

Representaciones Sociales acerca de la población afrodescendiente: Colegio
Alexander Fleming I.ED.

Rosly Alexandra González Guerra

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Bogotá, Colombia

2018

Representaciones Sociales acerca de la población afrodescendiente: Colegio
Alexander Fleming I.ED.

Rosly Alexandra González Guerra

Trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Educación

Directora de tesis

Nohora Patricia Moreno García

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Bogotá, Colombia

2018

Dedicatoria

A Dios y a la vida por la oportunidad de conocer un poco más en el camino.


A ti, mi ser de luz, por cada palabra de ánimo y apoyo.

A ti, hijo del alma, por animarme cada día a seguir adelante.

A ti, padre de los seres que hacen de mi vida la mejor, por recorrer conmigo este arduo camino; por el apoyo, por la confianza, por el aguante, por el trabajo en equipo, por los regaños, por las explicaciones, por las reflexiones, por los acuerdos y desacuerdos.

A ustedes padres porque nada sería posible sin su apoyo.

A todos aquellos y aquellas que caminaron junto a mí, confiando y apoyando un peldaño más en el camino de la vida.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revolución de la Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 162	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Representaciones sociales acerca de la población afrodescendiente: Colegio Alexander Fleming I.ED.
Autor(es)	González Guerra, Rosly Alexandra
Director	Moreno, Nohora Patricia
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional ,2018.126 p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	REPRESENTACIONES SOCIALES, DIVERSIDAD,INTERCULTURALIDAD, CULTURA, AFRODESCENDIENTE

2. Descripción
<p>La investigación propone una reflexión pedagógica sobre cómo algunos de los actores educativos, en este caso los docentes y directivos, reconocen, representan, describen y asumen a una de las comunidades particulares de la escuela, como lo es la población afrodescendiente del Colegio Alexander Fleming, Institución Educativa Distrital.</p> <p>La propuesta busca comprender lo que significa una educación inclusiva planteando una transformación de la escuela desde la atención a las individualidades, el reconocimiento y el respeto por la diferencia y visibilizando a todos los actores que participan en la construcción de esta, con sus particularidades y teniendo en cuenta su cultura como aporte en la construcción de</p>

significados desde la interacción con los otros.

3. Fuentes

Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educacion inclusiva Vol 5*, 39 - 40.

Apablaza, M. (2015). Representaciones Sociales de profesores respecto de la diversidad escolar en relación a los contextos de desempeño profesional, prácticas y formación inicial. *Estudios pedagógicos. Estudios Pedagógicos*.

Araya, S. (2002). Las representaciones Sociales: Ejes teóricos para su discusión. En Flacso, *Cuadernillo de Ciencias Sociales 127*. Costa Rica: Flacso.

Asomecos Afro. (30 de noviembre de 2016). *Revista la Tienda del Cielo Afro LTC*. Obtenido de Asomecosafro: <http://asomecosafro.com.co/herencia-de-la-cultura-africana-en-america-latina/>

Bate, L. (1994). *Cultura, Clases y cuestión étnico-nacional*. Mexico: Juan Pablos Editor.

Bauman, Z. (2003). *Comunidad*. Obtenido de fido.palermo.edu: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=8344&id_libro=380

Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Bogotá DC: Pearson.

Bou, L. C. (2006). *Africa y la Historia*. Buenos Aires: Creative Commons.

Calderon, R. A. (2015). *Análisis discursivo a la política educativa en la ciudad de Bogotá: una mirada desde la interculturalidad*.

Canto, J., & Moral, F. (2005). *Escritos de Psicología*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=271020873006>

Carcamo, H. (2005). *Hermeneutica a analisis cualitativo*.

Castillo, G. E. (2008). Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. *Revista Educación y Pedagogía XX*, 14 - 26.

Cifuentes, G. M. (2015). *Tras los imaginarios sociales del conflicto escolar una mirada comprensiva de la realidad social de la escuela.. 2015*. Bogotá.

Culmex. (2001). *Puesta en Valor del Patrimonio de San Pedro Cholula a traves de rutas turisticas culturales*. Mexico: ediciones Cultura Mexicana.

- Diaz-Couder. (1998). Diversidad Cultural y Educacion en Iberoamerica. *Revista Iberoamericana de Educacion*.
- Eagleton, T. (2001). *La Idea de Cultura*. Barcelona: Paidós.
- Echavarría, C. (2003). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 1, núm. 2.
- Echavarría, M. L., & Echeverry, C. M. (2013). *Representaciones Sociales sobre diversidad y transformación de prácticas escolares violentas*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- FAO. (2009). *Africa-perspectivas regionales*. Angola: FAO/CEDEAO.
- Fernández, J. M. (2010). *Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: un estudio de caso en Andalucía*.
- Friedemann, N., & Arocha, J. (1989). *De sol a sol: génesis, transformación y presencia de los negros en Colombia*. Bogotá: Palmeta colombiana editorial.
- Galeano, M. M. (2007). *Estrategias de investigación social cualitativa*. Medellín, Colombia: La Carreta Editores.
- Gallegos, B. (2011). *Las Teorias de la Interacción Social en los Estudios Sociologicos*.
- García. (1976). Conflicto y religión en las representaciones. *Controversia 1896*. Obtenido de Biblioteca virtual:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/cinep/20100925010557/conflictoyreligionlasrepresentacionesControversia186.pdf>
- García, J. (2012). *¿Sólo los negros bailan bien? La paradoja de la música, la danza y el baile; generadore*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Garrote, G., & Valencia, L. (2015). *Representaciones Sociales Afrocolombianas referidas al territorio pacífico: una reflexión sobre la experiencia de comunicación "gente entintada"*.
- Giraldo, V. (2016). *Representaciones Sociales sobre lo afrocolombiano en la Institución Educativa María Josefa Marulanda. Municipio de la Ceja del Tambo, Antioquia. Giraldo Acevedo Vladimir. 2016*. Medellín.
- Goetz, J., & LeCOMPTE, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Gonzalez. (2014).

