio del dibujo, notándose esto en la falta de detalle en la elaboración de éste, a diferencia de la mayoría de estudiantes quienes elaboraron el dibujo sin manifestar inconvenientes.

Los estudiantes manifestaron frases como “fue divertido dibujar”, “Qué encuesta tan rápida” o “¿Qué sentido tiene esto?”. En términos generales se presentaron



dificultades a la hora de entender, razonar y dibujar un concepto, en este caso “¿Un negro es...?” (Ver anexo 2).

3.3.2. Entrevista semiestructurada

Para la realización de la entrevista semiestructurada se solicitó a tres personas que históricamente conocen la situación de los afrocolombianos en el oriente antioqueño y particularmente en la Ceja (sitio donde se desarrolla la investigación), responder a las siguientes preguntas:

1. Desde su percepción, ¿Cuáles son las representaciones sociales sobre lo afrocolombiano en el oriente cercano?
2. ¿Cómo se ha transformado dicha representación en el tiempo?
3. ¿Cómo ha sido la participación de la escuela, históricamente, en el reconocimiento de la población afrocolombiana en la región?
4. ¿Cuál es el papel de la comunidad afrocolombiana en la construcción de una afro-ruralidad en el oriente cercano?

Cabe destacar que fue necesario hacer una contextualización previa a la entrevista para conversar sobre significados de algunos términos usados en esta investigación y necesarios para comprender las preguntas como el de “Representación social”. Las entrevistas fueron grabadas en audio y luego transcritas para realizar el análisis.

3.3.3. Análisis iconográfico de imágenes ubicadas en la Institución

Se procedió con la selección, registro y recolección de imágenes de los lugares donde comúnmente se sitúan, lugares emblemáticos para la identidad de la institución educativa en donde se desarrolló la investigación y posteriormente se procedió con el análisis de dichas imágenes dentro del contexto de los procesos de



saberes interculturales, donde se incluyeron algunas comunidades y específicamente lo afrocolombiano.

3.3.4. Cine foro

Para la realización del cine foro se seleccionaron dos películas relacionadas con afrocolombianidad, con el fin de ser proyectadas y posteriormente discutidas en un conversatorio con los asistentes. Para las preguntas del conversatorio se utilizaron algunas de la entrevista semiestructurada.

La película proyectada fue “Chocó”, producción colombiana de 2013 dirigida por Jhonny Hendrix Hinestroza con una duración de 120 minutos.

Para la convocatoria y realización del cine foro se tuvo en cuenta:

1. Título del cine foro
2. Caracterización de la población a quien va dirigido
3. Lugar y hora
4. Propósito del cine foro
5. Nombre de películas seleccionadas, sinopsis
6. Guion de la presentación del Cine-Foro: Recibimiento, motivación, agradecimiento
7. Afiche para la convocatoria (ver anexo 1)
8. Invitación por medio de redes sociales
9. Grabación del conversatorio
10. Transcripción de la discusión
11. Análisis

3.3.5. Diario Autobiográfico narrativo

Esta técnica privilegia una perspectiva interpretativa, donde



(...) Se entenderán los fenómenos sociales (y, dentro de ellos, la educación) como “textos”, cuyo valor y significado, primariamente, vienen dados por la autointerpretación que los sujetos relatan en primera persona, donde la dimensión temporal y biográfica ocupa una posición central. (Bolívar, 2002:4)

Como forma de entender la realidad social: *“(...) el relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones, enunciados factuales o proposiciones abstractas, como hace el razonamiento lógico-formal.” (Bolívar, 2002:6)*

Para el desarrollo de la técnica autobiográfica-narrativa, se aprovechó una pasantía al departamento del Cauca, la cual contempló una visita a la comunidad afro de la Casita de Niños de Villarrica³ ubicada en el norte del Cauca y la visita a la comunidad Misak⁴ en el municipio de Silvia en el sur de Colombia, (especialmente en la Misak Universidad), ambos ejes temáticos forman parte de los objetivos de la línea de maestría en estudios interculturales de la Facultad de Educación de la Universidad Antioquia, con la orientación del grupo de investigación Diverser.

Durante estas dos visitas fue posible el contacto con las personas que conforman estas comunidades, sus líderes, profesores y comunidad educativa, se realizó observación participante de los procesos que se llevan a cabo en dichas instituciones y se participó de foros en donde se compartieron experiencias, puntos

³ Centro educativo para la población afrocolombiana infantil de Villarrica y municipios cercanos. Su estructura pedagógica parte de una visión etnoeducativa con énfasis en el mantenimiento y la recuperación de las tradiciones orales, artes y oficios de la cultura negra del pacífico colombiano, a través del conocimiento de su historia, de la práctica de sus formas de comunicación y expresión.

⁴ El pueblo Misak ha sido conocido de manera generalizada como pueblo Guambiano, denominación con la que los españoles se refirieron a ellos, aunque se identifican como guambianos ellos se autoreconocen como pueblo Misak. El pueblo Misak se localiza principalmente en el departamento del Cauca, en los resguardos indígenas ubicados en los municipios de Silvia y de Jambaló, Totoró, Caldono y Toribío. (República de Colombia, 2016)



de vista y enfoques pedagógicos tanto de la comunidades locales como de investigadores visitantes.



Vista externa, "Casita de niños" Villarrica, Cauca. (Mayo, 2015)

3.4. Consideraciones éticas

Esta propuesta se enmarcó, dentro de lo establecido por el Ministerio de Salud en la resolución 008430 del 4 de octubre de 1993, artículo 11 respecto a la investigación en seres humanos, en la categoría "investigaciones con mínimo riesgo, dado que la población no se sometió a pruebas de laboratorio" (Ministerio de Salud Nacional, 1993). Así, no representó mayores riesgos a la integración física y emocional de quienes participamos. De modo permanente se esforzó por un adecuado, oportuno y concertado manejo de la información, de los objetivos y



resultados de la propuesta investigativa, así como el manejo de los consentimientos informados en el cual queda explícito su uso con fines educativos.

Para la toma de datos, se tuvo en cuenta como primera medida, la autorización expresa de las personas participantes. En este sentido, exceptuando los casos en que las personas participantes expresaron su deseo de que sus nombres aparecieran en los informes finales o representaciones, se guardó su privacidad y la de cualquier otra fuente de información, mediante el uso de pseudónimos.

Se procuró un manejo claro y de libre acceso a la información, los datos recopilados no fueron adulterados ni usados con fines económicos y se dio un manejo recíproco a los resultados de la investigación lo cual se vio reflejado en los nuevos contenidos sobre las representaciones sociales de los afrocolombianos como propuesta de reestructuración de la cátedra de Estudios Afrocolombianos, diversidad e interculturalidad, hallazgos que se pondrán al servicio de la Biblioteca y Casa de la Cultura municipal, posterior a la aprobación de presente informe de investigación.

Un asunto ético que se fue configurando a partir de este estudio es la pertinencia de revisar de modo permanente la activación de estereotipos y prejuicios negativos por parte del maestro investigador, fue necesario estar muy alerta sobre los mismos, dado que fácilmente se pueden reproducir desde el lenguaje y actitudes cotidianas, al estar tan insertas y casi “naturalizadas” en la cultura.



4. RESULTADOS

Este capítulo está organizado de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación, los cuales son: 1. Explorar con docentes y estudiantes las representaciones sociales sobre lo afrocolombiano desde su experiencia de vida y trayectos educativos, 2. Investigar representaciones sociales hegemónicas sobre lo afrocolombiano en la población mestiza de la comunidad educativa y 3. Visibilizar posibles relaciones en la construcción de una afro-ruralidad en el municipio de la Ceja del Tambo.

Para el análisis se realiza una triangulación entre voces de participantes, el investigador y autores con trayectoria reciente en estudios en este campo, para apoyar la argumentación. Al final se presentan resultados del análisis enmarcadas en objetivo general: Representaciones sociales sobre lo afro en la Institución Educativa. Finalmente se plantean asuntos sobre la cultura educativa, sus síntomas crónicos y algunas propuestas para su tratamiento.

Esta investigación se centró específicamente en la representación (in-visibilización) de lo afrocolombiano en la comunidad educativa. Sabemos que la diversidad cultural en la escuela va más allá de lo afrodescendiente, incluyendo configuraciones también a partir de lo indígena, lo joven o intergeneracional, el género, entre otros. No obstante, los alcances reales de esta investigación no era posible abordarlas todas. Lo esperado es continuar con esta línea de modo que se profundice en otros aspectos de la diversidad cultural de la institución.

La institución educativa María Josefa Marulanda está adscrita al Municipio de la Ceja del Tambo, el cual está localizado al Suroriente del departamento de Antioquia, República de Colombia. Se encuentra ubicado en la región del Oriente Antioqueño,



Valles de San Nicolás (Altiplano del Oriente Antioqueño); su cabecera localizada específicamente en el Valle de La Ceja (Valle de las Cimarronas).

Su parque principal está a una altura de 2.143 m.s.n.m. Cuenta con una extensión total de 134Km² y un área urbana de 4.1Km². Limita con los siguientes municipios: Por el Norte Rionegro; por el nororiente el Carmen del Viboral; por el oriente La Unión, por el sur Abejorral; por el suroccidente Montebello y por el occidente El Retiro.

Con respecto al comercio, la cabecera es el lugar por excelencia de la actividad comercial y de servicios en general. Los floricultivos han impulsado las migraciones de trabajadores y de propietarios de fincas de recreo y con ellas las demandas de servicios y la industria de la construcción. El comercio es la segunda actividad, después de la agricultura, por el empleo que genera. (Municipio de la Ceja del Tambo, 2016)



Mapa del oriente antioqueño (Alternativa Regional, 2016)



4.1. La escuela y su papel en el “blanqueamiento cultural”

Este estudio planteó como objetivo principal la indagación de las representaciones sociales sobre lo afrocolombiano en la comunidad educativa de la institución educativa María Josefa Marulanda del municipio de la Ceja, por esto el interés por la exploración de la escuela y sus contenidos, ya que desde su mismo origen como institución formadora, configura un escenario de la reproducción de los valores, prácticas y representaciones de la cultura predominante, allí se congregan en buen número las personas que se constituirán a largo plazo como los agentes de repetición, transformación o cambio de las representaciones sociales de su entorno. Como lo expresa Montero:

El contexto educativo ha pasado en los últimos años de ser un espacio soñado desde la heterogeneidad pero en la práctica homogenizado, a convertirse en espacios heterogéneos que caminan hacia el reconocimiento de la diversidad y al respeto a la diferencia en busca de la configuración de una identidad propia entre sus miembros. (Montero & Urrea, 2011:13)

La escuela como mecanismo de repetición y vigilancia de las tradiciones, mandatos, costumbres, ideología, contenidos, formas de ver y entender el mundo desde la cultura nombrada como occidental, también es responsable y cohonesta con la invisibilización y “blanqueamiento” poblacional y cultural de los pueblos y comunidades afrodescendientes, indígenas y campesinas.

Para Segato el blanqueamiento responde a los mecanismos de mestizaje bajo la égida del orden colonial/modernidad:



“(…) hay un entre- mundo del mestizaje como blanqueamiento, construido ideológicamente como el secuestro de la sangre no blanca en la "blancura" y su cooptación en el proceso de dilución sucesiva del rastro del negro y del indio en el mundo criollo blanqueado del continente.” (Segato, 2011:29)

Como se ve, somos el resultado histórico de procesos impuestos por otras culturas con formas a veces sutiles de disciplinar el pensamiento.

En el territorio antioqueño en clave con la subregión del oriente los procesos de blanqueamiento comenzaron en el siglo XIX, los objetivos para progreso de las élites sucesoras de los conquistadores españoles, apuntaban a la estructuración de una cultura “blanca”, adherida a los principios religiosos, morales y tradicionales del catolicismo. Es por esto que la estrategia del blanqueamiento poblacional y cultural fue impuesta a la fuerza y sutilmente desde la ideología con el ideal moderno de unificar “razas” y destruir a heterogeneidad cultural del territorio de lo que hoy es Antioquía:

(…) Fue así como la región antioqueña se imaginó desde un ethos sociocultural identificado nacionalmente como la antioqueñidad, caracterizado por una serie de valores culturales como: el fuerte regionalismo, la ferviente religiosidad católica, la entrega al trabajo material, la tradición familiar, la rígida legislación, el conservadurismo y especialmente, una población pensada como racialmente ‘blanca’. (Montoya, 2010:48)

El municipio de la Ceja del Tambo y la subregión del oriente no son ajenos a este impacto del “blanqueamiento” masivo teniendo consecuencias importantes en la personalidad de los integrantes de estos pueblos como en la reacción hacia ellos por parte de las comunidades mestizas que habitan y este fenómeno se proyecta



en las instituciones educativas. Dicha problemática la referencia el profesor Yeison Meneses cuando recrea la situación de algunos docentes afrocolombianos en las universidades colombianas:

(...) La exclusión y el racismo que viven algunos profesionales afrocolombianos en las diferentes instituciones, ha llevado a algunos a asumir posturas de blanqueamiento para lograr el ingreso y el ascenso social. Es el caso de muchos docentes que terminan dejando de ser ellos mismos, que procurando ser invisibles, adoptan por asumir una postura de no choque con las ideologías dominantes. (Gallo, Meneses, & Minotta, 2014:47)

El reconocimiento de la existencia velada de esta forma de discriminación y negación de la diversidad, es necesario trabajarla desde la recuperación de sus tramas históricas en la estructuración de los planes de estudios, la cátedra afrocolombiana y el PEI (Proyecto Educativo Institucional) de la institución.(Institución Educativa María Josefa Marulanda , 2012)

4.1.1. Análisis histórico de la Institución Educativa María Josefa Marulanda

María Josefa Marulanda es una institución educativa calendario A de carácter estatal mixta ubicada en el municipio de La Ceja del Tambo, con dirección calle 14 No.21-45, hace parte del núcleo educativo 619, ofrece niveles y ciclos en preescolar, básica primaria, básica secundaria y media en modalidad académica cuenta con 48 profesores ,1 coordinador y un rector con resolución de aprobación 01580 del 28 de febrero de 2003, 3824 del 31 de mayo de 2004 Y 8606 del 28 de octubre de 2004. En la actualidad cuenta con 1733 estudiantes, de los cuales 995 estudian en primaria (456 niños y 539 niñas) y 755 en secundaria (223 hombres y 532 mujeres)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

El origen de la Institución Educativa María Josefa Marulanda, se remonta al año 1914, cuando la Comunidad Salesiana inició su labor educativa en forma muy sencilla, en unos salones que pertenecían al que después fue el Colegio María Auxiliadora (Privado), donde actualmente funciona el teatro JUAN DE DIOS ARANZAZU, La licencia de funcionamiento o iniciación de labores, a partir del año 1914, cuando era denominada: “Escuela Urbana de Niñas”.

La planta actual fue inaugurada en 1965 luego de gestiones con el programa ALIANZA PARA EL PROGRESO resultado de las políticas norteamericanas de posguerra que física e ideológicamente marcan la construcción del territorio y las representaciones sociales de la educación en el oriente antioqueño, como en muchas otras partes del país.



Instalaciones de la Escuela María Auxiliadora, década de los 60's

(Archivo en físico de la institución educativa)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA
1803

Facultad de Educación



Estudiantes de la Escuela María Auxiliadora, década de los 60's

(Archivo de la institución educativa)

Más tarde cuando el colegio María Auxiliadora (Institución Particular dirigida por la Comunidad Salesiana) tomó la orientación de Normal y se ubicó donde funciona actualmente, la escuela María Josefa se constituyó en Anexa a ella.



Escuela Urbana María Josefa Marulanda década de los 70's

(Archivo de la institución educativa)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



Escuela María Josefa Marulanda década de los 80's
(Archivo de la institución educativa)



Escuela María Josefa Marulanda década de los 90's
(Archivo de la institución educativa)

1803



Hasta el año 1999 en este plantel sólo se ofrecía los niveles de preescolar y básica primaria y su nombre era ESCUELA URBANA MARÍA JOSEFA MARULANDA, pues los grados de básica secundaria y media los tenía aprobados el colegio María Auxiliadora, por lo que se consideraba las estudiantes de esta escuela como la primaria del colegio: Esta y otras fueron las causas para que el 5 de abril del año 2000 la Inspectoría Santa María Mazarello de Comunidad de las Hijas de María Auxiliadora en cabeza de la rectora Sor Eunice Mesa Ramírez, celebrara con el Municipio en cabeza del Alcalde Popular GILDARDO DE JESÚS LOPERA, el Convenio de 002 en donde se le cambiaba el nombre por COLEGIO MARÍA AUXILIADORA, en el cual se ofrecía los niveles de preescolar, básica y media (académica y técnica) funcionando en este plantel la primaria con una coordinación y en las instalaciones Colegio privado María Auxiliadora vía al Tambo.

Los niveles de básica secundaria y media como también la parte administrativa, convenio que fue de cooperación, asistencia y ayuda para dar cobertura a la educación básica secundaria de carácter oficial, la cual funcionó de esta forma hasta el 22 de agosto de 2003 cuando el Consejo Municipal firmó el acuerdo 012, el cual aprueba cambiar nuevamente el nombre al de Institución Educativa María Auxiliadora por el de Institución Educativa María Josefa Marulanda y terminó el convenio entre la Inspectoría y el Municipio. La básica secundaria se inició en el año 2000 con 84 estudiantes y dos grupos, que empezaron a crecer de forma escalonada, egresando de la institución la primera promoción de bachilleres en el año 2005, con 32 estudiantes, que habían iniciado sus estudios en el Colegio María Auxiliadora.

Hasta este momento histórico la institución educativa era de carácter privado y femenino, por lineamientos explícitos de la comunidad religiosa que la regentaba. Esta característica inicial de ser una institución regida por religiosas le imprime huellas en los modos como se concibe la educación, el ambiente educativo, el sujeto



escolar, el sujeto maestro, entre otros. Por ejemplo la permanencia en el tiempo de las tradiciones asociadas a sus personajes religiosos “María Auxiliadora”, “San Juan Bosco” que habitan y se articulan con las actividades del calendario regular anual.

En el mes de mayo, que en el calendario católico es el mes de la virgen, se alternan actividades académicas con actividades religiosa para los estudiantes creyentes de la religión católica, los no practicantes o no creyentes de esta religión, se dedican a otras actividades lectivas, sin embargo se nota el desinterés manifiesto por parte de la comunidad educativa en que esas actividades sean realmente alternativas en el estudio y práctica de otras religiones.

La Institución se convierte en un colegio de carácter público es reconocido y aprobado bajo el nombre de INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA JOSEFA MARULANDA por la Resolución Departamental 3824 del 31 de mayo de 2004 y aclarada por la Resolución 8606 del 28 de Octubre de 2004, la cual concede el funcionamiento de los niveles de Preescolar, Básica y Media Académica y declara el plantel de carácter Mixto, jornada diurna, calendario A ubicada en la calle 14 No. 21-45, además concede la facultad para otorgar el título a los egresados de BACHILLER ACADÉMICO.

En el año 2004 como producto de las anteriores resoluciones se ubica todo el personal en una sola sede y con todos los niveles, en dos jornadas, primaria en la mañana y secundaria en la tarde.