- González, M. I. (2005). La Escuela: espacio de reconocimiento de la Interculturalidad. *Revista Pedagogía y Saberes. González Terreros María Isabel.*
- Hernandez, Fernandez, & Baptista. (2014). *Libro Metodología de la Investigación 6ta edición*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Herrero, J. (2002). *Que es cultura-Definiciones de cultura y sociedad*. Bogota: DR.
- Ilam. (7 de diciembre de 2016). *Patrimonio latinoamericano*. Obtenido de http://Patrimonio_clasificacion_y_definiciones.pdf
- Jodelet, D. (1984). *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- Laura, P. (2017). El racismo com alteridad constitutiva de la Modernidad. *Revista Filosofia UniCosta Rica*.
- Lechini, G. (2008). *Los Estudios Afroamericanos y africano en America Latina: Herencia Presencia y visiones del Otro*. Buenos Aires: Ferreyra Editor.
- Llanos-Hernandez, L. (2005). *El concepto del territorio y la investigación en las Ciencias Sociales*.
- Lopez, L. (2000). *Programa de Formación para la Educación Intercultural Bilingüe en los Países Andinos*. La paz.
- Lopez, M. (2010). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. Malaga.
- López, M. (21 de Noviembre de 2012). Educación inclusiva, escuelas democráticas. Madrid, España. Obtenido de Escuelas Interculturales: <http://www.escuelasinterculturales.eu/spip.php?article150>
- Maioli, E. (2012). Diversidad, discriminación y educación. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N°XIX [ISSN: 1668-1673]*, 160 - 175. Obtenido de Universidad de Palermo: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=8344&id_libro=380
- Martinez, E., Yasnó, E., Hoyos, E., Pinto, J., Perez, N., & Patiño, L. (2012). *La diversidad: una tensión entre las carencias y las posibilidades de los escolares*. Manizales.
- Meneses-Copete. (2014). *Representaciones Sociales sobre afrodescendencia: currículum, práctica y discurso pedagógico del profesorado*. Cali: 250-271.
- Min.Asuntos Exteriores,. (2007). *Republica de Colombia*. Bogota: Min.Cultura.

- Mincultura. (30 de 04 de 2014). *Ministerio de Cultura*. Obtenido de <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/mayo-mincultura-celebra-el-mes-de-la-herencia-africana-2014.aspx>
- Mineducación. (7 de Diciembre de 2016). *Colombia Aprende*. Obtenido de Red del Conocimiento: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-201569.html>
- Ministerio de Cultura . (2010). *Afrocolombianos, poblacion con huellas de africania*. Bogota: Ministerio de Cultura/ Republica de Colombia.
- Ministerio de Cultura. (2014). *Lineamientos para la Elaboracion de Inventarios de Patrimonio Cultural Inmaterial*. Bogota: Min.Cultura Colombia.
- Ministerio Nacional de Cultura . (2013). *Diversidad Cultural* . Bogota: Min.Cultura.
- Ministerio Nacional de Cultura . (2015). *Politica de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*. Bogota: Min.Cultura Colombia.
- Moliner, O. (2008). *Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense*.
- Moscovici, S. (1988). *La Psicología Social I*. Barcelona, España:: Paidós.
- Mosquera, J., Mosquera, H., & Velez, Y. (2011). *Representaciones sobre educación intercultural en las instituciones educativas de la ciudad de Pereira*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Navarro, O., Prevert, A., & Bogalska-Martin, E. (2012). La discriminación social desde una perspectiva psicosociológica. *Revista de Psicología Vol 4 # 1*.
- Pérez, M. (1999). "Evaluación de competencias en comprensión de textos. ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?". *La Alegría de enseñar, numero 29 año 10*.
- Perez, M. (2003). *La Atribucion Patrimonial Concreta: El Legado desde la Perspectiva del Heredero y el Legatario*. Badajoz: Universidad de Extremadura.
- PNL. (2011). *Plan Nacional de lectura*. Bogotá D.C.: MEN.
- Prieto, F. (1984). *Cultura y Comunicacion*. Mexico: Premiá.
- Quijano, G. (2008). La inclusión: un reto para el sistema educativo costarricense. *Revista Educación 32. Revista Educación 32, 139 - 155*.
- RESTREPO. (s.f.).

- Restrepo, B. (1996). *Investigacion en Educacion*. Bogotá DC: Icfes.
- Rios, J. A., & Vergara, M. (2010). *Diversidad Cultural: Un reto para las instituciones educativas*. Mexico.
- Rivera, H. (2012). *Salvajes, maliciosos y melancólicos: el afro y el indígena en los textos escolares de Ciencias Sociales antes y después de 1991*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rocker, R. (1992). *Nacionalismo y Cultura*. Puebla: Editorial Cajica Mexico.
- Rodríguez, P. I. (2105). *Una mirada a las prácticas pedagógicas en la educación inclusiva. Concepciones y prácticas de las y los docentes frente a la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*.
- Rojas, A., & Castillo, E. (2007). Multiculturalismo y políticas educativas en Colombia ¿interculturalizar la Educación? *Revista Educaión y Pedagogía XIX*, 13 - 24.
- Sampieri, R. (2001). *Metodología de la Investigación*. Mexico DF: McGraw-Hill.
- Sandoval, C. (1997). *Investigación cualitativa. teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Semana Educacion. (17 de octubre de 2017). <http://www.semana.com>. Obtenido de <http://www.semana.com/educacion/articulo/marta-losada-rectora-universidad-antonio-narino-entrevista/544034>
- Smith, F. (1978). Reading. *Revista internacional del Magisterio*.
- Sow, A. I., Balogun, O., Aguessy, H., & Digane, P. (Julio de 1982). *Introduccion a la cultura africana. Aspectos generales*. Barcelona: Serbal Riger de Flor. Obtenido de dialnet.unirioja.es: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2907029
- Sow, A., Balogun, O., Aguessy, H., & Diagne, P. (1982). *Introduccion a la Cultura Africana - Aspectos Generales*. Paris: Serbal/UNESCO.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tajfel, H. (julio de 1970). *Cronicas de un mundo feliz*. Obtenido de <http://www.cronicasdeunmundofeliz.com/2013/07/discriminacion-intergrupo-experimentos.html>
- Torres, N. (2014). *Representaciones Sociales sobre afrocolombianidad en estudiantes, padres, docentes y Directivos del Colegio La Merced en Bogotá*. . Bogotá.
- Turner, B. (1989). *Mi sicologia*. Obtenido de <http://misociologia.blogspot.com.co/2009/06/el->

cuerpo-y-la-sociedad.html

UNESCO. (2003). *Convencion para salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*. Paris: ONU/UNESCO.

UNESCO. (2008). *Educacion y Diversidad cultural. lecciones desde la practica Innovadora en America Latina*. Santiago, Chile.: Pehuén Editores.

Urrea, G. F. (2005). La población afrodescendiente en Colombia. . . *Seminario Internacional Pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina y el Caribe: relevancia y pertinencia de la información socio-demográfica para políticas y programas*. Santiago: CEPAL.

Van Dijk, T. (2005). *La ciencia del texto. Superestructuras: estructuras textuales*. Barcelona: Paidós.

Viveros, V. (2007). Discriminación racial, intervención social y subjetividad. Reflexiones a partir de un estudio de caso en Bogotá. *revista de Estudios Sociales*, 106 - 121.

Wabgou, M. (2001). *Herencia Negroafricana en Colombia*. Bogota: Universidad Nacional de Colombia, Grupo Migraciones y Desplazamientos/ Estudios Afrocolombianos.

Wabgou, M. (2008). *Estudios Africanos en Colombia desde ciencias políticas y sociales*. Buenos Aires: CLASCO/CEA-UNC.

4. Contenidos

El documento plantea en primer lugar unos motivos que impulsan a adentrar en el ámbito de la inclusión educativa, buscando reflexionar sobre cómo los docentes y directivos de un colegio distrital de la ciudad de Bogotá representan y asumen a la población afrodescendiente que converge allí.

En segundo lugar se esboza el contexto de la situación problémica de la comunidad educativa del Colegio Alexander Fleming, IED, indicando luego los objetivos que se pretenden alcanzar con la investigación.

A continuación se indican los antecedentes consultados sobre las representaciones sociales que tienen diferentes actores de la sociedad sobre la población afrodescendiente y como esto incide en las relaciones interpersonales que se establecen en la interacción cotidiana.

Enseguida se plantea un marco conceptual que se caracteriza por un reconocimiento a las principales nociones que, desde distintos autores, permiten la aproximación a una propia-noción hacia la comprensión de las particularidades de los sujetos de la investigación.

En un siguiente apartado se plantea la metodología de esta propuesta, que se subscribe dentro de una investigación de corte cualitativo, atravesada por un paradigma socio-crítico, haciendo uso de un método exploratorio-descriptivo.

Finalmente se desarrolla el análisis de los resultados obtenidos de los instrumentos utilizados, iniciando con la sistematización de cada una de las respuestas dadas por cada uno de los entrevistados y encuestados tratando de encontrar los elementos comunes, los términos similares o próximos, luego se procede a la redacción cuidadosa de las interpretaciones a la luz del marco teórico. A partir de esto se proponen unas categorías de análisis que son objeto de reflexión desde los datos hallados en los instrumentos.

Finalmente se plantean las reflexiones revelando las representaciones sociales que los docentes y directivos del Colegio Alexander Fleming tienen sobre la población afrodescendiente que converge allí, dejando abierta la posibilidad de una transformación en esta institución que propenda por una educación más inclusiva.

5. Metodología

Este proyecto se enmarca dentro de la *investigación sobre educación* que, como lo expone (Restrepo, 1996), se indaga sobre procesos relacionados con la educación pero que sucedían fuera del aula; no en lo concerniente a la práctica pedagógica, o a los procesos relacionados con la enseñanza o el aprendizaje, pero que indudablemente inciden sobre estos; se indaga sobre un fenómeno social que ocurre en un contexto educativo.

Esta investigación cuenta con elementos base del interaccionismo simbólico, desde las teorías sociológicas, en tanto se propone entender el cómo los individuos piensan, qué criterios tienen para actuar de una u otra forma, cómo se relacionan con los otros, cómo se crean significaciones

desde la interacción y cómo estos transforman su realidad.

Esta propuesta se subscribe dentro de una investigación de corte cualitativo, atravesada por un paradigma socio-crítico, haciendo uso de un método exploratorio-descriptivo.

Se utiliza el Tipo de investigación Cualitativa porque permite un acercamiento al fenómeno de investigación en donde los sujetos participantes (directivos y docentes), son los que, en el mismo proceso investigativo, a través de su discurso, generarán los datos significativos para el análisis.

La investigación se desarrolló sobre un carácter hermenéutico, sustentado en un paradigma humanista, centrado en el concepto de la acción social, esto implica que cualquier acción de un individuo tiene una intención propia construida desde la subjetividad, y que, por acción social se asumió como una conducta humana (bien consista en un hacer externo o interno, bien en un omitir o permitir) siempre que el sujeto o los sujetos enlacen a ella un sentido subjetivo, (Carcamo, 2005)

En el caso de las RS, objeto de este proyecto, fue necesario desagregarlas en las diferentes percepciones de los docentes y directivos docentes, de forma que permitieron la comprensión tanto de cada una de las diferentes subcategorías que fueron hallándose, así como de las significaciones de las mismas. (Bernal, 2010) reafirma que este proceso cognoscitivo consiste en descomponer un objeto de estudio, separando cada una de las partes del todo para estudiarlas de forma individual.

Posteriormente, se determinó la descripción de la población y muestra con la que se trabaja y la aplicación de la técnica entrevista semiestructurada. Se muestra la descripción física del ambiente donde se desarrolla la investigación, el nivel socioeconómico al que pertenecen que es medio bajo; el contexto sociocultural al que pertenece la población del estudio, en este caso conformada por 54 docentes de secundaria que se encuentran vinculados a la I.E.D.

Para continuar, se establecieron las categorías de análisis de las técnicas utilizadas para realizar la investigación que corresponden a la aplicación de entrevistas semiestructurada. Los resultados de la aplicación de dicho instrumento posibilitó identificar las diferentes percepciones que tienen

los docentes sobre las RS en relación con las normas sociales convencionalizadas por la población afro descendiente y su incidencia en el contexto escolar.

6. Conclusiones

Al interior de la IED Alexander Fleming se han construido unas Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente, desde los directivos y docentes, que se hayan en estados de dispersión (Moscovici, 1988), pero que guardan una estrecha relación con las características de las relaciones interpersonales y el desempeño convivencial. Dentro de las Representaciones Sociales halladas se identifica la identidad y cuerpo como elementos que posibilitarían el trabajo de la institución hacia el mejoramiento de la convivencia; pero tales Representaciones Sociales se encuentran, como ya se mencionó, en un momento disperso, en el que no ha sido unificado la significación e importancia de las mismas para con la convivencia.

De otra parte, la Representaciones Sociales sobre territorio, que corresponde a la identificación sobre el uso y apropiación del espacio, no presenta características de ser una construcción social o colectiva de lo que se convive (Tajfel, 1970). El territorio, como Representaciones Sociales, no goza de una apropiación por parte de la población afro en la institución (Tajfel, 1970). Estos no dan el valor al espacio en tanto no se asumen como parte de este, según la percepción de los docentes y directivos. Así mismo, no es la institución quien vincule en su discursividad la idea del espacio como parte de la interacción simbólica con la comunidad afro.

En el balance de los hallazgos, se puede establecer que el estado de las Representaciones Sociales de los docentes y directivos del IED Alexander Fleming, en cuanto a sus condiciones externas (Araya, 2002), no poseen niveles óptimos de circulación en tanto no han permeado positivamente la dinámica convivencial de la comunidad en cuestión.