A través del tiempo y en relación directa con sus orientaciones iniciales la institución educativa mostro un carácter marcadamente confesional asociado a la religión católica como credo totalizante, permeando la filosofía y horizonte institucional,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA
1803

Facultad de Educación

incluso en la actualidad (2015). En algunas percepciones de los habitantes de la Ceja, la Institución educativa María Josefa Marulanda representa un centro de enseñanza privado confesional y femenino, a pesar del tiempo transcurrido como establecimiento público, mixto y con libertad de cultos.



*Capilla Institución Educativa María Josefa Marulanda en la actualidad
(Tomada el 14 de agosto de 2015)*

Esta ambigüedad, refuerza los lineamientos invisibilizadores y excluyentes asociados a las instituciones confesionales privadas en detrimento de miradas pluralistas e incluyentes. Esto se evidencia en la diferencia de estudiantes matriculados por sexo, donde se muestra un número de mujeres mayoritario, solo compensado en los últimos años con la convocatoria abierta a la comunidad educativa para el grado de preescolar.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA
1803

Facultad de Educación



*Estudiantes de preescolar y primaria en la placa deportiva,
Institución Educativa María Josefa Marulanda en la actualidad
(Tomada el 14 de agosto de 2015)*

Los y las estudiantes de la institución educativa son aproximadamente 1733 de los cuales 1053 son niñas y adolescentes y 680 son niños y adolescentes. Está dividida en 2 jornadas: la primaria que utilizan la institución en las horas de la mañana entre, las 6:30 am y las 11:45am con 813 estudiantes: niñas 447 y niños 366, en la tarde los estudiantes de la básica secundaria y media vocacional entre las 12m y las 18:30 pm.



Jornada Mixta, Institución Educativa María Josefa Marulanda en la actualidad

(Tomada el 14 de agosto de 2015)



El origen de los niños, niñas y adolescentes de la institución educativa María Josefa Marulanda es variado en cuanto a las regiones de donde proceden, sin embargo, mayoritariamente son de la Ceja del Tambo. Los municipios considerados como el oriente lejano: Sonsón, Argelia, Nariño, Abejorral, los del Valle del Aburra y oriente cercano son los que abastecen la población estudiantil no local en la institución. En el documento “Lineamientos de ordenación territorial para Antioquia” se plantean los movimientos demográficos hacia los municipios del Oriente de Antioquia, como consecuencia de factores asociados a múltiples fenómenos culturales, económicos, sociales y políticos:

“Mientras los municipios más afectados por la violencia decrecieron, el crecimiento de los municipios del Altiplano superó con creces el porcentaje nacional, el departamental y el de Medellín al rondar el 50%, siendo el más elevado el de Guarne con un 68%, seguido de La Ceja con un 66%, La Unión 64%, Rionegro el 53%, Marinilla 46% y El Retiro 45%”, que fueron precisamente, junto con El Santuario y El Carmen de Viboral, los municipios que no fueron afectados por el conflicto armado “en términos de los ingresos de sus habitantes”. Esta situación evidencia la fuerte incidencia que viene ejerciendo la actividad económica y sociocultural del Valle de Aburrá en los municipios más cercanos del Oriente antioqueño.” (Gobernación de Antioquia, 2016)

La Ceja particularmente, aparece con un crecimiento poblacional del 66%, fenómeno que no es ajeno a la caracterización de la población estudiantil de la institución educativa. El desplazamiento forzado⁶ por grupos armados ilegales, a finales de los años 90 y principios del nuevo siglo termino de configurar el origen

⁶ La población civil víctima del conflicto armado, de la violencia generalizada o de abusos sobre sus derechos humanos, que atraviesa las fronteras del país en búsqueda de mejores condiciones de vida, es la población refugiada. Los civiles que migran por las mismas razones que los refugiados, pero se quedan en el país de origen por algún motivo, constituyen la población internamente desplazada (Naciones Unidas, CEPAL, 2008)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA
1803

Facultad de Educación

diverso en términos de regiones geográficas, prácticas culturales, representaciones sociales que entraron en un diálogo de saberes con la población “originaria” enriqueciendo los contenidos y vivencias como también las tensiones asociadas a los procesos vitales de los grupos humanos.



Medio de transporte común entre los estudiantes de la Institución Educativa María Josefa Marulanda, actualmente

(Tomada el 14 de agosto de 2015)

En la dimensión académica de la institución educativa, desde el PEI se plantea un enfoque sistémico entendido como:

El enfoque sistémico, aplicado al campo educativo, contempla la conexión entre los individuos y el contexto: tanto el inmediato, familiar, educativo, entre iguales, como el más amplio y genérico, social, político, religioso, cultural, etc, teniendo en cuenta sus interacciones recíprocas en un constante feedback de comunicación. (Institución Educativa María Josefa Marulanda , 2012:25)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA
1803

Facultad de Educación

Sería desde allí desde donde se articulan los proyectos pedagógicos curriculares a largo plazo.



Institución Educativa María Josefa Marulanda en la actualidad

(Tomada el 14 de agosto de 2015)

Las formas de medir los rendimientos académicos están permeados por un enfoque desarrollista por competencias exigidos por el Ministerio de Educación Nacional. Así en la corta vida institucional como centro de enseñanza público se nota un progreso constante en estas mediciones desde 2006, cuando fueron graduadas las primeras estudiantes, la calificación estuvo en el nivel ALTO hasta 2011 cuando la calificación subió al nivel SUPERIOR donde se encuentra actualmente constituyéndose, desde esta mirada cuantitativa, como una de las instituciones oficiales mejor ubicadas en Colombia en el puesto 53. (Semana, 2016)

Se podría decir que los buenos resultados académicos responden a los pedidos gubernamentales oficialistas que enfatizan la enseñanza a cumplir con las



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA
1803

Facultad de Educación

competencias básicas en lógica matemática y comprensión lectora, mostrándose coherencia con este enfoque al revisar los resultados. Por otro lado, dejan de lado las otras dimensiones complejas de lo humano. Al hacer un análisis pormenorizado del desempeño en las áreas de estudio de las pruebas Saber en la Institución, se observaron debilidades manifiestas en las áreas de las ciencias sociales, democracia y derechos sexuales y reproductivos.



Aula de clases, Institución Educativa María Josefa Marulanda.

(14 de agosto de 2015).

La convivencia en la institución se puede considerar aceptable para la vida en comunidad, teniendo como referente los lineamientos de la ley 1620 de 2013 y el decreto reglamentario 1965 de 2013. En la revisión de las actas del comité de convivencia y procedimientos en la coordinación de disciplina, no se evidencian eventos de faltas a la convivencia escolar del tipo III donde se vea comprometida la integridad física y psicológica o que comprometa la comisión de delito sobre alguno de los integrantes de la comunidad educativa. Los asuntos que perturban la convivencia en la Institución Educativa versan sobre hechos que alteran el clima



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

escolar esporádicamente son intervenidos desde los pedidos del manual de convivencia.



Estudiantes en hora de descanso, Institución Educativa María Josefa Marulanda en la actualidad (Tomada el 14 de agosto de 2015)

Ahora bien, detrás de los mecanismos cuantitativos utilizados para la medición de la convivencia, subyacen representaciones sociales e imaginarios culturales que son difíciles de sistematizar, pero son las bases constituyentes de la construcción de las mismas. En ese sentido la institución opera como receptor y repetidor de las representaciones sociales de su comunidad.

El manual de convivencia debe ser actualizado cada año escolar, con reuniones de todos los actores de la comunidad educativa, allí se actualiza el contenido del mismo teniendo en cuenta las sugerencias e inquietudes de la comunidad. En la Institución Educativa la aspiración, al comienzo del año escolar, es que los estudiantes sean parte activa en la evaluación del manual de convivencia aportando ideas y recomendaciones desde sus intereses y saberes particulares.



El objetivo del manual de convivencia, como es su fin, se articula con el PEI (Proyecto Educativo Institucional) (Institución Educativa María Josefa Marulanda , 2012) y el horizonte institucional delimitando los alcances sociales, deberes y derechos de integrantes de la comunidad educativa:

Responder a las necesidades de la dinámica institucional, estableciendo las orientaciones necesarias para la vida en comunidad, el cumplimiento de las disposiciones y orientaciones legales y el desarrollo de los valores institucionales como responsabilidad, honestidad, piedad, amor, respeto, solidaridad, autonomía, concertación y gratitud, teniendo presente que estos ayudan a estimular y mantener el diálogo para caminar con unidad de criterios de autoestima, liderazgo, resiliencia y espíritu investigativo. (Institución Educativa María Josefa Marulanda, 2015:12)

Las aspiraciones expuestas en el objetivo buscan mantener los lineamientos generales de las instituciones de educación oficial, como agentes reproductores de la cultura. Y en ese orden de ideas, no se hacen visibles reivindicaciones importantes en términos de diversidad intercultural y sexual, como tampoco, aparece la indagación y el espíritu científico en un primer plano.

En cuanto a la planta docente ha sido cambiante en los últimos años, son 46 docentes, una coordinadora y un rector. Los lugares de origen de los mismos son diversos: de la Ceja, de Medellín, del Chocó. La vinculación en el aparato estatal de educación mayoría en un alto porcentaje responde a los concursos emplazados por el Ministerio de Educación Nacional.



Los niveles de escolaridad están entre licenciados en las áreas que dictan, profesionales con estudios en pedagogía, algunos magister todos asociados a la educación y hasta el 2015 ninguno con título de doctorado .

La institución educativa, como parte del entorno socio-cultural del oriente antioqueño, está expuesta a procesos sociales de “blanqueamiento” vistos en la permanencia en el tiempo de manifestaciones asociadas a la “Antioqueñidad” donde priman valores como el etnocentrismo regional, las practicas católicas, el privilegio del trabajo material, el culto a un modelo de familia tradicional, y al pensamiento político conservador. Lo anterior es posible evidenciarlo directamente en las jornadas culturales y de actos conmemorativos de la institución.

Es posible identificar intenciones de dar cabida a la diversidad cultural a través de la Cátedra de estudios afrocolombianos, la cual es trabajada por los profesores de ciencias sociales en las dos jornadas a través de contenidos donde se insta al estudiantado a conocer y entender los distintos procesos por los cuales se discrimina, invisibiliza y se reconocen pueblos indígenas, campesinos y negros. Los efectos o resultados aún son tímidos, en relación al impacto en la cultura escolar predominante: “blanca”, católica, androcéntrica, adultocéntrica, entre otros atributos monoculturales.

Finalmente, la cátedra de estudios afrocolombianos, no está presente en la aplicación del plan de estudios de la institución, como se dice anteriormente, esta es trabajada dentro de los contenidos de los cursos de Ciencias Sociales, no existe una planeación específica, por eso las alusiones a dicha cátedra en este texto son marginales. Sin embargo, lo esperado es que a partir de esta investigación, se motive la apertura de un proceso colectivo donde la cátedra de estudios afrocolombianos se contextualice histórica y territorialmente y la comunidad educativa identifique y resignifique sus representaciones sociales de lo



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

afrocolombiano principalmente por los intereses de este estudio, y otras comunidades excluidas, por la institución.

4.1.2. Análisis iconográfico.

En este estudio el análisis iconográfico consistió en registrar las imágenes que preponderan en la Institución y **configuran el ambiente cotidiano informando una representación colectiva de la misma**. Todas las fotos fueron tomadas durante el mes de agosto de 2015 por el investigador de este estudio y son usadas con la autorización de la dirección institucional.



Entrada principal a la institución educativa María Josefa Marulanda.

(Tomada el 14 de agosto de 2015)

En la imagen aparece al lado izquierdo una cartelera donde se muestra el logo de la promoción del año 2015, es una práctica reciente en el oriente antioqueño que data de principios del siglo XXI, es muy posible que su origen tenga que ver con influencias de programas y películas de televisión norteamericanas quienes utilizan normalmente una chaqueta característica de la promoción además del montaje y presentación de una coreografía musical.



Esta práctica es una de las manifestaciones producto de los modelos de influencia extranjera donde hábitos juveniles responden a ideales de otra cultura, en este caso norteamericanos, sin ninguna relación con la apropiación de su entorno, interfieren como estímulos en el camino vital de los estudiantes y son un ejemplo más de como: (...) *las teorías contemporáneas del aprendizaje son las políticas sociales ocultas dentro de estas teorías y su prisa por eludir las preguntas importantes del ser y el devenir de ciertos tipos de personas en prácticas constituidas históricamente en el mundo.* (Lave, 2011:19)



Busto conmemorativo a “San Juan Bosco”

(Tomada el 14 de agosto de 2015)

El busto hace parte de las instalaciones de la Institución Educativa desde el momento de su inauguración en 1965. Esta planta física era propiedad de la comunidad religiosa salesiana de la cual “Don Bosco” fue su fundador. Se celebran dos días del año: 31 de enero por su natalicio y día en el santoral católico y el 16 de agosto por su muerte.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Las conmemoraciones consisten en misas, jornadas pastorales donde se exaltan los valores salesianos, mezcladas con las actividades educativas regulares. A estas actividades asisten los estudiantes que profesan la religión católica, los cuales muestran una actitud coherente con las exigencias del ritual, mientras que los estudiantes que profesan otras religiones, desarrollan otro tipo de actividades educativas, separados de la población estudiantil mayoritaria, lo que genera cuestionamientos hacia el abordaje de la institución respecto a la construcción de las ideas de religiosidad y la espiritualidad



Pared entrada principal, representaciones religiosas (Estatua “María Auxiliadora”), estatales y de identidad institucional.

La estatua con la representación de “María Auxiliadora” hace referencia al nombre de la institución en sus inicios “Escuela de María Auxiliadora”. La imagen está relacionada con la comunidad Salesiana dado que su mentor también fundó “La



Asociación de María Auxiliadora”, por esto en los edificios de la orden religiosa siempre aparecen estas dos figuras como iconos de su identidad.

La sentencia del sacerdote versaba “Honrados, ciudadanos y buenos cristianos” muestra en un primer momento, **la articulación de la visión religiosa y la actitud republicana que como ideal, busca la ciudadanía democrática con su carga homogenizante, vigilante, colonialista y autoritaria.** Estos son los imperativos culturales transmitidos en estos espacios educativos que ayudan a mantener el estado de cosas con su discriminación soterrada y procesos de “blanqueamiento” a las manifestaciones diferentes.

Este fenómeno se puede entender desde algunas políticas gubernamentales y su relación con otros pensamientos, así:

Los encuentros e intercambios que se generan en la ciudad están supeditados a la ejecución de programas y políticas sociales por parte de la administración municipal en donde las comunidades ancestrales no son reconocidas desde sus identidades culturales, sino, desde su condición como ciudadanos. En este sentido, por ejemplo, la concepción y manejo del tiempo varía sustancialmente en la lógica ancestral respecto a la hegemónica, por lo cual reconocer estas diferencias sería un primer paso importante para establecer un diálogo de saberes a través del cual se construyan otras visiones o acuerdos temporales que puedan acercar a estas distintas lógicas presentes en la ciudad. (Gómez, y otros, 2015:147)

Como toda la estructura iconográfica arquitectónica de la institución fue construida por una orden religiosa, su visión estratégica pone en primer lugar o como principio



fundamental, sus deidades por encima de cualquier otro fundamento civil, como se evidencia en Meneses:

El sistema de representación de la nación no consideró la afrodescendencia como parte constitutiva. Bajo este propósito, la educación empezó a jugar un papel importante en términos de la promoción de los referentes e imaginarios para la construcción de la nación tales como: el territorio, la ley, la religión católica y la iconografía patriótica,” (Meneses, 2012:285)

La imagen de María Auxiliadora está por encima de la identificación institucional y sobre todo más visible que la identificación departamental que de alguna forma representaría un imaginario asociado a la transitoriedad de las políticas de educación, que cambia de rumbo cada 4 años a diferencia de la imagen de María Auxiliadora que demuestra la trascendencia en el tiempo de los valores religiosos institucionales que mantienen el estado de las cosas, Meneses lo expresa:

El europeo en ejercicio de su “supremacía blanca” impone su ideología, su sistema político, económico, social, lingüístico y religioso, ignorando y reduciendo la cosmovisión aborígen y afrocolombiana. Es la explicación del porque nuestro idioma oficial es el castellano, la religión oficial es el catolicismo, somos un país “democrático”, y un sistema educativo que se especializa en la visión europea”. (Meneses, Academia, 2016a)

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

De igual forma esta superposición de lo religioso sobre lo laico, evidencia la disputa entre los valores de un sistema de creencias basados en la fe y lo que representaría una institución educativa de carácter estatal, público que sería la ciencia, la razón basado en el modelo científico de comprobación y más, teniendo en cuenta que desde lo legal (República de Colombia, 1991) (Alcaldía mayor de Bogotá, 1994) las instituciones educativas deberían ser laicas y no confesionales con libertad de cultos que permitan las manifestaciones culturales y religiosas diversas.



Pasillo principal, primer piso, Institución educativa María Josefa Marulanda

(Tomada el 14 de agosto de 2015)

Esta imagen muestra el pasillo principal de la institución donde hay mayor circulación de personas, allí se concentran carteleras para la información institucional y la diferentes campañas asociadas a valores institucionales, valores patrióticos y de interés para la comunidad educativa.



Acercamiento a Cartelera pasillo principal primer piso
(Tomada el 14 de agosto de 2015)

La imagen está compuesta por un paisaje no referencial, es decir que está basado en una idea imaginaria, no realista, necesariamente no guarda ni las proporciones ni la cercanía cromática con la realidad, como se verá posteriormente los símbolos se muestran estereotipados y nos son cercanos con la realidad biológica del entorno, por ejemplo, las setas de estos colores vivos no son nativos de la flora de la región y responden más a las ideas extraídas de los contenidos visuales de los medios masivos de comunicación con sus producciones foráneas.

Está acompañada por el mensaje: "Cuidemos la Naturaleza, todos somos parte de nuestra tierra" en la cual en una primera instancia se quiere generar responsabilidad sobre el cuidado de un bien común. Cuando una campaña de este tipo insiste en cuidar un elemento constitutivo de la cultura, queda implícita la idea de que en esta misma cultura, se perdió (Si es que alguna vez se tuvo) la relación vital hombre-naturaleza.



Esta tensión entre los ideales mercantilistas de una cultura y los pedidos por conservar el medio ambiente obliga un diálogo de saberes:

(...) entre las comunidades ancestrales con la cultura hegemónica, [donde] existe una marcada crítica frente a los aparatos ideológicos como la educación y los medios masivos de comunicación como soportes claves con los cuales se pretende conculcar los modos ancestrales de vida de tal forma que se pueda ampliar la asistencia al teatro de la vida moderna. En este propósito dichos aparatos ideológicos asumen la diversidad, y en particular la ancestralidad, como formas mercantilizadas y folclorizadas de sus culturas profundas". (Gómez, y otros, 2015:138)

Nota: Esta cartelera y las presentadas a continuación fueron elaboradas en foami por los/las estudiantes pertenecientes al proyecto institucional de valores, fueron ubicadas a una altura aproximada de 120cm en relación al piso y permanecen en exposición entre 1-2 meses de acuerdo al calendario educativo.