Frente a la percepción que, los directivos y docentes, tienen sobre la incidencia de sus Representaciones Sociales sobre la población afro descendiente, en el desempeño convivencial de dicha comunidad, puede decirse que estas no denotan una función social claramente identificable (Araya, 2002), al punto quizás de ser una cuestión inadvertida o sin importancia para los mismos

docentes; pero debido a las características mismas, estas podrían generar dificultades en la integración e inclusión plena de la comunidad afrodescendiente.

Entonces sí, dentro los propósitos de este proyecto se hallaba, la necesidad de comprender las razones del estado de la convivencia institucional, en particular de la comunidad afro, sea perentorio adelantar trabajos institucionales e investigativos que propendan por la constitución de las Representaciones Sociales que posibiliten el reconocimiento de la población afro en los términos que por eticidad demandan. Tales iniciativas deberán rescatar las formas de representación que se insinúan en cuanto a las formas de identificación que tienen los docentes y directivos sobre la población afro.

Como cierre, y a manera de recomendaciones, y tal cual como ya se enunciaba en el apartado del análisis de resultados, es aconsejable adelantar proyectos de investigación y de formación sobre las formas en que los docentes y directivos de la institución asumen los conflictos inherentes a la convivencia, de forma tal que puedan generarse intervenciones efectivas frente a estos.

Elaborado por:	González Guerra, Rosly Alexandra
Revisado por:	Moreno, Nohora Patricia

Fecha de elaboración del Resumen:	30	08	2018
--	----	----	------

Tabla de contenido

INTRODUCCION	17
JUSTIFICACIÓN.....	19
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	22
Descripción.....	22
Formulación del problema.....	25
Pregunta central.....	25
Preguntas derivadas.....	26
OBJETIVOS	28
Objetivo general	28
Objetivos específicos.....	28
ANTECEDENTES	29
MARCO TEÓRICO.....	48
Sobre el concepto de las Representaciones Sociales	51
Sobre el concepto de Interculturalidad.....	62
Sobre el concepto de Diversidad.....	66
DISEÑO METODOLÓGICO.....	69
Tipo de Investigación.....	70
Método	71
Enfoque	73
Diseño.....	74
Fuentes primarias.....	75
Fuentes secundarias.....	75
Población y muestra	75
Población.....	75
Muestra.....	75
Relación de categorías.....	76
Procedimiento de análisis e interpretación de la información.....	77
Sobre el método de análisis para la comprensión de las Representaciones Sociales	84
ANALISIS DE RESULTADOS.....	87

CONCLUSIONES	107
APENDICES.....	111
Apéndice A.....	111
Apéndice B.....	113
Apéndice C.....	115
Apéndice D.....	118
Apéndice E	119
BIBLIOGRAFÍA	122
ANEXOS	127
Instrumentos diligenciados.....	127

INTRODUCCION

La diversidad escolar, situada en la escuela como un espacio donde converge lo que se considera como las futuras generaciones, requiere de la mirada acuciosa y diligente por parte de quienes la orientan, en todos sus aspectos, sobre las formas que adquieren las relaciones entre sus miembros y sobre cómo construir cada vez mejores ambientes para garantizar las muchas funciones que hoy reviste. Hablar hoy de Representaciones Sociales, revisado en el cumulo de proyectos e investigaciones que se han hecho, pareciera tener un aspecto de tendencia, moda o necesidad real. Pero este mismo cumulo, podría estar significando que aún no se ha logrado llegar a una mirada consensuada, objetiva y efectiva sobre su importancia y relevancia, ó, que definitivamente a mayor número de trabajos sobre las Representaciones Sociales, no se nos garantiza que se sepa de estas lo suficiente.

Este proyecto indagó acerca de las Representaciones Sociales de los docentes y directivos, respecto de la población afrodescendiente, en relación con las normas sociales y las formas de convivencia y de relaciones interpersonales. En vinculación con lo anterior, se analizó cómo dichas representaciones afectan la convivencia y, en un intento por comprender, la incidencia de estas sobre aceptación de la misma al interior de la institución por parte de la población afro. Desde los aportes teóricos y procedimentales que sobre Representaciones Sociales han hecho autores como Moscovici, Jodelet, Tajfel, Araya; entre otros, se realizó una aproximación a la constitución de estas en los docentes y directivos, con el ánimo además de contribuir al debate sobre la pulsión respecto a los conceptos de interculturalidad, discriminación e inclusión en la escuela.

Este documento presenta los resultados de la investigación que intentó relacionar cuatro categorías que se consideraron implícitas en la convivencia desde el reconocimiento de la población afro: identidad, territorio, discriminación y cuerpo. Esta relación se estableció para responder a la necesidad de hacer visible en la escuela, a una población particular y singular por su carácter cultural (UNESCO, 2008), y que se ocupa por la socialización y la construcción de sentidos en la configuración de sujetos, en medio de situaciones conflictivas, construcciones normativas y valores propios de la convivencia.

El texto plantea reflexiones en torno a la escuela como escenario de formación y socialización, frente a la lectura y valoración que hacen los docentes y directivos de la población afro al interior de su institución. Otras de las reflexiones es la que atañe sobre la mirada a la escuela como espacio dinámico, interactivo, vivo, permeado por sujetos que se hacen diferentes en lo individual e incluidos en lo colectivo. Y una última reflexión acerca del cómo inciden las percepciones de la escuela (a través de las miradas de sus docentes y directivos) sobre los alcances de la inclusión e interculturalidad, tan en boga hoy de proyectos y políticas institucionales.

JUSTIFICACIÓN

La escuela, como escenario de múltiples perspectivas, visiones y de diversas confluencias cada cual con su propia cosmovisión; es también un escenario donde se debaten y confrontan intereses disimiles; y se identifican de manera particular, la multiplicidad de saberes y experiencias, procedentes desde diversos rincones del país.

La escuela es un escenario multicultural, es a su vez formador de las identidades, es, bajo la idea de Perkins, 2001, (como se cita en Echavarría, 2003), escenario de formación y socialización que demanda, además de las reflexiones de orden pedagógicas y metodológicas, aquellas que dan cuenta de las condiciones contextuales, y de la convivencia inter e intramural. Es, en el campo de la convivencia, donde las relaciones interpersonales, y de las cuestiones que las afectan o impiden, donde se inscribió este proyecto de investigación, tratando de dilucidar sobre los factores que inciden, y generan problemas de discriminación, invisibilización (en sus modalidades y en efectos como la autocensura) y/o desconocimiento de grupos sectores de la población inmersos en el contexto educativo.