Cartelera pasillo principal
(Tomada el 14 de agosto de 2015)



Esta imagen tiene una representación fitomorfa de un árbol (costado derecho) que no guarda proporción con las imágenes humanas, dos figuras antropomorfas que sugieren la representación de lo que para los modelos evolutivos, psíquicos y físicos de occidente se denominan la niñez, estas figuras asumen el modelo estereotipado del ideal antioqueño, como son, personas de tez blanca, mujeres de cabello rubio y vestimentas asumidas de los modelos globalizados. Los símbolos representados anteriormente evidencian el papel blanqueador que tiene la escuela como institución garante de la permanencia de la cultura en el tiempo. Este proceso inicia:

Tras la Independencia del poder colonial español y en el proceso de construcción de la nueva República libre colombiana, las representaciones de identidad elaboradas por las elites intelectuales y políticas enarbolaron la imagen de una identidad blanca, masculina y católica, dejando por fuera con ello a las identidades propias de las poblaciones negras e indígenas, así como también a las mujeres. (Montoya, 2010:48)

La frase utilizada como mensaje en esta cartelera fue: “la tolerancia detiene la violencia” en ella se puede interpretar que la institución educativa las situaciones que afectan la convivencia escolar tienen su origen en la falta de tolerancia, asumida esta como la imposibilidad de respetar, entender las ideas o actitudes de los demás cuando no coinciden con las representaciones de la realidad percibida por sí mismos.

DE ANTIOQUIA



Representaciones de fauna y flora salón de actos (Patio salón)

(Tomada el 14 de agosto de 2015)

En esta imagen se exhiben variedad de animales, algunos aéreos y otros terrestres entre los cuales se encuentran, unos no representativos de la región, estas figuras se caracterizan por ser diseñadas con un aspecto infantilizado que opera como un mecanismo cultural de propagación de un modelo de conocimiento que le huye al esfuerzo y a la trascendencia de los actos, una regresión a los comportamientos infantiles que están puestos en el afuera mas no se introyectan en la construcción de su psique, con el fin de banalizar las grandes empresas humanas, convirtiéndolas en meros impulsos morales que no llegan a proponer otra manera de transformarlas.

Como lo explica el periodista y escritor Vicente Verdú, cuando se refiere a la infantilización a través del juego y sus representaciones:

En nuestra sociedad el juego no sólo cumple un papel de alivio, sino que llega a ser un elemento constitutivo de una cultura que simula confundir el trabajo con el ocio, el arte con la sensación. El shopping con la creación personal, etcétera. Lo característico del juego es que no busca un destino, y de esa manera, jugando, contribuimos al simulacro de la intrascendencia que es al

cabos, en su máximo efecto, el olvido del destino último y la tragedia de morir.”
(Verdú, 2004)

La frase utilizada en la cartelera “Cuidemos los animales, ellos tienen derecho a existir” denota implícitamente una idea de carácter religioso donde el ser humano está en el centro de la creación y por ende los demás seres vivos no tiene dicho estatus privilegiado, por eso en la frase se hace el llamado a su derecho a existir como un acto de bondad y caridad hacia la existencia de lo no humano (Iglesia Católica , 2016).



Imágenes sobre iconos de identificación regional (Salón de actos)

(Tomada el 14 de agosto de 2015)

La imagen evoca los atuendos y los elementos de la representación social estereotipada del antioqueño con ropajes como carriel, ruana, machete, alpargatas y sombrero delimitados dentro de la figura del mapa del departamento de Antioquia y exhibidos por dos figuras humanas: Una masculina y otra femenina de tez blanca. Meneses expresa:



La constitución de lo paisa puede considerarse como una ideología que de manera radical niega lo afro. Esto quiere decir, la construcción socio-histórica de lo paisa es verticalmente intolerante, racista, sexista y xenófobo con relación a lo afro e indígena. Es válido decir que es mucho más cortante con la población afro que con la Indígena. (Meneses, 2016b)

Estas representaciones de la antioqueñidad, aparecen en un primer momento en los actos cívicos que conmemoran fechas asociadas con actos culturales históricos “Heroicos” como el 11 de agosto, día de la “Antioqueñidad”, instituido por el ente político departamental, también 12 de octubre, en la conmemoración del día de la “diversidad cultural”, Soler plantea: *“La diversidad étnica colombiana se reduce a una representación mayoritariamente de los mestizos y sus prácticas culturales. Las poblaciones afrodescendientes e indígenas desaparecen casi por completo del panorama nacional. Más la primera que la segunda”* (Soler, 2009:112)

Otras formas de manifestación de la “Antioqueñidad” se dan en diversas actividades de carácter cultural, cuando se recurre a manifestaciones costumbristas como la “Trova antioqueña” y algunas danzas. **El texto que acompaña las imágenes es: “Qué orgullo ser Antioqueño” lo que muestra es el carácter identitario hegemónico de la subregión donde la única posibilidad de tener un rol protagónico en su entorno social es la de asumirse como un antioqueño ejerciendo por omisión un “blanqueamiento” a cualquier otro pueblo originario (Indígena-negro)** expresión diversa que también hace parte de la construcción originaria, tal como lo denuncia Gómez:

(...) El peso de los valores de la sociedad hegemónica (cultura paisa) a través de los medios masivos de comunicación y el sistema educativo institucionalizado que van en contravía de los modos de vida ancestrales,

olvidando la responsabilidad que se tiene en que su estilo de vida ha conducido a la marginalización de los otros. (Gómez, y otros, 2015:138)



Mensajes alusivos a la conservación de plantas y animales

(Tomada el 14 de agosto de 2015)

La cartelera está compuesta por una especie de valle interno, un río y la presencia de animales en ningún caso representativos de la región, siguen apareciendo figuras zoomorfas infantilizadas con las implicaciones previamente explicadas. Lo representativo aquí, versa sobre la procedencia de los animales referenciados, las tres figuras principales (león , jirafa y elefante) tienen su hábitat natural en el África, nada cercano al municipio de la ceja y la subregión del oriente antioqueño, y el pájaro (tucán) procede de las selvas tropicales.

Esta ideación desarraigada de lo que constituye los componentes faunísticos de su ecosistema natural para los integrantes de la comunidad educativa, es una muestra de la desarticulación donde los elementos no responden a un sistema interrelacionado, cohesionado y coherente. Más bien, se mantiene una separación



estructural entre el hombre y su naturaleza, quizás con la función de cosificar la naturaleza como fuente insaciable de materia prima para la desafortunada producción.

Algunos pueblos ancestrales enseñan el valor de la articulación cohesionada y coherente para la construcción de cultura cuando habla en este caso de uno de los elementos de la filosofía africana:

El Muntú es el pensamiento complejo que une indisociablemente y de manera armónica a vivos y difuntos, personas, animales, vegetales y cosas en una gran comunidad, en que los antepasados o ancestros son los guardianes y guías de los vivos, quienes además de cuidar la vida en todas sus manifestaciones, deben de engrandecer su familia y comunidad con la belleza y la inteligencia, este es pues el sentido de la libertad. De lo cual se deduce que se trata de una filosofía profundamente vitalista y existencialista. (Arboleda, 2011:126)

La frase que acompaña la imagen es: “Salvaje no es quien vive en los bosques, es quien los destruye”, allí la idea de salvaje nos remite a los habitantes de culturas en ecosistemas boscosos o selváticos alejados de la “civilización” lo que deja entrever en el discurso un carácter de menor valía de dichos habitantes, por eso el llamado a respetarlos como parte accesorio del entorno, mas no como baluarte en la construcción del mismo y en esta degradación del valor de los grupos humanos, la academia tiene un alto grado de responsabilidad:

(...) se presenta un marcado disenso con la naturaleza del sistema educativo moderno y en el papel que juegan los profesionales universitarios y representantes del gobierno, en la mayoría de las ocasiones, que consideran a todos los modos de vida de carácter ancestral como atrasados que

deberían ser trascendidos hacia formas modernas que son promovidas como las más convenientes y adecuadas para vivir la vida en la actualidad (Gómez, y otros, 2015:136)



Aula de clases.

(Tomada el 14 de agosto de 2015)

En esta foto se evidencia un aula de clase con estudiantes del grado sexto, organizados en filas e hileras con la mirada dirigida hacia el docente y el tablero borrable, a sus espaldas se dispone de otro espacio donde se consignan las novedades que se susciten en el año electivo, por ejemplo actividades institucionales, fechas especiales, cumpleaños entre otros, se trata de un espacio cerrado con poca luz natural donde se nota hacinamiento. Se recrea el modo de enseñanza tradicional donde los “alumnos”, reciben el conocimiento por parte de un profesor que tiene la verdad, e este escenario no hay lugar para que se dé la construcción del conocimiento por parte de otros actores involucrados como profesores, estudiantes y comunidad educativa en general.

Llama la atención que en ninguno de los espacios institucionales y no institucionales (paredes y puertas de baños, lugares poco transitados entre otros) aparezca alguna



alusión a la cátedra de estudios afrocolombianos. Esto denotaría el poco interés de la institución por la misma.

De acuerdo a la información iconográfica de la institución podría decirse que predominan imágenes alusivas a los imperativos de la visión católica y confesional por un lado y al mantenimiento de los valores culturales de lo antioqueño y lo “civilizado”, se omiten otras posibilidades de pensar el mundo, repitiendo el modelo administrativo, curricular y pedagógico validado para la nación, situación que afecta el proceso de afirmación de una identidad regional particular, a la larga estas políticas repercuten en la forma como las personas rechazan la posibilidad de pensarse como seres habitantes de una región particular con todo el acervo cultural que ello implica. Meneses afirma:

Cuando la historia de un hombre está escrita por la religión del amo o por filosofía económica, está siempre distorsionada para el beneficio de la relación amo-esclavizado [...] la historia de tal unión es de muy larga duración, muchos de los capturados comienzan a aceptar sus estatus de inferioridad. Ellos, por consiguiente, permiten que se les llamen por otros nombres. Naturalmente, con su nombre nuevo se desarrolla una psicología nueva y con la mente nueva, una nueva docilidad. Esto es lo que han hecho al afro (Meneses, 2016c)

En una investigación llevada a cabo en el Ecuador que evaluó la influencia de la discriminación racial en la identidad de los alumnos afrocolombianos de algunas instituciones educativas, se alerta sobre el papel de estado en la desintegración de las identidades particulares de estas poblaciones:

Por la dominación a que ha estado sometida muchos de sus valores culturales se han visto amenazados y en peligro de desaparecer, pues la aculturación agresiva que, consciente o inconscientemente, ha impuesto los intereses de la cultura dominante, ha querido arrasar con tradiciones, costumbres, sensibilidades y valores considerados inmutables, intocables e inviolables. Es decir, los elementos de la identidad cultural siguen siendo manipulados externamente de manera muy seria provocada por presencia cada vez extendida de los medios que imponen, quieran o no, códigos lingüísticos, modos de vestir, de comer, lectura, música, etc., cuyas características poco o nada tienen que ver con los elementos que han definido la tradicional identidad cultural. (Cortez, 2007:12)

Es posible decir entonces que se continúa aún hoy con el “blanqueamiento” de la identidad cultural de la región del oriente Antioqueño, ya que se percibe en las imágenes y en las representaciones sociales revisadas poco interés en la visibilización y reivindicación de valores culturales asociados a grupos distintos del mayoritario predominante, pese a su presencia cada vez mayor en la institución. Dicho “blanqueamiento” se refuerza a través de una violencia también epistémica implícita en la escuela, entendida según Arboleda como:

Creo que podemos hablar con indicios de certeza, de una marcada violencia epistemológica, como política consuetudinaria del mestizaje y la blanquitud constitutiva del Estado y las teorías de las ciencias sociales y humanas en estas naciones. Haciéndose clara la coincidencia de las prácticas de pensamiento político de las elites blanco-mestizas del país con prácticas de pensamiento académico, develando su adscripción a la misma ideología y paradigma. Es la expresión de la colonialidad del poder, del ser y del saber; conocimiento disciplinario colonizado que se utiliza en las políticas de Estado, en la retórica del desarrollo y en los diseños sociales y culturales, es decir,

que llega hasta el control de la subjetividad, los cuerpos, el trabajo y la sexualidad. En otras palabras que controla la totalidad de la vida de los grupos humanos (Arboleda, 2011:100)

Dicha violencia se encubre, al modo de ver de este estudio, en un reconocimiento marginal y caricaturizado que no permite ver la potencia para el desarrollo regional de nuevos sincretismos culturales afro-rurales.

4.1.3. Análisis mapas mentales

En total fueron invitadas 37 personas a diligenciar el mapa mental, conformadas por 21 estudiantes (3 hombres y 18 mujeres) entre los 15 y 17 años de edad, pertenecientes a los grados noveno, décimo y once y 16 profesores (6 hombres y 10 mujeres) entre los 33 y 51 años de edad y de áreas como: Educación física, cívica, primaria, secundaria, física, lengua castellana, inglés, matemática, ciencias naturales tecnología y sociales.

Estudiantes

Las características socioculturales de los participantes de esta técnica, fueron estudiantes domiciliados en el municipio de la Ceja el Tambo, a aplicar el instrumento ninguno se autodenominó afrocolombiano y tampoco se identificaron con otra etnia, por lo cual se asumen integrantes de la población mayoritaria

En el concepto plasmado en el espacio número 1 del mapa mental, la palabra más recurrente utilizada por los estudiantes para referirse a “Qué es ser negro”, fue “Persona” aparentemente es un término desprovisto de cualquier carácter peyorativo, es decir, respondería a una mención genérica para la especie humana,



sin embargo, por el hecho de ser la más recurrente y aparecer dentro del primer espacio del mapa mental, supone un proceso afectivo casi automático en la conformación de las representaciones sociales responde a la actitud como estructura particular que orienta la conducta de las personas y posibilita dinamización y regulación de su acción. Como lo plantea Araya:

La actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la reacción emocional acerca del objeto o del hecho. Es el elemento más primitivo y resistente de las representaciones y se halla siempre presente aunque los otros elementos no estén. Es decir, una persona o un grupo puede tener una reacción emocional sin necesidad de tener mayor información sobre un hecho en particular. (Araya, 2002:40)

Cuando estamos hablando de lo afrocolombiano o lo negro, en Colombia, nos referimos a una población vulnerable, en el sentido de lo legal, incluso se configura una discriminación positiva, tal como lo menciona el constitucionalista y constituyente (Gaviria, 2001), entonces la palabra “persona” en este contexto esta provista de una carga moral, legitimando la invisibilización de la existencia de lo afrocolombiano como integrante de la humanidad:

“El currículo juega un papel central en la legitimación o no de este tipo de fenómenos socialmente contruidos. De esta manera, existe una tendencia a folklorizar la diferencia, lo que conlleva otro modo de discriminación, que reduce y estigmatiza la representación identitarios. Ejemplos de lo anterior son, las dinámicas escolares en las cuales las poblaciones afrocolombianos y raizales aparecen representadas exclusivamente en situaciones como la rumba, el carnaval, o la fiesta, recortando su existencia a un solo rasgo. La reproducción de estas formas de cultura escolar poco aporta en la generación



de verdaderos procesos democráticos de reconocimiento y ejercicio del derecho a la diferencia” (Meneses, 2016a)

Como lo plantea Arboleda:

Lo anterior mantiene una activa postura de deslegitimación y contención académico-disciplinaria y de producción representacional negativa, de estigmatización de su posibilidad de autorrealización y determinación. Es ello lo que conduce finalmente a concretar un territorio epistemológico y político de invisibilización por la vía de la visibilización escamoteada. Es cierto que se muestra, se ilustra ocultando, encubriendo su integralidad y potencia de ser y existir. De ahí que la invisibilización al tiempo que es una consecuencia, es un mecanismo a través del cual se construye y reproducen representaciones peyorativas sobre los afrocolombianos”. (Arboleda, 2011:10)

Esta invisibilización es parte constitutiva en las representaciones sociales construidas por lo estudiantes de la institución educativa y hacen parte de la implantación de un racismo estructural, el cual tiene factores que van más allá de procesos racionales. Por ejemplo las omisiones de la diversidad cultural en las imágenes representadas estudiadas en el capítulo anterior. De acuerdo con esto, el racismo es un fenómeno que se transforma a través del tiempo:

El racismo, aunque cambia en su concepción a través de los siglos, se mantiene como patrón para definir los grados de humanidad, y ello conlleva a la perpetuidad en la existencia de amos y esclavos: ‘El privilegio del conocimiento en la modernidad y la negación de facultades cognitivas en los



sujetos racializados ofrece la base para la negación ontológica ”. (Gómez, y otros, 2015:142)

Dentro de concepto número 1 es recurrente también encontrar las palabras “Sabor (baile) y “alegría”, en estas palabras se refuerza el prejuicio, estereotipo o representación social en la cual los negros o afrocolombianos definen su personalidad basados en expresiones de jocosidad o júbilo como si una característica de ser negro es siempre estar contento. En una sociedad de carácter más igualitario, esta consideración atribuida a las personas no tendría ningún monto discriminatorio o diferencial sin embargo, en este caso las culturas negras afrocolombianas se “Folclorizan” como mecanismo encubierto de desprecio y blanqueamiento simbólico (Gómez, y otros, 2015)

En este primer concepto donde hay poca mediación psíquica las representaciones sociales de lo negro en los estudiantes de la institución educativa María Josefa Marulanda responden a los mensajes expresados por los aparatos ideológicos que asumen la diversidad para beneficio económico o mercantilista, dejando por fuera el valor cultural de conocer lo ancestral desde otras visiones de la realidad.

Respecto al segundo concepto donde los procesos de percepción al estímulo son menos emotivos, se ve que las palabras más recurrentes son: “Felicidad” y “Baila Bien”, las cuales son muy similares a las expresadas en el primer concepto, sin embargo cabe resaltar que esta representación social se convierte en un obstáculo para el diálogo entre el pensamiento afrocolombiano y la sociedad hegemónica mestiza por considerar de manera reduccionista que dichas expresiones son la carta de presentación de la cultura ancestral negra, invisibilizando, desplazando y aislando otras dimensiones de estos grupos como el pensamiento político e ideológico. (Gómez, y otros, 2015)



En el tercer concepto sigue apareciendo “Alegre” como el concepto más recurrente sin embargo surgen las nociones: “Común” e “Igualdad”, esto se explica porque en el tercer concepto se da un mayor espacio de racionalización, dado que el proceso de interpretación de la información de esta palabra recurre menos a lo afectivo y más a un proceso lógico-consciente de interpretación del estímulo, el cual responde a la adecuación entre el concepto propiamente dicho y las representaciones de los ideales culturales, es decir, estas palabras se acercan a los pedidos orales y éticos de la cultura occidental.

Estas palabras por si mismas están configurando en la representación social más un deseo cultural que un contenido particular del sujeto investigado, en tanto que responden a las sentencias máximas de una cultura logocentrista¹⁰ con su base ilustrada constituyente de la escuela tradicional.

Gómez et al (2015) menciona que sobre la base del concepto político de igualdad se oculta un modelo o sistema social y estatal de carácter integracionista justificado en conceptos como inclusión, paz y orden social, así se niegan de facto las ideas políticas y formas de construir el mundo de las comunidades afrocolombianas. Es así como no obstante, del afán reivindicador de la palabra igualdad expresada por los estudiantes, se reproducen las formas de encubrimiento de la voz de los otros en muchos casos.