Al tratarse, por tanto, de concebir la escuela como una institución educativa que tiene la responsabilidad de constituirse en escenario de formación y socialización, y se funda en la convivencia como una expresión de la autonomía, la libertad y la dignidad humana; es innegable, por la condición competitiva y conflictiva del ser humano, la presencia de la negación a la diferencia.

En este sentido, el proyecto aquí presentado, acerca al lector a las Representaciones Sociales (Moscovici, 1988), que desde uno de los actores educativos construyen frente a una de

las comunidades particulares de la escuela, como lo es la población afrodescendiente. Reconocer cómo se asumen, cómo se representan.

Las relaciones de un sector hacia otro, se enmarcan dentro de los esfuerzos globales que se han venido adelantando por visualizar la riqueza de la producción inmaterial de las etnias, para el caso específico de Colombia, es evidenciar la contribución de estas comunidades en la construcción de la identidad.

Comprendiendo que la diversidad es un concepto fundamental para el desarrollo de los procesos inmersos dentro de una población, y que debe ser apropiado por todos los actores que conforman una comunidad, mucho más cuando se trata de un escenario educativo, este proyecto de investigación es una oportunidad para pensar una escuela diversa, con características inclusivas, que se preocupe por propiciar ambientes que respondan a las diferencias individuales, donde se enseñe en el respeto a la diferencia, donde se flexibilicen las adaptaciones a lugar, donde sus prácticas pedagógicas permitan un adecuado acceso a la sociedad. Se requiere soñar una escuela que no mire la discapacidad, las diferencias étnicas, las de religión, las etarias, desde la exclusión, sino que, por el contrario, sean una oportunidad para eliminar de los sujetos los sentimientos de rechazo, de racismo, de discriminación, de exclusión.

Se hace necesario repensar la escuela como un escenario efectivo para todos, donde exista igualdad y participación de todos aquellos que conforman la comunidad educativa; se necesita un cambio de actitud de parte de los actores educativos, un compromiso para transformar los esquemas tradicionales, para no homogenizar, con el fin de disminuir los índices de deserción, de repitencia escolar, de agresiones físicas y verbales, de conflictos emocionales, de pandillismo, de consumo y finalmente con el fin de que todos aprendan.

De esta forma comprender lo que para sus actores significa una educación inclusiva fue uno de los propósitos planteados en este proyecto de investigación que buscaba transformar la escuela atendiendo a las individualidades, teniendo en cuenta, entre otros, indicadores de calidad, de permanencia, de cobertura, aspectos importantes para pensar una escuela inclusiva.

Este proyecto también cobra importancia ya que Colombia ha sido reconocida en la Constitución Política de 1991 como un país pluriétnico y multicultural y es desde aquí que se ha buscado permanentemente el reconocimiento y el respeto por la diferencia. En el ámbito escolar se buscaba visibilizar a todos los actores que participan en la construcción de la escuela, con sus particularidades, teniendo en cuenta su cultura como aporte en la construcción de significados desde la interacción con los otros.

Finalmente en esta investigación cabe resaltar la importancia que tiene preguntarse por las Representaciones Sociales (Moscovici, 1988) que tienen algunos de los actores de la escuela sobre la población afrodescendiente y cómo estas inciden en las relaciones que se construyen en la cotidianidad, teniendo en cuenta que por mucho tiempo las comunidades afrodescendientes han sido invisibilizadas desde un modelo educativo hegemónico que ofrece lo mismo a todos desconociendo realidades específicas de esta población y por ende desconociendo el valioso aporte que podría ganarse con una educación intercultural que responda a las exigencias de una población diversa.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Descripción.

La cultura es uno de los elementos fundamentales de la identidad de un pueblo, las prácticas, las formas lingüísticas, los usos y costumbres son rasgos que definen la pertenencia de los individuos a una determinada comunidad. En Colombia, este tipo de características se nutren de varios siglos de mestizaje producto de la colonización española y el control que ejercieron sobre la Nueva Granada; un importante componente étnico en tal proceso que es la población que de África fue transportada en condiciones de esclavitud hacia América.

De acuerdo con (Friedemann & Arocha, 1989), el componente africano produjo un gran impacto en la organización social por castas en el periodo colonial, pues introdujo un importante elemento racial de distinción en las zonas de mayor concentración de esclavos; esta segmentación configuró un conjunto de prácticas de exclusión basadas en el tono de piel, que colocaba a los negros, de procedencia africana, por debajo de los mulatos y a estos por debajo de los blancos.

Aunque Colombia es un país que se ha forjado, desde la época colonial, en medio de la discriminación racial, este aspecto ha contado con diferentes contrapesos, desde las luchas por la libertad en el siglo XVI hasta las acciones políticas que para mediados y finales del siglo XX adquirieron mayor contundencia. De acuerdo con lo anterior, las comunidades de origen africano en Colombia han logrado mantener su identidad a lo largo del tiempo en una lucha continua por perpetuar sus hábitos tradicionales, sus lenguajes y sus expresiones artísticas. Sin embargo, los logros en este sentido se han visto enfrentados a una serie de obstáculos que van desde la discriminación directa hasta el uso de conceptos y estereotipos excluyentes que intentan encubrir la riqueza cultural de las comunidades afrodescendientes.

Pero estas dinámicas no son exclusivas de este país, como lo dimensionan (Sow A. I., Balogun, Aguessy, & Digane, 1982), en África se siente aún el peso del neocolonialismo, pues la cultura de sus pueblos no solo sigue debatiéndose entre la disgregación en la multiplicidad de sus manifestaciones y la unidad de un panafricanismo, sino que la visión de sí mismos es brindada por investigadores extranjeros o, en todo caso, por una mirada europeizante que se reproduce en el interior de las sociedades africanas, de ahí, la necesidad de elaborar investigaciones destinadas a rescatar, comprender, difundir e incluso redescubrir las diferentes prácticas culturales que puedan reconfigurar las identidades locales y globales en el continente.

Las investigaciones culturales en África, como el libro *Introducción a la cultura africana* (Sow A. I., Balogun, Aguessy, & Digane, 1982)- financiado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) - buscan rescatar un patrimonio inmaterial de la humanidad amenazado por el avance de una homogenización cultural occidental que ha alcanzado a las comunidades mismas; es también, una respuesta a la pérdida de identidad generada por la caricaturización de lo que son objeto el arte y las cosmovisiones africanas promovidas por los medios masivos de comunicación; este tipo de propuestas han buscado no perder de vista el dinamismo y la autenticidad de una herencia cultural múltiple que, sin perder su esencia, tampoco puede aislarse del mundo contemporáneo; por ello, un punto central de su programa se encuentra en la difusión, ya que permite que tales reivindicaciones de identidad sean apropiadas a nivel de la formación ciudadana y que en el ámbito internacional se promuevan los valores culturales como baluartes de la humanidad.