¹⁰ El currículo juega un papel central en la legitimación o no de este tipo de fenómenos socialmente contruados. De esta manera, existe una tendencia a folklorizar la diferencia, lo que conlleva otro modo de discriminación, que reduce y estigmatiza la representación identitarios. Ejemplos de lo anterior son, las dinámicas escolares en las cuales las poblaciones afrocolombianos y raizales aparecen representadas exclusivamente en situaciones como la rumba, el carnaval, o la fiesta, recortando su existencia a un solo rasgo. La reproducción de estas formas de cultura escolar poco aporta en la generación de verdaderos procesos democráticos de reconocimiento y ejercicio del derecho a la diferencia (Moncrieff, 2007)



En el cuarto concepto aparecen expresiones de carácter oral ofensivo o peyorativo como “cochinos” o “intolerante”, las cuales no aparecieron tan claramente en los anteriores conceptos, lo cual puede relacionarse con una representación mental más elaborada desde la lógica racional occidental que reproduce desde su modelo educativo que privilegia el adiestramiento, minimizando el carácter formativo del mismo (Tenorio, 2011).

Como hay una degradación de la validez de los saberes y las prácticas de las comunidades ancestrales, cualquier posibilidad de establecer un diálogo horizontal de saberes, es tomada como una falla en el carácter del afrocolombiano. “Los diálogos son asimétricos puesto que se realizan en el marco de una intencionalidad de “ayuda” a través de la cual se minorizan a los pueblos y comunidades ancestrales” (Gómez, y otros, 2015:136)

En el grupo de los estudiantes participantes de este estudio, no se observa una distinción conceptual entre negro, colombiano o afrocolombiano, de lo cual se podría interpretar que la cátedra de estudios afrocolombianos, a pesar de parecer en el plan de estudios, no evidencia una discusión ni externa ni interna acerca del lugar de las comunidades afrocolombianas en su ciclo vital. Así la cátedra de estudios afrocolombianos puede presentar problemas estructurales relacionados con el modelo educativo:

Los componentes de la imposibilidad para los estudios afrocolombianos en la pedagogía y la educación, obedecen a discursos “incluyentes formales” y “prácticas pedagógicas y administrativas de la educación racializadoras radicales”. Así, las iniciativas alternativas de la pedagogía como seminarios y cátedras vinculadas con los estudios afrocolombianos son desechadas y canceladas por el carácter “folklorista de la etnoeducación”. (Meneses, 2016a)



Se podría decir a partir de esta técnica, que en la representación social sobre lo afrocolombiano por parte de los estudiantes participantes, predominan características como la invisibilización de lo afrocolombiano por medio de la omisión en el discurso y cuando es nombrado, es denigrado y escamoteado. Hay dificultad en la forma como los estudiantes mestizos asumen la existencia de lo negro o lo afrocolombiano, ya que les es difícil reconocerlos como un igual en respuesta a las prácticas sistemáticas de exclusión y degradación estatal.

En el momento en que hay reconocimiento en el discurso escolar de lo afrocolombiano se reduce a la folclorización y racialización como respuesta del discurso que opera desde las concepciones y las prácticas pedagógicas en torno a la cátedra de estudios afrocolombianos.

Profesores

De la totalidad de docentes que participaron en esta técnica, cuatro fueron afrocolombianos autodenominados y los demás se circunscribieron como mestizos.

En el caso de los profesores en el primer concepto se muestra con mayor frecuencia, al igual que en los estudiantes, la palabra “Persona-ser humano”. En un primer momento se puede decir que el afán de reconocer la humanidad en el negro o afrocolombiano solo refuerza la idea de invisibilización y discriminación del afrocolombiano en el entorno regional, municipal e institucional. Como lo muestra Castillo en su artículo:

(...) Los saberes escolares promovidos a través de los currículos, los textos escolares, los planes de estudio y las prácticas de enseñanza de los



maestros producen una invisibilización y/o distorsión en relación con lo afrodescendiente en la historia cultural, política y económica de la nación. En este mismo sentido, los estudios recalcan la presencia de representaciones estereotipadas que circulan en estos materiales de enseñanza, y que en su condición de saberes oficiales, mantienen imágenes fijas y reducidas de la gente negra, palenquera, raizal y/o afrocolombiana. (Castillo, 2011:63)

De otra forma al intentar ser incluido con la representación de la palabra que opera como rectificación de la ausencia de la representación social del negro en su construcción de la realidad social de la institución.

La otra palabra significativa en el primer concepto de los mapas mentales es “Alegría” la cual coincide con la representación social de los estudiantes donde el reconocimiento de lo negro y afrocolombiano como representación de su cultura está asociado al júbilo, alboroto y algarabía desconociendo conscientemente por la cultura hegemónica e inconscientemente por las personas otras dimensiones culturales que también son importantes en la cultura afrocolombiana.

Al respecto Meneses también es claro en expresar:

De manera acrítica, la escuela aún desde la etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos ha sido liada a expresiones dancísticas, musicales y culinarias, insistiendo en una mirada folklorista. En este sentido, prima la idea de que la etnoeducación es igual a hablar del folklor. Esto coincide con la manera como se ha venido implementando la etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos en algunas instituciones. En este día "aparecen los afrocolombianos con su folklor". Se clandestiniza la mirada desde la complejidad y las diversidades epistémicas de la afrodescendencia. Y



menos, cuando se piensa en incorporar en la cotidianidad de la escuela otros discursos desde el pensamiento, la filosofía y las políticas de las y los afrocolombianos” (Meneses, 2016c)

En el segundo concepto emerge la “Fuerza” como palabra más utilizada, que al igual que con “Alegría”, muestra la representación estereotipada de hombre o mujer afrocolombiano con roles culturales asociados a actividades económicas que requieren de la fuerza física, negando la posibilidad de ser actores intelectuales que aporten al pensamiento y construcción filosófica de mundo que habitan. (Arboleda, 2011)

El tercer concepto evidencia la “Valentía” como el motor para alcanzar el reconocimiento y la valoración del afrocolombiano en la sociedad mestiza. Se podría tratar de la representación social de los pedidos del currículo integrador que deberían defender, sin embargo esta defensa, encubre con el sentimiento de admiración, el desprecio y discriminación historia a la que han sido sometidos. De acuerdo a lo anterior en el informe de diálogos de saberes e interculturalidad se argumenta claramente cuando hay un encuentro entre las comunidades afrocolombianas y los representantes de la política estatal hegemónica: *“El diálogo a veces se torna condescendiente con la diferencia mientras ésta se mantenga distanciada del propio ser mestizo, blanco o paisa, pero en lo más subjetivo, subyace el desprecio y la minorización encubierta en la caridad o la admiración cuando se produce el blanqueamiento”*. (Gómez, y otros, 2015:138)

En el cuarto concepto aparecen diversas expresiones que representan lo negro, en su mayoría de carácter positivo, lo cual a diferencia de los estudiantes donde lo negativo primaba, esto se explica, por los contenidos pedagógico-educativos e intelectuales, en su formación, donde prima su función como garantes de lo que se considera correcto o bien hecho en su cultura.



Hay mención de las palabras “isla”, “pobres” y “raza” en los mapas mentales de los profesores reflejando una representación social marcada, primero por el aislamiento social al que está sometido el afrocolombiano en los entornos hegemónicos quienes no dan la posibilidad de articularse con la población mayoritaria, y en segundo lugar, la degradación de la condición de afrocolombiano que muestran el carácter invisibilizador y racista en algunas personas de la comunidad educativa. Galeano nos alerta sobre el origen de ese racismo desde la misma formación intelectual de occidente:

Según Spencer, el estado debía ponerse entre paréntesis, para no interferir en los procesos de Selección natural que dan el poder a los hombres más fuertes y mejor dotados. La protección social no hacía más que multiplicar el enjambre de los vagos, y la escuela pública procreaba descontentos. El estado debía limitarse a instruir a las razas inferiores en los oficios manuales, y a mantenerlas lejos del alcohol. (Galeano, 1998:34)

Las representaciones sociales de lo negro están mediadas por su paso por la academia (en el caso de los profesores), asunto visible cuando se recurre al concepto afrocolombiano para nombrarlos, sin embargo en el contexto municipal y regional, se configura como una tensión entre imposiciones y resistencias, encuentros y desencuentros, mediado por los tiempos de la política educativa (Implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos) que son distintos a los tiempos de su implementación como práctica y discurso pedagógico articulador en la escuela y en la comunidad.

Se refuerza la formación de representaciones sociales sobre los afrocolombianos en la lógica de la acomodación discursiva desde una base



hegemónica, monocultural y racializadora, esto se podría entender desde la falta del diseño y estructuración de una política pública etnoeducativa, que garantice su impacto en regiones y municipios, de lo contrario como se ve, las representaciones sociales invisibilizadoras se naturalizan en las instituciones y se multiplican en las prácticas pedagógicas.

4.2. Entrevistas

Para este trabajo se realizaron dos entrevistas semiestructuradas a dos docentes afrocolombianos que habitan el oriente antioqueño, uno del área de ciencias naturales, masculino de 42 años, natural de Quibdó-Chocó (H) y otro del área de matemática y física, masculino de 41 años de edad, natural de Guapi-Cauca, sin embargo manifestó que la mayoría de su vida había transcurrido en Quibdó-Chocó (JP).

En la primera pregunta se indagó por las representaciones sociales de lo afrocolombiano en el entorno (subregión del oriente antioqueño), para efectos de los objetivos de la investigación se evidenciaron manifestaciones representativas en cuanto a la construcción del concepto afrocolombiano o negro. Los dos profesores manifiestan que en el oriente antioqueño las comunidades son “cerradas” o “prevenidas” en cuanto a las personas que vienen de otras regiones del país. JP: *“Bueno en el oriente siempre han sido como cerrados en cuanto a la gente que viene de otros municipios y de otras partes, no solo los negros (...) al principio fue difícil, todo como muy cerrado, la gente como muy prevenida, pero ya van conociendo la labor de uno y se van abriendo los espacios”*.

A la pregunta por la explicación acerca de la palabra “prevenido” de la gente del oriente JP reitera las visiones estereotipadas de lo afrocolombiano que aparecen en otras regiones: JP: *“Bueno, la prevención yo la viví mucho sobre todo, por ejemplo,*



para la parte de conseguir un arriendo, fue muy difícil porque del negro se tiene una concepción de que somos muy bullosos, de que somos desordenados (...) la gente es muy prevenida en colocar sus bienes a que supuestamente uno se los va a deteriorar y todo eso”, y sobre el mismo tema H: “A veces uno se siente estigmatizado porque es de color negro, pero en realidad la gente no maneja eso, que haya uno que otro, pero es que en toda parte hay personas que no van a gustar de uno por el color o por cualquier cosa”. Se nota, así sea de manera sutil, la exclusión en ambientes con población mayoritariamente mestiza. Escobar plantea: “El autoritarismo social engendra formas de sociabilidad y una cultura autoritaria de la exclusión que subyace a las prácticas sociales como un todo y reproduce a todos los niveles la desigualdad en las relaciones sociales”. (Escobar, 1999b:152)

Posteriormente se indaga por la transformación de esa representación social respecto a su llegada a la región hasta el momento actual, aquí se evidencia según los encuestados una transformación positiva en cuanto a la aceptación de los afrocolombianos, sin embargo en sus respuestas esa transformación no es tan clara, JP: *“En el oriente pues por lo que he hablado con compañeros y todos, se ha transformado mucho porque ya es normal vernos en todos estos municipios, a pesar de que en el oriente no estábamos, ya es normal”.*

El otro docente entrevistado plantea un prejuicio hacia la región del oriente en cuanto a su relación con lo afrocolombiano cuando comenta el devenir histórico para su llegada como docente titular a la región del oriente antioqueño: H: *“(...) es que esa gente allá es muy blanca, esa gente es tan blanca que son blancos porque eso allá es muy frío y entonces, alguien hizo el comentario como de racismo, entonces yo le dije: Yo no le paro bolas a eso, racismo hay hasta en el Chocó”.*

En cuanto al reconocimiento de la población afrocolombiana en sus entornos escolares, ambos entrevistados se remiten a la implementación o no, en sus



instituciones educativas, de la cátedra de estudios afrocolombianos, mostrando posiciones disímiles en lo que concierne a la pertinencia de la misma en los planes de estudio.

Para H *“El compañero de sociales trabaja esa parte, lo que son los derechos de nosotros como negros, trabaja el reconocimiento de la parte histórica con todos los homenajes que se hacen alusivos a la independencia de Cartagena, la independencia de Colombia y en ocasiones lo he visto que ha trabajado hasta películas donde se trabajan algunos aspectos de la reivindicación de los derechos como caso Martin Luther King, Malcolm X”*. Como primer aspecto se nota una fragmentación del discurso, donde las voces de lo afrocolombiano se remiten a una hora de clase poco representativa, gracias a la atomización del conocimiento occidental y el efecto avasallador de la información que este produce en las comunidades, como lo plantea Gómez:

El conocimiento especializado también genera sujetos especializados. Esto induce a considerar que a medida que el conocimiento avanza, el sujeto cognoscente se aleja de su núcleo de origen y se va individualizando progresivamente para luego adscribirse a comunidades científicas en las que el conocimiento universal es altamente valorado. (Gómez, y otros, 2015:104)

En este testimonio además se evidencia la poca indagación por la presencia histórica de las comunidades afrocolombiana en la región por el contenido de las actividades planteadas en la cátedra, pareciera una discusión alejada del territorio donde habitan.

El profesor hace un llamado a la transversalización del tema para que se asuma por todos los docentes: H: *“Yo creo que ha faltado más diálogo entre las áreas como*



más espacio para compartir, de interactuar, porque a veces se cuenta con poco tiempo” y cuando se le pregunta sobre las causas de esa falta de tiempo argumenta: “nosotros consideramos, hemos llegado a una conclusión específicamente con nuestros directivos y es que creemos que el afán de ellos casi siempre es por resultados, pruebas ICFES, que a los muchachos les vaya bien, que estén en el nivel alto, que les vaya bien ahí en ese aspecto lo demás es como secundario entonces cuando uno se afana siempre por resultados, una reunión de profesores, una reunión de áreas y cualquier otro tipo de actividad que contribuya en pro de la socialización del compartir, pues pasa a un segundo plano, entonces por eso casi siempre el tiempo es restringido, el tiempo es solamente para mirar cómo vamos a plantear un pre ICFES por ejemplo o un examen de una materia de física de química de lo que sea, pero no se miran aspectos que también contribuyen a la formación del estudiante, que son importantes para no concentrarnos solamente en lo académico netamente”.

La imposibilidad de un trabajo transversal en la estructuración de un currículo responde a las visiones desarrollistas adoptadas por las políticas estatales, Escobar dice al respecto:

Para los desarrollistas, lo que estaba en juego era la transición de una ‘sociedad tradicional’ a una ‘cultura económica’, es decir, la configuración de un tipo de sociedad cuyos objetivos estaban conectados a una racionalidad orientada hacia el futuro de manera científica-objetiva y realizada mediante el dominio de ciertas técnicas. (Escobar, 1999b:63)

Otro de los obstáculos para la implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos, Para JP, radica en que la cátedra de estudios afrocolombianos no está implementada en su colegio y desconoce si lo está en otros, esgrimiendo su falta en un asunto estadístico en donde la marca étnica afrocolombiana es



minoría respecto a la población mestiza y cuando se le contrapregunta sobre la importancia de implementarla, responde: *“Pues si me parecería importante, pero como te digo, uno en un salón de 45 muchachos donde los 38 o 39 no tiene nada que ver con eso, sería algo discriminante para ellos, diría yo, establecer una clase que represente solo a tres o cuatro”*.

Este testimonio muestra según Arboleda, un estado de autonegación y blanqueamiento en los habitantes afrocolombianos en entornos hegemónicos: *“La huida hacia lo blanco como opción fundamental para saltar la muralla de la exclusión, mimetizándose fenotípicamente de una generación a otra, escapando de una estética corporal y unas manifestaciones culturales estigmatizadas por los siglos de opresión y colonialismo (Arboleda, 2011:44) o como lo plantea Cortez en una investigación sobre la discriminación racial en un entorno educativo ecuatoriano: “El endorracismo es un complejo de internalización y reproducción activa y contradictora de los prejuicios racistas por parte de las mismas personas discriminadas”. (Cortez, 2007:10)*

Se puede decir que en la construcción de los currículos escolares priman las posturas de los gobiernos de turno con sus lineamientos curriculares, también las de índole personal y lo hegemónico materializado por el apoyo a las búsquedas de conocimiento especializado, políticas generales que invisibilizan los saberes afrocolombianos que no permiten ni discusiones y mucho menos acuerdos simétricos. Queda *“Olvidar, moldearse a la imagen del oro o resistir”*. (Gómez, y otros, 2015:137)

En cuanto a la última pregunta que indaga sobre la construcción de una afro-ruralidad en la subregión del oriente antioqueño, ambos entrevistados coinciden en describir perfiles de trabajo en ocupaciones similares de la población afrocolombiana. *JP: “La representación afro es más que todo en la parte de la*



docencia, la parte de la justicia, los policías” y al respecto H dice: “*La gran mayoría de las personas que llegan aquí afro he visto que se dedican a la construcción (...) agricultura básicamente en floricultivos*”. Está presente, en estos testimonios, una degradación de la calidad de los trabajos de la gente negra. El racismo, la segregación, la invisibilización y el blanqueamiento son el estigma estructural que se repite de generación en generación. Uno de los caminos a seguir, lo esboza Rita Segato:

(...) frente a la dominación estatal y a la construcción del discurso universal de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, se torna estratégicamente inviable defender una autonomía en términos de relativismo cultural. Para defender la autonomía, será, por lo tanto, preciso abandonar los argumentos relativistas y del derecho a la diferencia y substituirlos por un argumento que se apoye en lo que sugerí definir como pluralismo histórico. Los sujetos colectivos de esa pluralidad de historias son los pueblos, con autonomía deliberativa para producir su proceso histórico. (Segato, 2011:23)

4.3. Cine foro

La discusión se hizo en el cine foro de Iberia-bar, ubicado en la población oriental de Rionegro un grupo establecido que se reúne periódicamente para discutir sobre el papel del cine en la construcción del arte, la cultura y la realidad en la Región del Oriente Antioqueño. Participan diferentes profesionales de varias áreas del conocimiento occidental, en el caso particular: (F) politólogo, (X) médico veterinario y (R) médico pediatra, es un grupo abierto a la comunidad sin restricción de ninguna índole.

La película proyectada fue “Chocó”, producción colombiana de 2013 dirigida por Jhonny Hendrix Hinestroza con una duración de 120 minutos.



Se hizo una presentación de la técnica a realizarse para el desarrollo de esta investigación, con el respectivo consentimiento aceptado por la concurrencia, luego se rodó la película sin ninguna interrupción hasta el final, donde se inició un conversatorio con esta intervención: *“la idea es hablar un poquito sobre la situación de lo afrocolombiano y lo negro en la región, teniendo en cuenta lo que ustedes piensen u opinen y la película en relación con esa problemática, ¿quién puede decirnos algo, quien quiere compartirnos algo sobre la película?”*.