En Colombia, la apropiación de las culturas de origen africano tienen similares peligros y oportunidades como en África, las amenazas de homogenización y pérdida de identidad son constantes, los esfuerzos no son suficientes para promover la multiculturalidad y frenar la

discriminación; sin embargo, la Constitución de 1991 abrió la posibilidad hacia una educación más inclusiva y consciente frente a la diferencia y la pluralidad; también en 2006 el Congreso adopta la convención de la UNESCO del 2003 que protege el patrimonio cultural inmaterial, es decir, todas aquellas prácticas y representaciones que cumplen un papel esencial en la identidad de una comunidad (Díaz-Couder, 1998).

Estos esfuerzos, por mantener vivo el legado africano en Colombia, hacen parte de un amplio proceso para proteger este patrimonio, que demanda unas necesidades específicas en el manejo de la información que busque la difusión cultural, que permita la protección de la autenticidad de aquello que difunde. Aportes desde las Representaciones Sociales acerca de la población afrodescendiente, es la apuesta de investigación que ha surgido desde la preocupación de una escuela igual para todos donde converge una población diversa. Este contexto de homogenización en la escuela y la experiencia como docente llevaron a la construcción del siguiente planteamiento:

En los salones de clase de cualquier colegio circulan diversidad de culturas que, en momentos específicos, más que ser una oportunidad para aprender con todos y de todos, es una dificultad para la construcción del conocimiento, y que evidencian la falta de reconocimiento del otro, invisibilizan unas minorías, niegan los derechos propios, niegan las oportunidades, negocian la participación, es decir, evidencian situaciones de exclusión y marginación.

Estas realidades no son un contexto aislado de la sociedad, por el contrario, son la imitación de la marginación y exclusión que se vive en un ámbito político, social y económico con características homogenizantes; desde aquí es que esta situación exige plantear cambios estructurales en el sistema escolar.

Se requiere repensar la escuela como un escenario donde se entienda y se haga entender el mundo de forma diferente, donde se permita reconocer la diversidad cultural, un escenario que garantice los derechos de los actores que convergen allí, se hace necesario reconocer y comprender la singularidad de cada quien. De esta forma la educación resulta ser el reto principal del mundo actual.

Es así que una educación inclusiva que acoja, reconozca y garantice elementos de participación en la construcción de su propio conocimiento resulta ser la apuesta para la sociedad actual. Para el caso del Colegio Alexander Fleming I.E.D, institución de carácter oficial ubicada al sur de Bogotá, localidad 18 Rafael Uribe Uribe, barrio San Jorge; con una población de 2000 estudiantes, provenientes de los estratos 1, 2 y 3, distribuidos en 4 sedes, 3 con jornadas mañana y tarde y una con jornada única y que acoge una diversidad de población con características propias desde su origen, su condición social y económica, su condición sexual, entre otras, se hace necesario pensar en alternativas pedagógicas que conlleven a una educación inclusiva.

En esta perspectiva es primordial comprender lo que piensan los actores de la escuela sobre la diversidad en el ámbito escolar, por tal razón surge los siguientes interrogantes:

Formulación del problema

Pregunta central.

¿Cuáles son las Representaciones Sociales que sobre la población afrodescendiente tienen los directivos y docentes del Colegio Alexander Fleming I.E.D. en relación con las normas sociales y el desempeño convivencial?

Preguntas derivadas.

- a) ¿Qué características tienen las Representaciones Sociales que sobre prácticas cotidianas de la población afro descendiente del Colegio Alexander Fleming construyen los directivos y docentes?
- b) ¿Cómo perciben los directivos y docentes, la incidencia de sus Representaciones Sociales sobre la población afro descendiente, en el desempeño convivencial de dicha comunidad?
- c) ¿De qué forma inciden estas representaciones en el ejercicio institucional convivencial?

Para comprender dichas Representaciones Sociales y su incidencia en los procesos que se dan en el interior de la escuela, también es necesario conocer otros aspectos sociales de la comunidad y de la institución.

En el Colegio Alexander Fleming se imparte enseñanza formal mixta en los niveles de primera infancia, básica primaria, básica secundaria y media en modalidad académica, se cuenta con el programa de Media Fortalecida en convenio con el SENA que ofrece los programas de Sistemas y Desarrollo de integración de multimedia, así los egresados del colegio obtienen el título de técnico laboral en el programa

que elijan, además del título de bachiller académico.

En la planta docente se cuenta con 1 rector, 4 coordinadores, 110 docentes, 3 orientadoras, 1 educadora especial y 3 docentes enlace. En la planta administrativa hay 2 secretarios, 2 auxiliares administrativos, 1 almacenista y 1 pagador.

El modelo pedagógico que se imparte en el colegio es el constructivista con un enfoque de Pensamiento Sistémico de carácter humanista, buscando la formación integral de los estudiantes a partir de que sean ellos mismos quienes construyan su propio saber.

En aras de lograr la formación integral de niños y niñas, desde el año 2012 se ha implementado el programa de la SED, CURRÍCULO PARA LA EXCELENCIA Y LA FORMACIÓN INTEGRAL 40X40 y hoy denominado JORNADA EXTENDIDA; para el desarrollo de este programa se ha contado con el apoyo de entidades externas, como la Orquesta Filarmónica de Bogotá, COMPENSAR, IDR. Para su implementación, se desarrolla la estrategia pedagógica de Ambientes alternativos de aprendizaje (AAA), Pensamiento lógico, Habilidades comunicativas, Danzas, Actividad física y ciudadanía-convivencia buscando el desarrollo de habilidades que promuevan la formación integral de la comunidad estudiantil.

Respecto al contexto social que bordea la población del colegio, esta comunidad en general presenta problemas sociales de pandillismo, microtráfico, consumo de estupefacientes, desplazamiento forzoso; en la comunidad se presentan situaciones de agresión física y verbal, violencia intra-familiar, embarazos no deseados, desempleo, empleos informales; es una comunidad con características de población flotante, van y vienen según sus condiciones económicas. En general, se evidencia alto nivel de pobreza y delincuencia en el sector.

OBJETIVOS

Objetivo general

Comprender las Representaciones Sociales que sobre la población afrodescendiente tienen los directivos y docentes del Colegio Alexander Fleming en relación e incidencia con las normas sociales y el desempeño convivencial.