Las intervenciones en un principio estuvieron marcadas por la exaltación de los “avances” en el reconocimiento de la importancia de las comunidades ancestrales gracias a su música y acercamiento a los gustos occidentales sin desconocer su lugar en las discusiones contemporáneas. Dice (F) *“situación propia de la ruralidad colombiana y la ruralidad latinoamericana indistintamente del color de piel, es una sociedad por lo general de las zonas de colonización del siglo XVI XVII hasta finales siglo XVIII, todo el siglo XIX tanto campesina como afro, empobrecida, saqueada, con unos valores digamos ahí desde la posibilidad muy marcados por el machismo y por todo esto que es propio digamos exclusivo de lo afro”*.

Para (R) se reconoce la “aculturación violentísima” de la que fueron víctimas las poblaciones afrocolombianas en el proyecto de construcción de país.

La explicación acerca del origen de estas problemáticas aparece desde diversos lugares después de preguntar por los contenidos estereotipados (músico, futbolista, entre otros) con que se relaciona al afrocolombiano “¿Son los contenidos de que negro? ¿De cuál negro? ¿Del triunfador futbolista, del cantante?Cuál es la idea de que lo blanco reciba este tipo de significados, pero lo blanco no reciba por ejemplo un proyecto instinto, uno político o uno filosófico”.

Entremezclado en el discurso de los foristas siempre aparecen los estereotipos y marcas culturales hegemónicas sobre la valoración económica de los “productos culturales” (F) nos muestra como *“ se ha creado también alrededor de esa tanta*



fuerza en ese escenario de la comercialización, es que yo vendo mucho más fácil un bullerengue, vendo mucho más fácil el palenque de los afro brasileros y de los afro colombianos que una danza tradicional embera, no se vende, digamos, no es tan fácil meterlo en estos escenarios comerciales porque entre otras cosas lo afro se ha logrado, y yo no se doc ahí cual sería la variable dependiente, pero por ejemplo el uso del tambor, de los cuatro cuartos y de toda esta concepción y construcción estética de lo afro tienen que ver mucho con la construcción de estas nuevas estéticas que están pegando tan duro”.

La folclorización de las prácticas culturales es una forma velada de dominación *“Frente a las tensiones generadas por el diálogo alterno de saberes, entre las comunidades ancestrales con la cultura hegemónica, existe una marcada crítica frente a los aparatos ideológicos como la educación y los medios masivos de comunicación como soportes claves con los cuales se pretende conculcar los modos ancestrales de vida de tal forma que se pueda ampliar la asistencia al teatro de la vida moderna. En este propósito dichos aparatos ideológicos asumen la diversidad, y en particular la ancestralidad, como formas mercantilizadas y folclorizadas de sus culturas profundas.”* (Gómez, y otros, 2015:138)

Dependiendo la escuela teórica por la que estuvieran permeados, y el acercamiento o no a teorías decoloniales están argumentadas sus respuestas. (R) observa como es un asunto inherente a su cultura *“yo pienso que el problema no era de poder, el problema era que había unas fuerza internas de una sociedad todavía muy nueva que necesitaba elementos vitales para expresarse, una lingüística para expresarse”.* Esta especie de minoría de edad Kantiana refuerza los conceptos de inferioridad epistémica, ontológica *“La presencia de esta doble interiorización: inferioridad ontológica (seres) e inferioridad epistémica (saberes) se sustenta en el trasfondo del planteamiento filosófico cartesiano `pienso, luego existo`; que como elemento fundamental del racionalismo occidental podría sugerir que hay quienes no piensan y que por lo tanto no existen.”* (Gómez, y otros, 2015:141)



El politólogo plantea “incluso que lo afrocolombiano no se puede pensar sin apellidos, lo afrocolombiano no puede ser una variable de análisis en general, uno a lo afro le tendría que poner afrocolombiano, afroamericano, afroeuropeo, afroecuatoriano... insisto que no es una cuestión genética de tonalidad de piel, sino porque responde a una conformación histórica de exclusión, de encierro que dio un crisol social muy auto creado, digamos de una forma muy endógena en un primer momento que conformo también unos escenarios de resistencia” visión que atribuye la condición de los afrocolombianos desde un devenir histórico complejo multivariable.

Se extiende en la explicación acerca de las influencias del mundo cristiano en la formación de la cultura occidental y principalmente las tensiones entre el pueblo hegemónico y culturas ancestrales minoritarias *“una cultura cristiana dualista que no es capaz de interpretar grises, que solo lo ve entre lo bueno y lo malo y a propósito del tema dentro lo blanco y lo negro en un contexto cultural violento y excluyente como en el cual nos hemos desenvuelto durante toda la vida, también hay una cuestión de concepción ahí frente a lo afro como algo que, como en la película, el negro pobre y mujer además digamos que es el dispositivo de exclusión tan fuerte pues siempre genera Gueto, incluso los afro que llegan a las grandes ciudades el afro en Medellín, el afro en Bogotá, en afro en Madrid, el afro en Nueva York, siempre ha estado sometido a dispositivos de exclusión y dispositivos de Gueto, el negro peligroso, el negro ladrón, el negro criminal, el negro violento”* esas son las representaciones que están enquistadas en la cultura colombiana mestiza, y queda la sensación, como lo dice el forista, que los únicos dispositivos de escape de estos pueblos son sus músicas, los deportistas y algunas expresiones artísticas.

Segato es esclarecedora sobre el papel del estado hegemónico históricamente en el moldeamiento de estos pensamientos, para ella:

El adviento moderno intenta desarrollar e introducir su propio antídoto para el veneno que inocular. El polo modernizador estatal de la República, heredera directa de la administración ultramarina, permanentemente colonizador e intervencionista, debilita las autonomías, irrumpe en la vida institucional, rasga el tejido comunitario, genera dependencia, y ofrece con una mano la modernidad del discurso crítico igualitario, mientras con la otra ya introdujo los preceptos del individualismo y la modernidad instrumental de la razón liberal y capitalista, conjuntamente con el racismo que somete a los hombres no-blancos al estrés y a la emasculación. (Segato, 2011:22)

En síntesis, las representaciones sociales del fenómeno afrocolombiano, desde la aplicación de esta técnica, van desde explicaciones excluyentes, pasando por infantilizaciones y folclorismos que devalúan estatus de persona en relación a los mandatos dominantes, concienciación parcial del lugar escamoteado de lo negro en Colombia, pero obstaculizado por los contenidos teóricos e investigativos exógenos que no dan cuenta de la realidad cercana, hasta análisis comprometido con los movimientos sociales y su valor en la construcción de una identidad diversa.

4.4. Biográfico-Narrativo

4.4.1. Del color a mí

El tema de lo afrocolombiano, aparece visibilizado y como una pregunta en mi construcción personal hace 5 años (poco relacionado con mi edad), cuando digo visibilizado, entiendo que fui parte o sigo siendo parte del pensamiento colonizado, invisibilizador, blanqueador, logocéntrico y racista. Razonando (pensamiento occidentalizado) puedo intuir sobre el origen de estos pensamientos en mí, en la estructuración meticulosa de todo un aparato educativo, propagandístico, religioso, político, económico, que repite una y otra vez el modelo de ser humano único, globalizado sin la posibilidad de la diferencia.



Mis búsquedas vitales siempre han estado enfocadas a la pregunta por lo “humano”, es así como accedo a los sistemas de educación superior formal desde dos disciplinas de las ciencias sociales, en un primer momento egreso como antropólogo, de donde nacen preguntas específicas por las configuraciones culturales de los grupos humanos y una década después me gradúo como psicólogo tratando de responderme a la pregunta de los comportamientos humanos en la dimensión del sujeto psicoanalítico y del individuo psicológico.

Mis acercamientos intelectuales al fenómeno afrocolombiano se dieron en la Universidad de Antioquia, cuando comencé mis estudios de antropología en 1992, para ese entonces me surgían muchas preguntas sobre lo epistemológico del objeto de estudio antropológico, algunos estudiantes de semestres avanzados se cuestionaban por la visión desde donde se pensaba el lugar del antropólogo en la Colombia diversa de la época y pedían un mayor compromiso de la academia con las reivindicaciones de los grupos minoritarios primordialmente indígenas, para ese momento histórico el fenómeno afrocolombiano como movimiento social en la Facultad de ciencias sociales de la Universidad de Antioquia estaba invisibilizado.

Las construcciones teóricas e investigativas en las que me formé respondían y responden, aunque menos hoy, a la visión clásica de la antropología desde la cual se estudia a las comunidades con una visión básicamente descriptiva y con una falsa neutralidad académica.

Me di cuenta que en el origen de la disciplina aparecía la idea, velada escondida, que los grupos humanos distintos, cómo se planteaba en la antropología clásica del siglo 19, debían ser estudiados desde una mirada pretenciosamente objetiva para entenderlos desde su origen, su estructura, sus espiritualidades con el fin primero, de dominarlos y con el paso del tiempo, por la falacia de la aceptación de las culturas diferentes, racionalizarlos, objetivarlos como medida de control, es decir una



dominación más efectiva de sus mentes, de sus actos, de su autonomía para beneficio de los objetivos globalizantes.

Vivir en concordancia con ese pensamiento me llevaba a pensar que las personas, grupos humanos, comunidades, minorías, colectivos culturales, estaban de alguna manera enfermos, las diferencias de asumir la realidad que estuvieran alejadas del pensamiento unánime hegemónico, antes de ser un factor de enriquecimiento cultural, se constituían en un obstáculo para la misma. Hoy en muchas de las facultades, departamentos, universidades y grupos de investigación social se sigue pensando y argumentando en esta lógica discursiva.

Habría que decir sin embargo, que tenía un pensamiento recurrente el cual me llevaba a **pensar de forma crítica fenómenos tanto de la naturaleza, como los fenómenos sociales**, se me hacía difícil entender cómo una sociedad como la colombiana con presencia de violencia, inequidad, pobreza, entre otras seguía respondiendo obstinadamente a las mismas lógicas políticas, económicas, ideológicas: una especie de sin razón desde mi punto de vista.

Desde allí nace mi inquietud por preguntar acerca de visiones distintas de pensamiento, incluso desde lo más profundo de las estructuras de construcción de la realidad, partiendo de un razonamiento simple: si hasta el momento los paradigmas científicos sociales, la ciencia con sus adelantos tecnológicos instrumentales no mostraba mayores avances en términos del bienestar como sujetos de una cultura, debía ser porque: ¿algo estaba mal planteado o mal estructurado?, además, si la organización geopolítica del mundo, donde algunos centros de poder económico-político por medio de las armas son los defensores a ultranza del mantenimiento del estado de cosas y que otros lugares periféricos no pudieron acceder por lo menos a una satisfacción básica de sus necesidades, reafirmo mi deseo de preguntarme como proyecto de vida sobre otras formas de pensamiento y diversas maneras de pensarse y estar en el mundo.

4.4.2. Visita al departamento del Cauca



Mapa político del Municipio de Silvia, Departamento del Cauca (Wikipedia, 2016)

La visita al departamento del Cauca se dividió en dos ejes temáticos: La visita a la comunidad afrocolombiana de la Casita de Niños de Villarrica¹² ubicada en el norte del Cauca y la visita a la comunidad Misak¹³ en el municipio de Silvia en el sur de Colombia.

Estos dos ejes temáticos constituyen parte de los objetivos de la línea de maestría en estudios interculturales de la Facultad de Educación de la Universidad Antioquia, las cuales constituyen a su vez, un aporte importante para la comprensión de los

¹² Centro educativo para la población afrocolombiana infantil de Villarrica y municipios cercanos. Su estructura pedagógica parte de una visión etnoeducativa con énfasis en el mantenimiento y la recuperación de las tradiciones orales y artes y oficios de la raza negra del pacífico colombiano, a través del conocimiento de su historia, de la práctica de sus formas de comunicación y expresión

¹³ El pueblo Misak ha sido conocido de manera generalizada como pueblo Guambiano, denominación con la que los españoles se refirieron a ellos, aunque se identifican como guambianos ellos se autoreconocen como pueblo Misak. El pueblo Misak se localiza principalmente en el departamento del Cauca, en los resguardos indígenas ubicados en los municipios de Silvia y de Jambaló, Totoró, Caldono y Toribío. (Ministerio de Cultura, 2016)



fenómenos interculturales en dos comunidades ancestrales en búsqueda de su autonomía y autodeterminación.

Para la estructuración de mi informe de investigación, el cual comprende desde una mirada amplia el estudio del fenómeno de las representaciones sociales sobre lo afrocolombiano, este encuentro con dos comunidades diversas se constituye tanto en una oportunidad para enriquecer una mirada académica, como en un reto en mi construcción personal y como sujeto cultural.

Hasta el momento mis acercamientos con comunidades afrocolombianas e indígenas sólo se habían dado en un entorno académico como respuesta a la lectura de distintas investigaciones sobre su estructura como sociedad y en la mayoría de los casos, como culturas desarraigadas en el territorio antioqueño, también en este contexto los acercamientos al conocimiento de este fenómeno cultural se habían dado a través la lectura de muchos teóricos colombianos y latinoamericanos acerca de la búsqueda incesante de un conocimiento decolonial¹⁴ que privilegiara la voz de las comunidades antes que asumir como voz de identidad los reportes hechos por los científicos sociales positivistas, quienes siguen repitiendo los pedidos de las sociedades hegemónicas al decir que estas comunidades ancestrales no tienen por sí mismas la capacidad de auto determinarse y por ende, de manejar su propio destino.

Los dispositivos de que se vale la sociedad dominante para mantener el estado de cosas tienen mucha influencia en la forma como se reproducen las representaciones sociales de las culturas que habitamos en el departamento de Antioquia y Colombia, particularmente los paradigmas acerca de la percepción que yo tenía de

¹⁴ Basado en (Castro & Grosfoguel, 2007) el pensamiento decolonial implica un giro, un tránsito en el programa modernidad, colonialidad, decolonialidad que va de la crítica contra la llamada colonialidad del saber, a la transformación afirmativa de diferentes espacios, subjetividades individuales y colectivas, instituciones y modos de ser que generan y perpetúan relaciones de dominación.



las comunidades afrocolombianas e indígenas se han ido transformando de manera lenta pero consciente hacía un entendimiento más cabal de los posibilidades de construcción de identidad y de asumir el territorio en la vía de pensarse primero como cultura para luego mostrarse hacia otras comunidades desde su mismidad.

La llegada a la Casita de Niños en la población Villarrica en el norte del Cauca generó en mi un impacto significativo: Las formas como se relacionan los niños, niñas afrocolombianas con sus maestras y con sus pares es muy diferente a la acostumbrada en los entornos antioqueños más cercanos a mi formación, este espacio se convertía en un lugar donde podían los niños acercarse con el juego a sus raíces, a cómo se es negro en el Cauca a través de la comida, la música, la construcción de los juguetes entre otros.



Estudiantes y profesoras de la Casita, Villarrica norte del Cauca (mayo, 2015)

Existe una proyección más allá de lo cotidiano de las estructuras más finas que constituye lo afrocolombiano en el Cauca, la sola idea de concebir la utilización de juguetes ancestrales, de instrumentos de música tradicionales, de crear menús de alimentación que responden a la tradición afrocolombiana y que son el resultado de



la trasmisión intergeneracional de las prácticas de sus ancestros, es un gran descubrimiento para mí, ya que estoy acostumbrado a que la mayor cantidad de artefactos con los que me encontré en mi niñez estaban marcados por las representaciones y costumbres foráneas: Juguetes, instrumentos musicales ajenos carentes de mi identidad, me hacía parecer estar encerrado en un mundo pensado, vivido y definido por foráneos.



*Instrumentos y juguetes ancestrales afrocolombianos, la Casita, Villarrica, Cauca
(mayo, 2015)*

Las maestras, asumen su labor pedagógica desde la más intensa vocación, es distinto observar las prácticas pedagógicas de estas mujeres y compararlas con los hábitos de los profesores regulares en mi institución, en ellos se nota un afán para comprender su realidad como consecuencia de visiones académicas, alejando las vivencias particulares y podría entenderlo, gracias a la experiencia de esta visita, como producto del alejamiento que tenemos las comunidades mestizas, del conocimiento de nuestra tierra, de nuestra historia y de nosotros mismos.



Estudiantes y profesoras de la Casita, Villarrica norte del Cauca (mayo 2015)

El respeto por sus abuelos, abuelas y personas con el conocimiento de su manera de ver el mundo, es una prueba de la falta de bases o cimientos que puedan decirnos algo de nosotros mestizos, cómo cultura autónoma y libre, que tramita su relación con los abuelos y abuelas como agentes de producción económica, marginalizando, discriminando y subestimando sus saberes acumulados, pues como lo plantea Marshall Berman en su libro “Lo moderno y lo Posmoderno”, todo lo sólido se desvanece en el aire, es decir, para occidente las producciones humanas son efímeras y no permanecen en el tiempo, pues esto contradice la lógica mercantil donde el consumo desaforado prevalece (Berman, 1991)



Comunidad educativa de la Casita, Villarrica norte del Cauca (Mayo 2015)

En esta mi primera experiencia con una comunidad afrocolombiana muestra lo equivocado de las representaciones que tenemos de ellos, no sólo encarnan alegría, desparpajo, fuerza, dinamismo, también en ellos se reconoce un profundo conocimiento de sí mismos, una inteligencia basta para entenderse, relacionarse y gozar de ellos y su naturaleza.

Los niños y niñas que estudian allí, muestran en su forma de comportarse el reflejo de lo que sus maestros/maestras les enseñan como agentes de reconocimiento de su cultura afrocolombiana. En esta etapa vital los niños y niñas (entre 3 y 7 años) de la comunidad de Villarrica se ven alejados, en sus formas de comportarse, vestirse, hablar de los procedimientos de los niños y niñas de la misma edad en territorio mestizo.

En mi caso, particular en el Oriente antioqueño, varias de las actitudes de niños y niñas responden a los procedimientos enseñados desde su escuela, como desde sus familias. La visita a la Casita de Niños en Villarrica llenó mis expectativas sobre



la posibilidad de hallar en un sitio de enseñanza para los niños y niñas, un lugar con contenidos y políticas de aprendizaje coherente con su territorio, con su cultura, con su vestido, su trabajo, su economía, sus sueños y sus representaciones de vivir y morir, toda una cosmogonía con su sentido de vida.



Estudiantes de la Casita, Villarrica norte del Cauca (Mayo 2015)

En la noche de ese primer día (22 de mayo de 2015), tuvimos la visita a la Universidad del Cauca con los estudiantes de maestría en Educación de la línea de estudios interculturales del grupo Diverser dónde presentamos nuestros propósitos sobre los proyectos de investigación para socializarlos con los estudiantes y etnoeducadores de la maestría en educación popular de la Universidad del Cauca, de esta experiencia pude observar como son distintos los pedidos, inquietudes y las preguntas de investigación, obviamente, eso debe responder a las distintas dinámicas en cada región, por ejemplo la consolidación de la legitimación como actores políticos de los afrocolombianos y los indígenas en un ambiente mestizo en la dinámica de toma de decisiones en el departamento del Cauca.



Para el sábado estuvimos en la Universidad del Cauca en una cátedra con la profesora Elizabeth Castillo, allí se hizo un recuento crítico en lo relacionado con la situación de los intelectuales negros en la historia colombiana y particularmente en el Cauca.

En la misma sesión se compartieron conceptos referentes a la situación de los afroamericanos en distintos países, las influencias de los teóricos colombianos iniciadores de la diáspora y varios aspectos importantes en la historia de las comunidades negras en Colombia en campos como la educación, el acceso a la vida profesional, la incursión en la política y los procesos de tensión en el choque con la comunidad mestiza.