Objetivos específicos.

a) Analizar las Representaciones Sociales que sobre la población afrodescendiente tienen directivos y docentes del Colegio Alexander Fleming I.E.D, en relación con las normas sociales y el desempeño convivencial.

b) Describir el cómo construyen los directivos y docentes las Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente del Colegio Alexander Fleming, en relación con las normas sociales y el desempeño convivencial.

c) Interpretar la incidencia de estas Representaciones Sociales sobre las prácticas pedagógicas en el aula, en relación con las normas sociales y el desempeño convivencial.

ANTECEDENTES

Durante esta búsqueda se destacaron las investigaciones que sobre el tema, permitiesen aproximaciones en torno a las Representaciones Sociales, la diversidad, y la interculturalidad como constructos fundamentales de este proyecto. De manera común en cada uno de los antecedentes abordados se hallaron, en particular, diseños metodológicos de tipo cualitativo, con enfoque en interaccionismo simbólico.



Ilustración 1 Constructos teórico. Fuente: Elaboración propia

Ilustración .2 Registro y análisis de entrevistas. Fuente: Conde (1990) Ilustración 2 Constructos teórico. Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, estos constructos teóricos que enmarcaron el ejercicio investigativo, (ilustración #1), fueron presentándose de manera dinámica, aleatoria, y con múltiples acepciones a lo largo de tales proyectos; se prestó especial atención sobre la forma de aproximación a los ámbitos educativos y la manera en cómo fueron observados e integrados, en dichas experiencias, los fenómenos de integración racial, de inclusión y de convivencia. Para atender al criterio de la ordenación cronológica, y en particular a la idea de lo multirelacional, en relación a los constructos de esta investigación, se exponen desde el más reciente, proyectos que abordan tales contenidos. Se identifican los aportes de algunas de estas sobre diversidad, y que permitieron una delimitación a la conceptualización necesaria, y pertinente para con esta investigación:

Representaciones Sociales sobre lo afrocolombiano en la Institución Educativa María Josefa Marulanda. Municipio de la Ceja del Tambo, Antioquia. Vladimir Giraldo Acevedo. 2016

El propósito de esta investigación se enmarca en la indagación de las Representaciones Sociales sobre afrocolombianidad en una institución educativa con el fin de proponer una reestructuración en el plan de estudios dentro de una perspectiva de reconocimiento de la diversidad e interculturalidad. (Giraldo, 2016). Útil también fue, para este proyecto, el ratificar que, metodológicamente hablando, el enfoque cualitativo es pertinente para proyectos que abordan el campo de lo simbólico y lo imaginario, tal cual como se asumen son las Representaciones Sociales. Desde referencias como (Sandoval, 1997); para Giraldo, 2016, afirma que si la finalidad es la identificar y comprender un objeto que es producto de las relaciones entre los sujetos, producto de la forma en que se relacionan con, y a través de, la realidad, conveniente es entonces también hacer uso de herramientas que correspondan al enfoque etnográfico educativo.

Representaciones Sociales Afrocolombianas referidas al territorio pacífico: una reflexión sobre la experiencia de comunicación “gente entintada”. Garrote Gloria, Valencia Laura. 2015

El presente trabajo de investigación presenta algunas Representaciones Sociales que sobre el territorio pacífico de Colombia se construyeron desde un proyecto de alfabetización de adultos y que incidió en la construcción de una cultura e identidad transversalizadas por el territorio, buscando encaminar acciones sociales que respondan a las necesidades específicas de una comunidad atravesada por la realidad de un territorio. (Garrote & Valencia, 2015). El tipo de metodología para esta investigación fue cualitativo descriptivo, ya que, lo que pretendían era comprender las experiencias de las personas y otorgarles una significación. Y en este mismo

sentido, aporta significativamente en tanto este proyecto buscaba también la comprensión de las representaciones de las directivas y docentes frente a la población afro.

Tras los imaginarios sociales del conflicto escolar una mirada comprensiva de la realidad social de la escuela. Myrian Cifuentes González. 2015

La presente investigación busca comprender los imaginarios sociales que sobre el conflicto escolar tienen los actores de la IED Gabriel Betancourt Mejía; como también pretende reflexionar alrededor de las estrategias pedagógicas utilizadas para abordar el conflicto. (Cifuentes, 2015) Esta investigación se desarrolló a partir de un enfoque hermenéutico, retomando algunos elementos de la etnografía reflexiva como aporte para el acercamiento a la comunidad y al trabajo de campo, y cuyos resultados se muestran a través de categorías de análisis que dan cuenta de los modos en que la comunidad educativa interpreta, significa y da sentido al conflicto escolar.

La importancia de este documento radica en reconocer que el conflicto es muchas veces generado desde la escuela a través de los ejercicios de poder que transitan en este escenario, también se hace necesario resignificar el concepto de conflicto como una posibilidad de aprender de la situación y no como un aspecto negativo, como una oportunidad para el fortalecimiento y la configuración de las relaciones sociales atravesada por el reconocimiento a la diferencia. En el ámbito metodológico esta investigación aporta sobre el uso del enfoque hermenéutico, que, algunos elementos de la etnografía reflexiva, permitiría el acercamiento a la comunidad (docente y directivos), y por ende a sus representaciones sociales.

Análisis discursivo a la política educativa en la ciudad de Bogotá: una mirada desde la interculturalidad. Andrea Paola Calderón Rojas, 2015

El trabajo de investigación hace un análisis de documentos relacionados con política educativa desde un enfoque intercultural, revisando el contexto en el que se dan las políticas educativas, los propósitos, las relaciones entre las políticas distritales y nacionales. El análisis de la investigación busca comprender y apropiarse una mirada diferente sobre la diversidad cultural, no solo pensando en lo étnico y permitiendo confrontar realidades, conocimientos de los diversos grupos sociales como también evidenciar la referencia, formas de nombrar en los discursos de políticas públicas en educación (Calderon, 2015). Es desde esta mirada que la investigación analiza la Política Sectorial de Educación del 2008 al 2016 y los Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables 2005, para reconocer las perspectivas sociológicas y pedagógicas desde las cuales se habla de interculturalidad e inclusión en la política educativa. Esta investigación fue desarrollada desde una perspectiva cualitativa de la investigación social con un enfoque pragmático y hermenéutico denominado Análisis Crítico del Discurso, y del cual se reconoció, para este proyecto la importancia de los contenidos en los enunciados de los docentes como herramienta, y vehículo, para develar los tipos de representaciones y el estado de las mismas.