Decía la profesora Elizabeth en esta cátedra que los afrocolombianos son los únicos que no piden un currículo diferencial en la escuela hegemónica, diferente a los pedidos de las comunidades indígenas, quienes enfocan sus pedidos particulares para su comunidad en términos de mantener la cohesión grupal, la identidad y el respeto por sus costumbres, sus tradiciones y la soberanía en sus tierras.

Esta manera de entender el mundo, deviene históricamente para el indígena como resultado del proceso de extinción y confinamiento por parte de los conquistadores, que obligó a estos a buscar la manera de conservar algunos de sus rasgos culturales. En cambio, para los afrocolombianos, al llegar en una situación de orfandad histórica y de tradición al territorio americano, gran parte de su acervo cultural desapareció y la mejor manera de sobrevivir fue una asimilación de los ritmos y costumbres de la civilización europea y la persistencia de las pocas tradiciones que han logrado recuperar,



Se hizo referencia a dos importantes líderes afrocolombianos: Diego Luis Córdoba (Banco de la República, 2016), quien llega antes de la década de 1950 a la universidad de Antioquia y Rogelio Velázquez (Banco de la República, 2016) que fue el primer antropólogo negro en los años 30 como los más importantes representantes de la diáspora africana del territorio colombiano.

Diego Luis Córdoba fue un par del político Gerardo Molina (Rios, 2016) en la consolidación del partido comunista en Colombia, además ha sido el impulsor del Chocó como departamento y en el mismo partido, lideró la creación de las escuelas normales superiores de donde surgieron los docentes afrocolombianos quienes en la actualidad, trabajan en el magisterio colombiano.

Por su parte, Manuel Zapata Olivella (Banco de la República, 2016) pide en 1977 la estructuración de una cátedra afrocolombiana, basado en la experiencia de la historia africana, afirmando la profesora que los movimientos en búsqueda de reivindicaciones afrocolombianas se constituyeron hace más de 30 años en Colombia y son la invisibilización de los medios de comunicación y las políticas gubernamentales las causas del desconocimiento general de estos movimientos políticos y sociales.

El concepto de injusticia cognitiva, referenciado por la profesora del autor Boaventura de Sousa, critica la idea de un solo conocimiento válido producido como conocimiento perfecto único, unidireccional, universal, común a todos los seres humanos constituyente de las bases de la ciencia moderna exacta enarbolada por occidente para la colonialidad del conocimiento y de reflejo de los actos, acciones, intervenciones políticas y sociales en los territorios ocupados.



Esta injusticia cognitiva tiene en la escuela Colonial hegemónica, su principal cohonestar como motor de control, propaganda y vigilancia del mantenimiento de los aparatos de opresión, discriminación y blanqueamiento en los contenidos curriculares y los productos de la escuela formal occidental. La superación de la injusticia cognitiva nos llevaría a edificar una escuela, una sociedad, una cultura moral y ética dónde se pueda establecer un verdadero diálogo intercultural.

Esta experiencia de diálogo con estudiantes y profesores de la Universidad del Cauca me ayudó a pensar mucho más las representaciones en torno a la comprensión del fenómeno afrocolombiano en el oriente Antioqueño, la búsqueda a través de las cátedras, investigaciones, discusiones, publicaciones y propuestas educativas que contribuyan a la **reparación epistémica**, dando su lugar histórico justo a las comunidades indígenas y afrocolombianas.

El sábado en la tarde nos desplazamos al municipio de Silvia Cauca, allí, nos reunimos con varios integrantes del pueblo Misak en uno de sus jardines denominadas Programa Primera Infancia asociada con Bienestar Familiar (Programa del Estado Colombiano) en el cabildo de la región. A diferencia de la visita a la comunidad afrocolombiana en Villarrica y de acuerdo a lo expresado anteriormente, la mirada que tienen las comunidades indígenas de su lugar en el mundo difiere un poco del pensamiento afrocolombiano por lo menos en lo que atañe a su lugar en el territorio: Los indígenas Misak defienden su dominio y en él ejercen autonomía y determinación sobre la tierra, por encima de las legislaciones colonialistas del gobierno colombiano.

DE ANTIOQUIA



Diálogo con las autoridades Misak (mayo 2015)

En el discurso de los Misak no hay ninguna queja, no hay ningún pedido a nosotros los mestizos, en ellos se nota un alto grado de seguridad a la hora de expresar sus ideas y sus nociones acerca de la realidad, hago este comentario precisamente como una de las tantas formas de colonización del pensamiento, ya que hasta este momento creía que las comunidades indígenas en el contacto con algún occidental, **siempre se dirigían a la búsqueda de un reconocimiento o legitimación desde nuestra mirada**, incluso en lo real, sentí la necesidad de reconocer muchísimo más sus formas de relacionarse con el mundo, sentí pena por la ignorancia ilustrada de la cual me ufanaba.

En todo caso, cabe destacar que mis prejuicios, además de responder a una tradición pedagógica occidental, también obedecían a que muchos de mis contactos con población indígena se daban en entornos de desarraigo, población indígena en estados vulnerables de pobreza y de poco acceso a la satisfacción de sus necesidades mínimas, situaciones en las que estos sujetos se convertían en repetidores de nuestra cultura, dejando de lado la mayor parte de su riqueza cultural.



Es así como a mi observación, la gran fortaleza de la comunidad Misak estriba en la defensa consciente de su territorio, esa cercanía a sus orígenes telúricos, la sentencia **"Recuperar la Tierra para recuperarlo todo"**, sirve de base para sostener una cosmogonía fuerte, coherente, ante los embates de la máquina propagandística de occidente y sus paraísos de consumo.

La sabiduría de la comunidad Misak, lleva a entender el perdón desde sus más profundas significaciones, una cultura casi exterminada por las fuerzas oscuras del Estado no muestra, como podría imaginarse, ningún afán revanchista, más bien la tranquilidad, el silencio y la medida constituyen su eje vital.

En el pueblo Misak, por lo que pude observar, su cultura se estructura en el campo de lo educativo desde unos fundamentos y principios que podríamos llamar pedagógicos. El territorio como gran fortaleza deriva en la posibilidad de que sus integrantes construyan una espiritualidad, un respeto por la naturaleza, una apropiación de sus medios económicos para beneficio de sí mismos y la búsqueda incesante de una autonomía alimentaria, son variables constituyentes de su identidad.

Otro fundamento de carácter vital, es la cosmovisión y su concerniente espiritualidad, ideas como la identidad, la trascendencia y la revitalización de saberes ancestrales, garantizan por medio de su tradición oral la permanencia en el tiempo de su raigambre identitaria. Sus usos y costumbres responden a relaciones sociales fuertes como la familia, el trabajo y la comunidad (fortalezas reconocidas), la investigación y la revitalización de una medicina propia, les posibilita autonomía de la medicina occidentalizada.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA
1803

Facultad de Educación



Autoridad política de la comunidad Misak (Mayo 2015)

Nos dicen que, parte de su autonomía **la interculturalidad es un principio de vida, para ellos no hay personas ni culturas en un rango de inferioridad, los seres humanos provenimos de un mismo tronco común**, desde esta construcción de la realidad se condicionan los actos y comportamientos culturales.

Por último, lo que podría considerarse desde un punto de vista antropológico como principio fundante de su cosmovisión y cosmogonía radica en que sus costumbres, formas de pensar y actuaciones, corresponderían a una búsqueda incesante de la autonomía terrenal. El respeto irrenunciable e innegociable por su origen y por el valor de la autoridad, conducen hacia un entramado legal particular que garantiza el respeto por parte de sus integrantes a unas leyes particulares que sirven como acuerdo para la convivencia comunitaria.

El viaje continuó con la visita a la Misak Universidad, desde mi mirada, esta visita se convirtió en otro gran descubrimiento personal, primero la localización física no



podía ser más coherente con los principios y fundamentos antes expuestos, la planta física con su ubicación a las afueras de la municipalidad de Silvia en una zona de montaña y rodeada de su territorio ancestral; segundo, la arquitectura de la Universidad rememora la formas de las casas y templos ceremoniales; tercero, el acceso por sí solo produce un impacto profundo en la percepción de la representación social de lo que significa una Universidad occidentalizada en contraste con la Misak Universidad, en ella el silencio, el fuego, el respeto por los espacios y lo sagrado de las personas que allí habitan, nos advierte sobre la forma diferente en la construcción del conocimiento por parte de los representantes indígenas de la Universidad.



Vista Panorámica de la Misak Universidad¹⁹

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

¹⁹ Tomada de:

https://www.google.com.co/search?q=imagenes&biw=1242&bih=585&source=lnms&tbn=isch&sa=X&sqi=2&ved=0ahUKEwjO8ZXAOL7MAhXDHB4KHb4NDGUQ_AUIBigB#tbn=isch&q=misak+university&imgcr=IJC7UPupcPYRnM%3A



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA
1803

Facultad de Educación



Zona montañosa en las afueras de la Misak Universidad (Mayo 2015)

Por último el discurso utilizado por el director renueva y refuerza los fundamentos y principios de la cultura Misak, los temas tratados en la clase que marginalmente escuchábamos y que estaba dirigida a un público estudiantil indígena, retrata los contenidos allí trabajados, en este caso, se hablaba de las religiones monoteístas y de libro que marcaron la historia de Occidente.

Cuando se pregunta la motivación para la aparición de una Universidad en territorio indígena, la observación y la escucha atenta, nos hacen caer en la cuenta de la importancia de la Universidad como motor de la permanencia en el tiempo de los saberes ancestrales de la comunidad.

Antes de la aparición de la universidad en territorio Caucano, los jóvenes de la comunidad indígena Misak, acudían a las universidades occidentalizadas donde estaban expuestos al ataque masivo de los mensajes de la sociedad de consumo



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA
1803

Facultad de Educación

occidental, con el frecuente riesgo para estos jóvenes, de sufrir los procesos de asimilación, aculturación y desvalorización de sus conocimientos ancestrales.

En la misma Concepción del nombre de la universidad hay implícita una valoración mayor de su comunidad por encima del carácter formal de una universidad, al ser “Misak Universidad” y no “Universidad Misak” quedan claras las prioridades de este grupo: Misak Universidad como instrumento cultural en la búsqueda trascendental como proyecto vital, dejando de lado la necesidad de una articulación con las universidades mestizas.

La última visita del viaje fue a los estudiantes del Programa de etnoeducación de la Universidad del Cauca quienes nos contaron sus experiencias, expectativas, inquietudes y dificultades de su práctica pedagógica, nos contaban de las regulares condiciones de trabajo a las que están expuestos los licenciados en etnoeducación. Reafirmando lo anterior, nos comentan la discriminación institucional gubernamental en cuanto a los salarios diferenciales entre los docentes regulares de los decretos 1278 y 2277 en comparación con su estatuto.



Conversatorio con etnoeducadores, Silvia Cauca (Mayo 2015)



Otro aspecto importante en esta visita versa sobre la asimilación, para estas comunidades indígenas, de la tecnología en sus prácticas diarias, si bien el acceso a estos aparatos es relativamente fácil, son utilizados más como herramientas que como objetos de culto. Significando además que la posesión, uso y consumo de ellos no tergiversan su identidad cultural, la aparición de herramientas tecnológicas para la comunicación con dispositivos inteligentes, que en occidente están transformando los tiempos y las formas de relacionarse, en la comunidad Misak apenas se notan como un objeto más que cumple una función específica.

En la Institución educativa donde laboro una pregunta muy pertinente es por cómo esta investigación deberá servir, para pensar el enfoque de la cátedra afrocolombiana en un primer momento y para problematizar el lugar de la academia en la articulación de ser humano en una comunidad diversa y de soslayo el papel de la religión como instrumento de blanqueamiento, dominación e invisibilización del “distinto”.

Como maestro, esta investigación me aporta insumos importantes para la comprensión intercultural y acompañamiento en la estructuración de la cátedra afrocolombiana, además de aportar, en la formulación de los planes de acción a seguir **en mi trabajo de orientación escolar priorizando en la planeación del proyecto de vida como un ser humano integrante de una nación intercultural diversa**, como también, el valor del reconocimiento del “Otro” y lo Otro como parte representacional de uno mismo y no como una amenaza potencial para su mismidad.

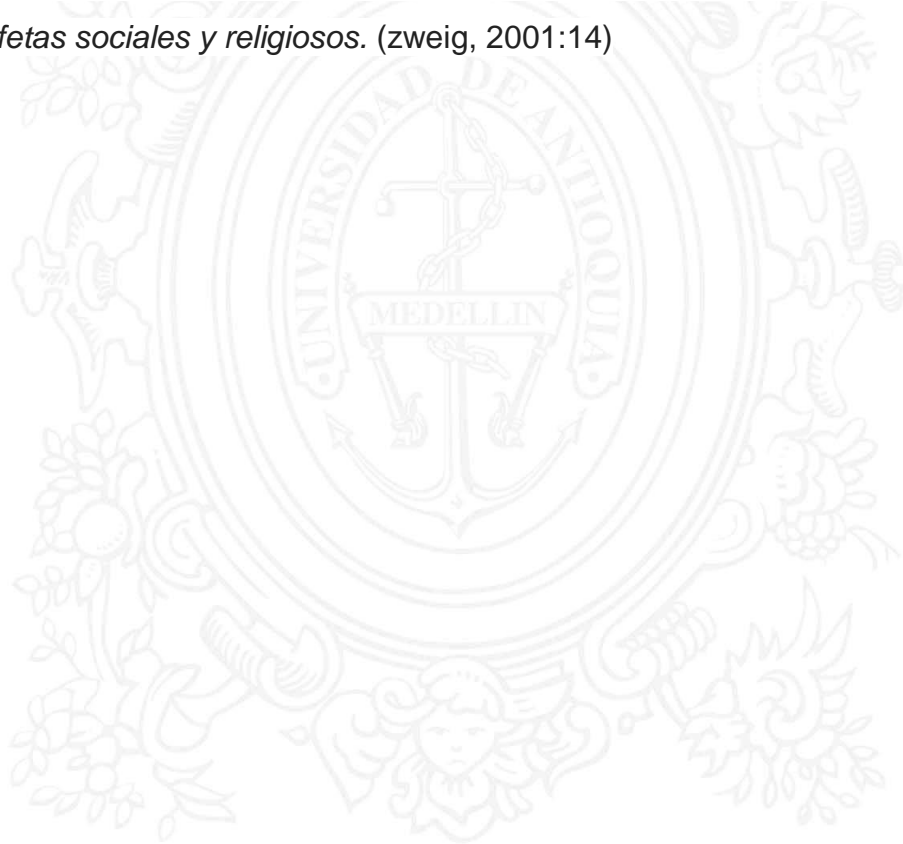
En lo atávico del ser humano, como bellamente lo escribe Stefan Zweig:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

[...] la mayoría de los hombres teme la propia libertad y que de hecho, ante la agotadora variedad de los problemas, ante la complejidad y responsabilidad de la vida, la gran masa ansía la mecanización del mundo a través de un orden terminante, definitivo y válido para todos, que les libre de tener que pensar. Esa nostalgia mesiánica por una existencia libre de problemas constituye el verdadero fermento que allana el camino a todos los profetas sociales y religiosos. (zweig, 2001:14)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



5. DISCUSIONES

5.1. Oriente Blanco, realidad multicolor

Desde el inicio de este trabajo cuando se abordó el tema de las representaciones sociales, apareció un obstáculo epistemológico difícil de tramitar respecto a las formas de nombrar el “negro”, “afrocolombiano” y el “afroamericano”, lo cual generó ruido y dificultades para establecer un campo de argumentación claro, si bien esto es esperable en las investigaciones de tipo social, en este caso, el universo de la discusión es mayor que en otras temáticas. Sin embargo lo anterior, en lugar de constituir un obstáculo, me permitió enriquecer la construcción de la evolución de mis propias representaciones sociales sobre el fenómeno afrocolombiano.

La lectura de fenómeno afrocolombiano es lector-dependiente, es decir, dependiendo de quien lea, se produce una u otra interpretación del mismo fenómeno, incluso en los textos revisados escritos por mestizos (no autodenominados como tal), las formas de nombrar no son tan relevantes, sus búsquedas se centran en la relación de los afrocolombianos con aspectos de la cultura dominante. (Soler, 2009) (Escobar, 1999b) (Gómez, y otros, 2015)

En contraposición a esto, la discusión sobre el fenómeno bajo la mirada de autores pertenecientes intraétnicos, se dirige antes que nada hacia dejar claro la forma de nombrarse: Meneses expresa:

El abominable proceso de esclavización dio origen a un lenguaje negativo, reduccionista, racista y peyorativo de la persona africana. Un lenguaje creado por los esclavócratas para efectos de la esclavización, dominación y colonización. En consecuencia, al interior de la comunidad afro, en el proceso de reconstrucción, autodescubrimiento y reivindicación se han dado

discusiones en torno al etnónimo, como parte de la emancipación mental”.
(Meneses , 2016d:1)

Adicionalmente Jiménez cuando habla del discurso educativo dice:

Ejemplo de esta lucha es la discusión frente a la denominación de la población descendiente de África. En algunas prácticas sigue utilizándose la expresión ‘Negros’ y en otras se utiliza el término ‘Afrocolombianos’; y aunque persiste la discusión, es este último término el que ha ganado mayor reconocimiento en lo educativo. (Jiménez, 2011:89)

De hecho aparece tan sensible el tema, que el mismo autor aclara en el trabajo las formas de nombrar, agregando el componente de equidad de género, expresa:

En este texto voy a utilizar ambos términos (negro-s y afrocolombiano-s) buscando fidelidad a las fuentes y a los discursos de cada periodo histórico. Otra claridad en torno a la escritura me lleva a expresar que apoyo la lucha por la igualdad de género en el lenguaje. Empero, para hacer la escritura amable utilizo el plural masculino para referirme a hombres o a mujeres indistintamente, aunque usaré la diferencia de género cuando el caso lo amerite. (Jiménez, 2011:89)

Por su parte, el término “Negro” es considerado por estos autores como peyorativo y discriminador desde su mismo origen como instrumento de dominio del colonizador sobre el esclavo, (Meneses , 2016d:12) lo afirma así: *“los primeros en definir al hombre afro fueron los portugueses; quienes asociaban al afro con la*



muerte, dada la oscuridad de su tez y su parecido con un portugués de la época difunto. De allí, la raíz etimológica de negro, necrópolis, necropsia...es la misma”.

En la búsqueda de transformar el lenguaje y de superar el estereotipo de la pigmentación o el color de la piel, las denominaciones afrocolombiano y afroamericano, por lo menos en aras de la discusión, se acercan más a las nuevas miradas y por qué no, a las luchas por la autonomía y autodeterminación. *“Se defiende el termino afrocolombiano y afroamericano porque depone una ancestría genética, fisiológica y cultural africana innegable y una americanidad y colombianidad que es producto de la construcción del pasado y el presente de la persona afro, pese a las condiciones en que se han construido”.* (Meneses , 2016d:3)

En la Institución Educativa y de reflejo en el oriente antioqueño, la discusión sobre lo afrocolombiano, no está permeada por la forma de nombrarse allí, lo que se evidenció fue la tensión entre el mestizo antioqueño y lo afrocolombiano, de ahí que la representación predominante sobre la región del oriente antioqueño, en tanto región “blanqueada” culturalmente, se ha construido intencionadamente a partir de proyectos consecutivos de colonización a través de la iglesia, la escuela, entre otros. Como lo expresa Soler: *“La escuela contribuye de manera directa a la adquisición “estándar” de todo tipo de conocimientos, entre ellos los sociales y culturales, y por medio de sus currículos ocultos contribuye a la transmisión de ideologías dominantes relativas al género, la raza o la condición social”.* (Soler, 2009:109)

Las representaciones sociales de lo negro o afrocolombiano, específicamente en los estudiantes de la institución educativa María Josefa Marulanda, responden a los mensajes expresados por los aparatos ideológicos a los que están expuestos quienes asumen la diversidad como un elemento turístico, exótico claramente discriminatorio. Esto se percibe cuando responden acerca de la representación



social del negro con palabras como “alegre”, “divertido” y “bailarín” y (Meneses, 2014) p 47 lo refrenda cuando dice: *“En la misma vía, las estigmatizaciones y estereotipos racializados que enclaustran su condición de mujer: (Donde haya una mujer negra está la alegría, está el sabor, está el baile, está la tradición, está el folclor, está toda la poesía que es de hecho ser la mujer negra)”*.

Lo anterior resalta la repetición de las visiones estereotipadas de lo afrocolombiano emitidas por la institucionalidad, reproducidas veladamente a través de los medios de comunicación como radio, televisión y medios digitales. El papel de los mismos se entiende como:

Las sociedades poseen sistemas de pensamiento, posiciones, imágenes, significados, y valores; los cuales son producidos y reproducidos por dispositivos como los medios de comunicación y las instituciones que orientan un ideal de sociedad y de individuo. Ideal que no siempre recoge los intereses, formas de ser y estar en el mundo de la diversidad humana”.
(Meneses, 2014:29)

Para los profesores la representación social más recurrente de la población afrocolombiana o del ser negro, versa sobre la dificultad en el terreno psicológico, de aceptar la condición de humanidad de los negros. Esto se evidencia en la utilización de palabras como “persona –ser humano”, ya que al intentar ser incluido con la representación de la palabra, opera como rectificación de la ausencia de la representación social del negro en su construcción de la realidad social y discursiva.

Aparecen diversas expresiones que representan lo negro, en su mayoría de carácter positivo de los profesores, con una marcada diferencia de los estudiantes donde lo negativo primaba debido al contenido pedagógico, educativo e intelectual, en sus



formaciones académicas, donde predomina su función como garantes de lo que se considera correcto o bien hecho en su cultura.

En las entrevistas realizadas a los docentes afrocolombianos quedan varias discusiones importantes para resaltar: En ellos se perciben manifestaciones de racismo asociadas a estereotipos degradantes de su condición, por parte de la población mestiza del oriente antioqueño tales como “bullosos” y “desordenados”, entre otras, evidenciando la continuidad en el tiempo de prácticas discriminatorias y etnocéntricas inflexibles.

En lo que concierne a las representaciones sociales afrocolombianas en sus entornos educativos se remitieron a la implementación o no de la cátedra de estudios afrocolombianos, lo cual de por sí muestra una dependencia al modelo educativo occidental, ya que no se concibe el escenario de esta discusión en otros momentos de la experiencia pedagógica, además se encontraron dos visiones en dicha implementación: **Por un lado, los contenidos de la cátedra de estudios afrocolombianos, para la discusión del fenómeno en su entorno, era visto superficialmente, pues las temáticas se remitían a fenómenos afrocolombianos de otros países o regiones culturalmente distintas al oriente antioqueño.**

De otro lado, se desconocía la importancia de la estructuración de la cátedra de estudios afrocolombianos en los entornos educativos mayoritariamente mestizos, incluso argumentando la poca pertinencia de una discusión de minorías. De acuerdo con Ibagón: “(...) *los principios desde los cuales se ha fundamentado el currículum oficial, el cual, históricamente se ha caracterizado por invisibilizar saberes, conocimientos y agentes que desde la alteridad y la otredad han sido constitutivos de las realidades sociales, políticas, económicas y culturales de Colombia*” (Ibagón, 2015:19)



De las discusiones relevantes de los profesionales del cine foro se destacan visiones excluyentes donde las representaciones sociales del fenómeno afrocolombiano, pasan por la configuración de infantilizaciones y folclorismos que devalúan estatus de persona en relación a los mandatos dominantes y que a pesar de la erudición mostrada por los participantes del cine foro, las influencias colonialistas en su discurso no permitieron ver la dimensión de la problemática de los afrocolombianos en la búsqueda y autonomía de una autodeterminación completa.

Así mismo, se cayó parcialmente en la cuenta, por parte de otros participantes del cine foro de la posición de invisibilización y blanqueamiento a la que estaba sometida la población afrocolombiana, sin embargo las fuentes bibliográfica e investigativas utilizadas perdían legitimidad por su origen exógeno, planteaban experiencias de otros países en su mayoría y pocas visiones cercanas a la región donde habitan. Se percibió como un rasgo de discriminación epistémica el poner al otro fuera de su espacio vital.

Se repite el estereotipo del reconocimiento de la música, la comida y los comportamientos fiesteros y alegres como los elementos representativos de las comunidades afrocolombianas, negando la posibilidad de pensarse como sujetos políticos, de conocimiento con la posibilidad de transformarse y autodeterminarse.

Soler lo evidencia:

Los integrantes de los grupos étnicos no aparecen representados mediante nominalizaciones, como individuos que realizan o realizaron acciones importantes para el país. No son héroes de la historia colombiana, ni ejemplos para los y las jóvenes. Siempre se representan de manera colectiva, como miembros de grupos, que incluso reconocen los autores de los textos

para muchos son invisibles, excepto por algunas de las actividades que realizan, como el fútbol o la música. (Soler, 2009:115)

Un asunto importante en esta discusión es que **existen elementos históricos que dan cuenta que en la región la presencia de población Afrocolombiana ha sido constitutiva desde la primera colonia, hay referencias históricas que describen el papel de los pueblos afrocolombianos en la economía de la capital e Antioquia y áreas cercanas, ellos eran responsables del cultivo de alimentos la cocina, los oficios domésticos, artesanales y el cuidado de los hijos de los “blancos” de la élite antioqueña (Gómez, y otros, 2015)**

También se documentan tres momentos relevantes del poblamiento negro en Antioquia, Medellín y su dispersión a regiones cercanas:

- 1. El siglo xvi cuando fueron traídos esclavos, principalmente para la explotación minera en Santa Fe de Antioquia, Zaragoza y Cáceres, lo cual incidiría en la conformación de los primeros enclaves negros.*
- 2. La segunda mitad del siglo xx que produjo la inmigración de personas negras provenientes del vecino departamento de Chocó, principalmente en la búsqueda de oportunidades laborales y de acceso a los servicios de educación y salud. Durante este período se conformaron asentamientos de invasión y núcleos de población negra en la ciudad, en sectores como Barrio Antioquia, La Iguaná, Robledo, Sucre, Moravia, Belén Zafra y La América (Wade, 1987 y 1997; Yépez, 1984)*
- 3. Las dos últimas décadas del siglo xx y lo que va corrido del siglo xxi, que han producido la llegada a Medellín de miles de afrocolombianos en busca de refugio y protección frente a la inclemencia del conflicto armado interno y el desplazamiento forzado. (Montoya, 2010:49)*



Históricamente la vocación económica de la subregión del oriente antioqueño ha cambiado dependiendo de la evolución en las comunicaciones (camino, carreteras), su conectividad con otras regiones del departamento, del país y el avance de nuevas tecnologías para la explotación de recursos minerales, en el LOTA (Lineamientos de Ordenación Territorial para Antioquia) se explica:

La subregión de Oriente, con el mayor número de municipios creados durante la Colonia y el siglo XIX, ha pasado por diversas reconfiguraciones territoriales y conectividades. Su localización, al lado del río Magdalena, generó una serie de caminos de herradura que por una época dinamizaron poblados como El Peñol, San Luis, Puerto Nare, San Francisco y Cocorná. Posteriormente, con la construcción del ferrocarril y la carretera a Cisneros las dinámicas cambiaron para el Oriente. La construcción de la autopista Medellín-Bogotá en los setenta marcó a los municipios del Oriente que estaban cercanos a ella. 'En su área de influencia, estimuló la explotación intensiva e irracional de los recursos forestales, afectando con ello la flora, el suelo y las aguas' (...) además de la explotación de recursos minerales, mármol, piedra caliza, arcilla y caolín y la actividad ganadera generando una presión demográfica sobre los recursos productivos y una revalorización y especulación del mercado de la tierra. (Gobernación de Antioquia, 2016)

5.2. Afro-ruralidad

Otro elemento importante en la discusión es de cara a la articulación entre lo que podría denominarse afro-rural en la región del oriente Antioqueño y en especial el papel o lugar que debe cumplir la institución educativa. Teniendo en cuenta los proyectos Educativos Institucionales y la Cátedra de estudios afrocolombianos (Ministerio de Educación Nacional, 2015), **en la institución educativa María Josefa Marulanda la cátedra de estudios afrocolombianos no está incluida en**



el PEI (Proyecto Educativo Institucional), (Institución Educativa María Josefa Marulanda , 2012) **haciendo caso omiso a la ley 70 de 1993** (Ministerio de Educación Nacional , 1993) **quien insta su implementación**. Como lo muestra Soler:

Después de que comenzara a aplicarse la Constitución de 1991, se esperaría que el discurso racista hubiera empezado a erosionarse. (...) Sin embargo, estas esperanzas parecen no corresponder con una realidad nacional observable en la discriminación, el empobrecimiento y el aislamiento en que viven las comunidades negras e indígenas. La tendencia de algunas sociedades democráticas parece ser mitigar el racismo de elite -entendido éste como el racismo de los grupos que ostentan el poder, ya sea el Estado, la Escuela, la Iglesia o los medios, por ejemplo,- y su discurso". (Soler, 2009:109)

Hay que decir, también que, en las asignaturas de ciencias sociales los profesores de la Institución educativa, desarrollan en su plan de estudios, actividades derivadas de dicha ley, de manera superficial *"Allí, se hace evidente que para la mayoría de docentes lo afrocolombiano en la escuela está relacionado con actividades deportivas, folclóricas y actitudes belicosas, lo cual manifiesta las formas como el estereotipo se expresa en racismo"* (Reyes , 2016:128)

La vocación rural de la subregión del oriente representada en la producción agrícola a pequeña escala (papa, frijol, maíz entre otras) en minifundios se está transformando a monocultivos, ganadería extensiva y fincas de recreo (Gobernación de Antioquia, 2016). **La participación de afrocolombianos es requerida o significativa en tanto mano de obra no cualificada en floricultivos para la exportación. Lo anterior sólo visto desde un punto de vista económico, deja de lado las nuevas conformaciones interculturales en la región, que pasan también por prácticas de organización comunitaria, vecinal, familiar, afectiva, de tiempo libre y recreación, entre otras.**



5.3. Estéticas y Éticas

Desde la posición como investigador mestizo semirural, emerge como discusión importante y latente en todo el trabajo investigativo, la pertinencia ética de la pregunta sobre las representaciones sociales sobre lo afrocolombiano específicamente del entorno escolar y los alcances en la comunidad educativa. Pareciera inconveniente, desde una lectura sólo política del asunto, el no pertenecer a dicho grupo étnico, que el investigador se pregunte por asuntos particulares a la historia y conformación de lo afro en la región del oriente antioqueño, por esto surgen preguntas como: ¿Quiénes son los autorizados para hablar del fenómeno afrocolombiano? o ¿Quién define quién puede hablar del asunto?, ¿Cuándo aparecería entonces el investigador no autodenominado afrocolombiano como un externo?.

La investigación partió de la premisa de estudiar el fenómeno afrocolombiano no desde una visión política de reivindicación y/o resistencia, sino como un asunto social no estudiando antes en la relación representación social afro-institución educativa-oriente antioqueño, como es planteado por Soler: “La escuela contribuye de manera directa a la adquisición “estándar” de todo tipo de conocimientos, entre ellos los sociales y culturales, y por medio de sus currículos ocultos contribuye a la transmisión de ideologías dominantes relativas al género, la raza o la condición social” (Soler, 2009:109)

De lo anterior surge la necesidad de nombrar y visibilizar otras formas de entender la construcción de la realidad educativa, por medio de la búsqueda de la inclusión y el reconocimiento de la diversidad étnica, como posibilidad:



(...) para pensar con mayor seriedad el papel de la escuela en la reproducción del racismo y al mismo tiempo, la manera de extirpar la ideología a través de la Cátedra de estudios afrocolombianos, como herramienta pedagógica, epistémica y ética para la dignificación de la afrocolombianidad en la escuela” (Reyes , 2016:128)

Persiste a través de iconografías, en el uso del lenguaje y en percepciones sobre el otro Afrocolombiano, representaciones jerarquizadas y estereotipadas sobre sujetos de “color diferente”. En los adolescentes las maneras de nombrar a los negros está referida a descripciones alusivas a la pigmentación de la piel, en ningún momento se refieren a denominaciones como las descritas en este trabajo: “Afrocolombiano”, “Afroamericano” que serían un resultado de al interior de la discusión de la cátedra de estudios afrocolombianos, evidenciando la poca influencia de la misma en las construcción de una representación social acorde con un país intercultural y diverso.

La percepción del fenómeno afrocolombiano en el oriente Antioqueño esta mediado por una mirada fenotípica del otro, basado en características de rápida percepción como el color de piel. A través de este desconocimiento es posible también decir que existe desconocimiento por parte de las instituciones educativas sobre la historia de conformación del mapa cultural de la región. **Se podría atribuir esta percepción a la casi nula discusión sobre la presencia de personas afrocolombianas en la región, alimentada como se vio en la investigación en un primer momento por la falta de la implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos en las instituciones educativas y de otra forma por el blanqueamiento e invisibilización sistemático de la presencia histórica y contemporánea de la población afrocolombiana en la construcción de una identidad subregional.**



6. A MODO DE CONCLUSIONES

- En la Institución educativa María Josefa Marulanda se evidenció que las representaciones sociales sobre lo afrocolombiano son fragmentadas, ya que solo se resalta de manera positiva al afrocolombiano desde la folclorización y sus manifestaciones culturales visibilizadas como el baile, el deporte, la música, la comida y la supuesta alegría “innata” y son estereotipadas porque se asocian a las labores sociales con menor valía tales como trabajo informal, servicios domésticos o incluso relacionados con la pobreza (prostitución, mendicidad y delincuencia)
- En el repaso histórico de la construcción de la identidad de la comunidad educativa María Josefa Marulanda no existe ninguna mención acerca de la presencia de población afrocolombiana y en la actualidad se evidencia una invisibilización de lo afrocolombiano en los discursos verbales y visuales, quienes solo reconocen como protagonistas de la construcción de identidad el modelo “Blanco” en la pigmentación de la piel y la raza “Paisa” con sus valores idealizados de “Pujanza y Verraquera”
- La indagación de las representaciones sociales de lo afrocolombiano en el ámbito académico y docente, aunque reconocen la participación del componente afrocolombiano en la construcción de la nación, esas referencias solo atañen a sus aportes en el folclor, en el deporte y algunas artes y desconocen el protagonismo en la participación política e intelectual del país.
- El concepto de “Negro” aparece cuando no hay mayor formación académica en los actores de la investigación, el contenido de dicho concepto carga una visión peyorativa, estereotipada y discriminatoria, por su parte el concepto “Afrocolombiano” es nombrado en la investigación por actores y participantes mediados por los contenidos académicos (profesionales), sin embargo no



pasa de ser un concepto fragmentado que responde más a la violencia epistémica y a procesos de blanqueamiento cultural.

- Esta investigación le permitió al investigador escuchar diferentes voces desde varios lugares sobre el fenómeno social afrocolombiano, tanto en la institución educativa donde se realizó el trabajo investigativo como en la región, transformando su representación social propia de lo afrocolombiano de una visión homogenizante y colonialista, hacia una crítica y propositiva búsqueda del reconocer la diversidad étnica e intercultural en la vida cotidiana de la institución y de la región.
- En la Institución educativa objeto de esta investigación, la cátedra de estudios afrocolombianos no aparece como parte del plan de estudios ni responde a las necesidades de esta comunidad, lo cual evidencia las dificultades metodológicas y filosóficas en la construcción de un proyecto educativo institucional (PEI) incluyente que aporte en la configuración de un saber diverso, a través de prácticas pedagógicas desde la educación intercultural en diálogo constante con discursos diversos.
- Esta investigación se configura como un acercamiento hacia la comprensión del fenómeno afrocolombiano y su articulación en la institución educativa y la región, sin embargo es necesario adelantar otras investigaciones tendientes a ampliar dicha relación hacia otros contextos de la región y delimitar estrategias que faciliten la visibilización de las comunidades afrocolombianas y su potencial protagonismo para la construcción de la identidad nacional colombiana



7. RECOMENDACIONES

- Ante el panorama de invisibilización, blanqueamiento, discriminación epistémica y racismo hacia la población afrocolombiana, en el contexto del oriente antioqueño, La ceja del Tambo y particularmente la Institución Educativa María Josefa Marulanda, la **educación intercultural** se propone como una alternativa para disminuir las brechas de inequidad y discriminación mencionadas, que se trabaje para que esto no solo sea un asunto de quienes se reconocen como negros, afrocolombianos, o afroamericanos, por el mero cumplimiento de una ley o normativa en las instituciones, sino, aprovechar, por medio de la estructuración de una cátedra de estudios afrocolombianos, la oportunidad para construir escenarios educativos con mayor riqueza en diversidad simbólica, visiones pluralistas, de lo que significa ser afrocolombiano en este contexto. Así, en respuesta a lo anterior, favorecer ambientes menos agresivos con lo diverso.
- Para los casos de invisibilización y discriminación de los hombres y mujeres afrocolombianos, la discusión no solo conceptual, sino en el marco de la implementación de las políticas, entre la visión multicultural estatal y la alternativa de lo intercultural, debe centrarse nuestros mayores esfuerzos. Lo intercultural, como lo plantea Jaramillo “(...) *hace énfasis en las relaciones entre las diferentes culturas “que se fundan en el intercambio bidireccional, simétrico y personal”*. (Jaramillo , 2011:2)
- Los complejos procesos de desarrollo que afectan las dinámicas de los pueblos afrocolombianos, la indispensable construcción de proyectos de vida, la consolidación, defensa y manejo de sus territorios, la planeación y puesta en marcha de programas educativos acordes a la vida social y cosmovisión, la urgente protección de sus representaciones culturales, el



encuentro cotidiano con el mundo multicolor, la implementación de programas de salud que articulen ambos saberes, entre otras cosas; exigen una formación plural y profunda de sus hombres y mujeres que garanticen la continuidad en el tiempo de su cosmogonía.

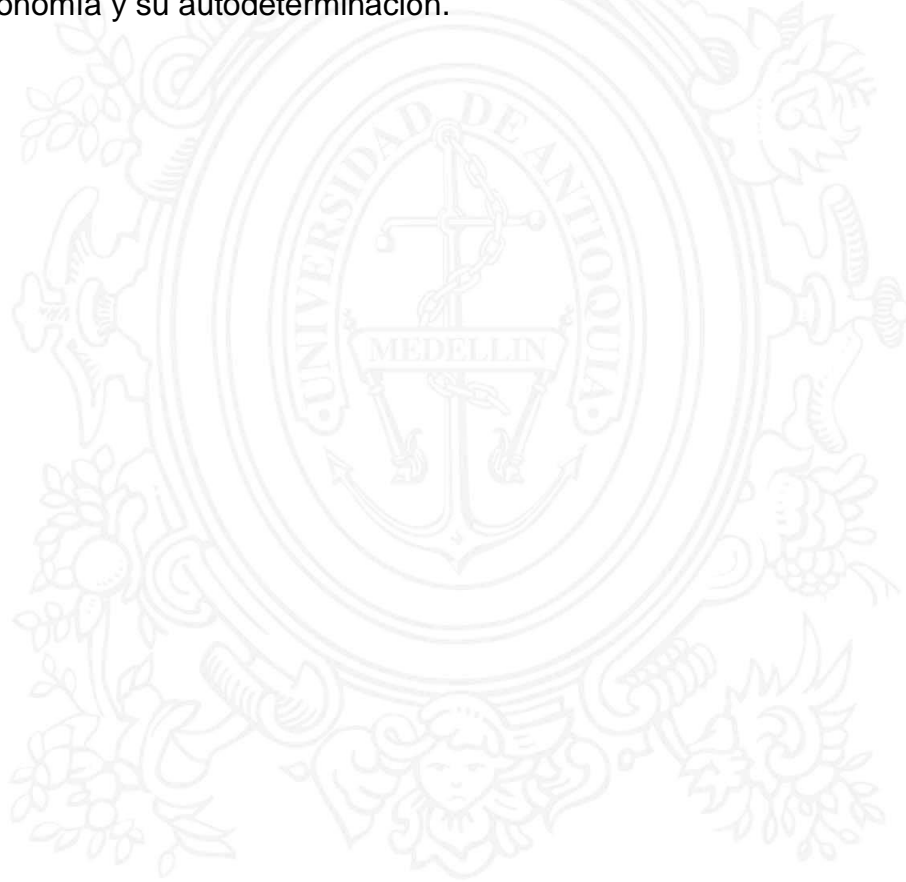
- Es recomendable seguir estudiando, los entornos educativos interculturales, la influencia del relacionamiento en la vida personal, familiar y colectiva, de la población afrocolombiana, en cuanto a la exposición a grandes cambios que se viven al llegar a un ambiente desconocido y extraño al ámbito comunitario de origen, asumiendo una actitud de compromiso epistemológico, cultural, político de acceso y aprendizaje de los saberes ancestrales que no se comprenden y que están aun subalternizados e invisibilizados, en el currículo y por ende en el discurso institucional educativo, todo con el debido respeto y reconocimiento.
- **Incluir investigación de corte social y cultural en la región Antioqueña que permita contar la otra historia de la diversidad en la región, resaltando la presencia de las comunidades afrocolombianas e indígenas, como componentes fundamentales en la construcción de una representación social de identidad diversa con múltiples orígenes y proyectos.**
- Avanzar en la conformación de planeaciones conjuntas participativas desde lo institucional y comunitario donde se visibilice la potencia de los lugares comunes culturales, territoriales y productivos a nivel intra institucional, interinstitucional y subregional en las instituciones educativas más otros actores que participen en la visibilización de los grupos o colectivos humanos quienes conforman nuestra región.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Promover la implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos en las instituciones educativas como un escenario de visibilización de estas comunidades ancestrales, donde se reflejen las luchas históricas, la consolidación, la defensa y el manejo de sus territorios ancestrales, el reconocimiento de sus representaciones culturales, su cosmovisión, su autonomía y su autodeterminación.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

8. REFERENCIACION BIBLIOGRAFICA

- Alcaldía mayor de Bogotá. (23 de Mayo de 1994). Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=331>
- Alternativa Regional*. (15 de Febrero de 2016). Obtenido de https://www.google.com.co/search?q=mapa+del+oriente+antioque%C3%B1o&espv=2&biw=1242&bih=545&tbm=isch&imgil=55INbyQ_h00LJM%253A%253BKZKjQRNZgD4UM%253Bhttp%25253A%25252F%25252Fwww.alternativaregional.com%25252Foriente-antioqueno%25252Fbosques%25252Fsan-fra
- Alvaro, J. (21 de Enero de 2016). *Diccionario Crítico de ciencias sociales* . Obtenido de http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/R/representaciones_sociales.htm
- Araya, S. (2002). *Las Representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. San José, Costa Rica : Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Arboleda, S. (2011). *Le han Florecido nuevas estrellas al cielo: Suficiencias íntimas y clandestinización del pensamiento afrocolombiano. Doctorado en Estudios Latinoamericanos*. Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Banco de la República . (21 de Enero de 2016). *Biblioteca Luis Angel Arango* . Obtenido de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/biografias/velasquez-rogelio>
- Banco de la República . (21 de Enero de 2016). *Biblioteca Luis Angel Arango* . Obtenido de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/biografias/manuel-zapata-afro>
- Banco de la República . (1 de Mayo de 2016). *Biblioteca Luis Angel Arango* . Obtenido de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/sociologia/estudiosafro/estudiosafro3.htm>
- Banco de la República. (24 de Febrero de 2016). Obtenido de <http://politicosafrocolombianos.bligoo.com.co/diego-luis-cordoba-cordoba-1907-1964>
- Berman , M. (1991). *Todo lo sólido se desvanece en el aire*. Bogotá, Colombia: Editorial siglo XXI.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-26.
- Canclini, N. (23 de Febrero de 2007). ¿Qué son los imaginarios y cómo actúan en la ciudad? (A. Lindón, Entrevistador)
- Castillo, E. (2011). La letra con raza entra, Racismo, textos escolares y escritura pedagógica afrocolombiana. *Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de educación*, 61-73.
- Castro , S., & Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistemica mas alla del capitalismo global*. Bogotá, Colombia : Siglo del hombre editores .



- católica, I. (18 de Febrero de 2016). *Catecismo de la Iglesia Católica*. Obtenido de http://www.vatican.va/archive/catechism_sp/p1s2c1p6_sp.html
- Colciencias . (1999). *Programa Nacional de estudios científicos en educación: Plan Estratégico 1999-2004 (2)*. Obtenido de cendoc.colciencias.gov.co
- Cortez, U. (2007). *Influencia de la discriminación racial en la identidad de los alumnos/as Afrodescendientes del décimo año de educación básica de los colegios de los cantones Eloy Alfaro y San Lorenzo de la provincia de Esmeraldas durante el año lectivo 2007 y 2008*. Ecuador : Universidad Católica de Ecuador .
- Diputación Foral de Gipúzkoa. (25 de Mayo de 2016). *gipuzkoa.net*. Obtenido de Curso básico de mapas mentales: http://blogs.ujaen.es/biblio/wp-content/uploads/2014/04/manual_mapas_mentales.pdf
- Escobar, A. (1999a). Comunidades negras de Colombia: En defensa de biodiversidad, territorio y cultura. *Revista biodiversidad*, 152.
- Escobar, A. (1999b). *El final del salvaje: Naturaleza, cultura y política en la antropología Contemporánea*. Bogotá, Colombia: Giro editores LTDA.
- Galeano , E. (1998). *Patas arriba, la escuela del mundo al revés*. Montevideo: Ed Taurus.
- Gallo, N., Meneses, Y., & Minotta, C. (2014). Percepciones de las personas de ascendencia africana en torno a la escuela, la universidad y la educación en Medellín-Colombia. *Cuadernos Interculturales*, 35-60.
- Gaviria, C. (2001). Las utopías de la Constitución. En M. Plestet, J. Aristizábal , & S. Castro, *Revista Lectiva* 25 (págs. 66-67).
- Gobernación de Antioquia. (14 de Febrero de 2016). *Lineamientos de Ordenación Territorial para Antioquia (LOTA) Fase II, 2012*. Obtenido de <http://antioquia.gov.co/PDF2/lota/proyecto/lota2.html>
- Gómez, E., Hernández, G., Betancur, V., Martínez, D., Ocampo , M., & Uribe , E. (2015). *Diálogos de saberes e interculturalidad* . Medellín, Colombia : Pulso y letra editores .
- Ibagón, N. (2015). La cátedra de estudios afrocolombianos: Tensiones y limitantes . *Plumilla educativa, Universidad de Manizales*, 11-22.
- Iglesia Católica . (18 de Febrero de 2016). Obtenido de http://www.vatican.va/archive/catechism_sp/p1s2c1p6_sp.html
- Institución Educativa María Josefa Marulanda . (2010). *Proyecto Educativo INstitucional 8PEI*). La Ceja .
- Institución Educativa María Josefa Marulanda . (2012). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. La Ceja .
- Institución Educativa María Josefa Marulanda. (2015). *Manual de convivencia escolar* . La Ceja .



- Jaramillo, R. (2011). Relativismo cultural vs derechos humanos: ¿confrontación o tolerancia?. *Agenda cultural*, 2.
- Jiménez, D. (2011). Afrocolombianidad y educación: Genealogía de un discurso educativo. *Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación*, 87-103.
- Lave, J. (2011). Hacia una ontología social del aprendizaje. *Revista de Estudios Sociales*, 12-22.
- Meneses, Y. (4 de Mayo de 2016d). *Ser afro es una actitud. negros, afrodescendientes o afros: ¿Qué es lo que somos?, La cuestión del etnónimo*. Obtenido de <file:///D:/Mis%20documentos/Downloads/El%20Asunto%20del%20Etn%C3%B3nimo.pdf>
- Meneses, Y. (2012). Maestro: ¿Promotor de la cultura y/o promotor del racismo?, Reflexiones En Torno al Surgimiento de La Escuela en el Estado-Nación, el Racismo en la Escuela y la Condición Maestro en el Estado Pluriétnico y Multicultural. *Plumilla educativa, Universidad de Manizales*, 281-296.
- Meneses, Y. (2014). *Las representaciones sociales sobre afrodescendientes: La aventura cultural, la violencia sexo-género y luchas multidimensionales*. Saarbrücken; Alemania: Académica española.
- Meneses, Y. (10 de Mayo de 2016a). *Academia*. Obtenido de http://www.academia.edu/3637471/La_educacion_colombiana_una_optica_afrocolombiana
- Meneses, Y. (8 de Mayo de 2016b). Obtenido de http://www.academia.edu/3637470/Comunidad_Afro_de_Medell%C3%ADn_y_Antioquia
- Meneses, Y. (7 de Mayo de 2016c). *Academia*. Obtenido de http://www.academia.edu/6401654/Representaciones_sociales_sobre_afrodescendencia_en_procesos_de_formaci%C3%B3n_de_maestros_y_maestras_en_la_Facultad_de_Educaci%C3%B3n_de_la_Universidad_de_Antioquia_2012-2013
- Ministerio de Cultura. (19 de Enero de 2016). Obtenido de [http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/noticias/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20del%20Pueblo%20Misak%20\(Guambiano\).pdf](http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/noticias/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20del%20Pueblo%20Misak%20(Guambiano).pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (27 de Agosto de 1993). *Alcaldía Mayor de Bogotá*. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (14 de Noviembre de 2015). Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (18 de junio de 1998). *Decreto 1122, Bogotá Colombia*. Obtenido de http://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/Documentos/Decreto_1122_de_1998.pdf
- Ministerio de Salud Nacional. (4 de octubre de 1993). *Minsalud*. Obtenido de https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Documentos/Investigacion/comite_de_etica/Res_8430_1993_-_Salud.pdf



- Moncrieff, H. (2007). Sexualidad y sociedad moderna: El saber de que aun no somos del todo libres . *A parte Rei*, 1-12.
- Montero , O., & Urrea, A. (2011). *Percepciones de reconocimiento de su cultura en los estudiantes afrodescendientes de la Institución Educativa Pueblo Nuevo Sipsrés, El Tambo, Cauca*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Montoya, V. (2010). "Los afro somos una diversidad" Identidades, representaciones y territorialidades entre jóvenes afrodescendientes de Medellín, Colombia. *Boletín de Antropología de Antioquia*, 44-64.
- Municipio de la Ceja del Tambo. (25 de Mayo de 2016). *Caracterización general de escenario de riesgo* . Obtenido de <http://cedir.gestiondelriesgo.gov.co/dvd/DVD2/Planes%20Departamentales%20y%20Municipales/Ceja-Antioquia/La%20Ceja-Antioquia%20pdf.pdf>
- Municipio de la Ceja del Tambo, Secretaría de Planeación. (2011). *Plan de desarrollo la ceja del tambo, 2012 -2015: Juntos por un buen gobierno y un buen trato*. Obtenido de <http://laceja-antioquia.gov.co/>
- Naciones Unidas, CEPAL. (01 de Noviembre de 2008). Obtenido de <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/2/35022/sps145-Desplazamiento-Colombia.pdf>
- República de Colombia. (1991). Obtenido de <http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- República de Colombia. (19 de Enero de 2016). *Ministerio de cultura*. Obtenido de [http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/noticias/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20del%20Pueblo%20Misak%20\(Guambiano\).pdf](http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/noticias/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20del%20Pueblo%20Misak%20(Guambiano).pdf)
- Restrepo, B. (2002). Investigación en educación. En G. Briones , *Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social* (págs. 254-255). Bogotá, Colombia: ARFO editores e impresores LTDA.
- Reyes , D. (8 de Mayo de 2016). *Si no hay racismo no hay cátedra de estudios afrocolombianos*. Obtenido de file:///D:/Mis%20documentos/Downloads/767-2722-1-PB.pdf
- Rios, K. (21 de Enero de 2016). *Corporación Gerardo Molina* . Obtenido de <http://www.gerardomolina.org/>
- Rodríguez, M., & Mallo, T. (2012). *Serie avances de investigación: Los afrodescendientes frente a la educación, panorama regional de América Latina*. Madrid, España : Ce-ALCI Fundación Carolina .
- Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. En G. Briones, *Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social* (pág. 32). Bogotá, Colombia: ARFO editores e ipresores LTDA.



- Segato, R. (2011). La cuestión descolonial. En A. Quijano, & J. Mejía, *Género y colonialidad: En busca de claves de lectura y de un vocabulario estratégico descolonial* (pág. 29). Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Semana. (14 de febrero de 2016). *Semana.com*. Obtenido de <http://www.semana.com/nacion/articulo/los-mejores-colegios-de-colombia-segun-el-ministerio-de-educacion/421262-3>
- Soler, S. (2009). La escuela y sus discursos. Los textos escolares como instrumentos de exclusión y segregación. *Revista Sociedad y Discurso*, 107-124.
- Tamayo, M. (1999). *Aprender a investigar, Modulo II: La investigación*. Bogotá, Colombia: Arfo Editores LTDA.
- Tenorio, M. (2011). Escolaridad generalizada: ¿Inclusión social o pérdida de la identidad cultural? *Estudios sociales*, 57-71.
- Verdú, V. (2004). *Revistateína*. Obtenido de <http://www.revistateina.es/teina/web/teina5/dos6.htm>
- Vives, M. (2005). *Tests proyectivos: Aplicación al diagnóstico y tratamiento clínicos*. Barcelona, España: Publicacions i edicions de la universitat de Barcelona.
- Wikipedia. (21 de febrero de 2016). Obtenido de [https://www.google.com.co/search?q=mapa+de+silvia+cauca&espv=2&biw=1242&bih=545&tbn=isch&imgil=3I5TwFZgQ0mbZM%253A%253BqTO1Jix1QjNzUM%253Bhttps%25253A%25252F%25252Fes.wikipedia.org%25252Fwiki%25252FSilvia_\(Cauca\)&source=iu&pf=m&fir=3I5TwFZgQ0mbZM%253A%252](https://www.google.com.co/search?q=mapa+de+silvia+cauca&espv=2&biw=1242&bih=545&tbn=isch&imgil=3I5TwFZgQ0mbZM%253A%253BqTO1Jix1QjNzUM%253Bhttps%25253A%25252F%25252Fes.wikipedia.org%25252Fwiki%25252FSilvia_(Cauca)&source=iu&pf=m&fir=3I5TwFZgQ0mbZM%253A%252)
- zweig, S. (2001). *Castellio contra Calvino: Conciencia contra violencia*. Barcelona, España : Acantilado.

9. ANEXOS

9.1. Afiche cine foro



**Ciclo
AFRO**

30 de Noviembre
Chocó
Dir. Jhonny Hendrix Hinestroza,
2013, 80' Colombia

14 de diciembre
La ultima cena
Dir. Tomás Gutiérrez Alea,
1976 120' Cuba

CINE FORO IBERIA BAR
RIONEGRO
7:15PM
ENTRADA LIBRE

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

9.2. Formatos mapas mentales

Fecha: _____

Espacio para el Dibujo

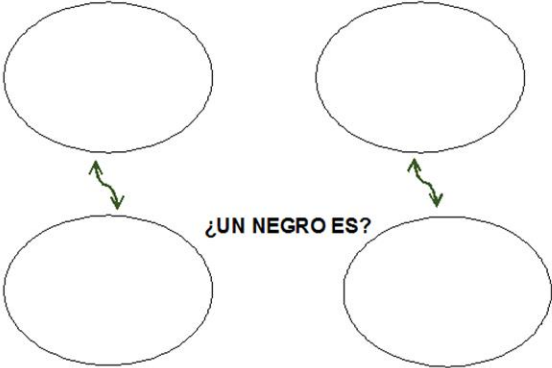
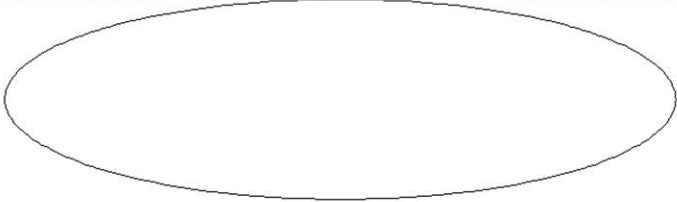
Datos Etnográficos

Edad: _____

Área de enseñanza: _____

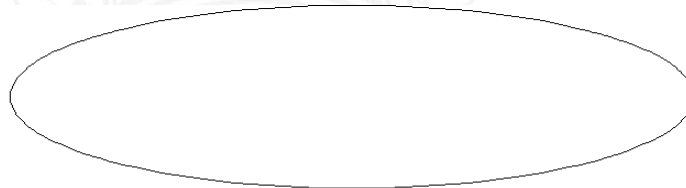
Sexo: _____

¿UN NEGRO ES?





Fecha:



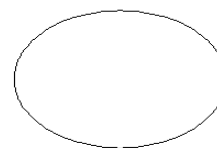
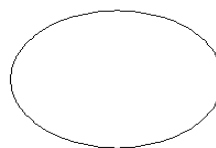
Espacio para el Dibujo

Datos Etnográficos

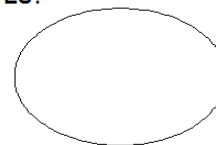
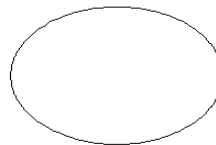
Edad: _____

Grado: _____

Sexo: _____



¿UN NEGRO ES?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3