Una mirada a las prácticas pedagógicas en la educación inclusiva. Concepciones y prácticas de las y los docentes frente a la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Rodríguez Pérez, Ingrid Janeth. 2015

El presente documento expone los elementos que emergen de las prácticas pedagógicas de los docentes, del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, en la atención de estudiantes con discapacidad, en el contexto de la educación inclusiva. (Rodríguez, 2015) La investigación busca analizar los procesos de inclusión de la población en condición de discapacidad, con el fin de entablar reflexiones en torno al tema y determinar cuáles serían los retos a los cuales se debe

enfrentar la comunidad educativa y, de esta forma, construir propuestas curriculares que respondan, por un lado, a las políticas nacionales y por otro, a las necesidades específicas de la comunidad. Desde el ámbito metodológico se rescató la forma en que se asume la etnografía para estudiar y comprender lo que sucede en la práctica pedagógica frente a la forma que se comprende y visibiliza a la población afro, buscando develar la dinámica al interior de las aulas e identificar y analizar las representaciones que construyen los docentes dentro de sus prácticas pedagógicas. De ahí que desde la perspectiva para este proyecto se buscara dar cuenta de las representaciones, acciones y normas de juicio del grupo social que es sujeto de estudio.

Representaciones Sociales de profesores respecto de la diversidad escolar en relación a los contextos de desempeño profesional, prácticas y formación inicial. Estudios pedagógicos. vol.40 no.1

Este artículo analiza cómo las Representaciones Sociales de los profesores sobre diversidad escolar afectan las prácticas docentes al interior del aula. El artículo tiene como fin poner en tensión los conceptos de diversidad escolar y democratización de la escuela, en aras de abrir un camino hacia una inclusión escolar (Apablaza, 2015). En este artículo se destaca las formas que adquieren, en el desarrollo metodológico de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002, Citados en (Apablaza, 2015)), los conceptos extraídos de los datos se convierten en elementos de deconstrucción y reconstrucción, sobre las realidades de los sujetos de investigación,

Representaciones Sociales sobre afrocolombianidad en estudiantes, padres, docentes y Directivos del Colegio La Merced en Bogotá. Torres, Nohora. 2014

Esta investigación tiene como objetivo caracterizar y analizar las Representaciones Sociales que sobre la afrocolombianidad tienen los actores que convergen en la institución educativa La Merced ubicada en la ciudad de Bogotá. La investigación cobra importancia al reconocer que la escuela de hoy en día es un escenario diverso, heterogéneo, y que según las representaciones que los actores hagan de este fenómeno, se puede optar por una posición de ignorar esa diversidad, o, por el contrario, se puede asumir una posición de oportunidad para aprender en la interacción. (Torres, 2014)

Representaciones Sociales sobre afrodescendencia: currículum, práctica y discurso pedagógico del profesorado (Meneses-Copete, 2014).

El objetivo del artículo es analizar las Representaciones Sociales sobre afrodescendencia en procesos de formación de maestros y maestras de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, indicando de qué forma y bajo qué perspectiva se construyen las Representaciones Sociales sobre afrodescendencia.

Este artículo cobró importancia en este proyecto ya que resultaba importante entender cómo se reproducen ideas, imaginarios, Representaciones Sociales en el contexto escolar y cómo estas inciden en los procesos escolares que se dan en la cotidianidad (Meneses-Copete, 2014). Es importante y necesario dilucidar lenguajes, relaciones, prácticas que se construyen en la interacción y que inciden en la formación de una comunidad estudiantil.

La importancia de este artículo para el análisis de Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente del Colegio Alexander Fleming, radicó en la invitación a las reflexiones permanentes que se deben tener en la escuela buscando caminos acertados hacia la interculturalidad. Además, desde su enfoque sociocrítico (descriptivo-explicativo) y con métodos

de la teoría fundamentada, nos ilustra acerca de las formas cuidadosas, y significativas en el manejo y tratamientos de los discursos de los docentes, como fuente para la identificación de las representaciones sociales.

Representaciones Sociales sobre diversidad y transformación de prácticas escolares violentas. Echavarría Henao, María Ligia. Echeverry Jaramillo, Claudia María.

El propósito de la investigación es identificar la influencia de la resignificación de las representaciones sobre diversidad en la transformación de prácticas escolares violentas (Echavarría & Echeverry, 2013), asumiendo la diversidad como sinónimo, y como proposición mismo del proyecto, de diferencia es el camino para asumir a los sujetos como diferentes; es entender que en el otro se puede encontrar, es una posibilidad para no excluir, para no clasificar, para no discriminar; por el contrario, entender que existe otro diferente, es una posibilidad para la aceptación, para la tolerancia, para el reconocimiento. Desde aquí se retomaron las formas de incidencia de las representaciones sociales, y fueron a partir de estas formas que fueron pensadas las incidencias en el campo de trabajo del proyecto. Desde el diseño metodológico de este proyecto se resaltó el hecho de propender por acercarse al conocimiento de una realidad cultural y social vivida y producida al interior de la institución educativa, campo de trabajo de este proyecto, pero que aún no había sido visibilizada. A diferencia de esta propuesta, la intención del proyecto no era la de posibilitar una intervención del sujeto investigador sobre el campo investigado; tal como si fue realizado en el proyecto de Echavarría y Echeverry.

La diversidad: una tensión entre las carencias y las posibilidades de los escolares (Edgar Armando Martínez Silva, Edna Mildret Yasnó Quilindo, Eduar Aleycen Hoyos Muñoz, Jesús Fabián Pinto Fajardo, Nancy Ariela Pérez Pérez, Luz Elena Patiño Giraldo).

Este artículo es el resultado del proceso investigativo realizado en torno a las concepciones que sobre diversidad se hallaron en los docentes de las instituciones educativas El Mirador, Tomás Cipriano de Mosquera y su sede Manuela Beltrán, ubicadas en la comuna siete (7) del municipio de Popayán, departamento del Cauca. El estudio pretende comprender estas concepciones con el fin de contribuir a la transformación de la educación que se requiere para responder a la población multicultural que converge en la escuela. (Martinez, y otros, 2012), y para ello, desde una metodología basada en los elementos de la teoría fundamentada, (Corbin, Strauss, 2002), se pretende construir una teoría sobre las formas de las representaciones sociales, a partir de la aproximación a la realidad de la institución; cuestión que respondía de manera clara a las intenciones de este proyecto.

Para el caso de las Representaciones Sociales de los docentes del Colegio Alexander Fleming, este artículo permitió entender, y diferenciar, los conceptos de diversidad, diferencia, posibilidad, carencia; necesarios para emprender un camino de reflexión hacia una educación que responda a las necesidades de la diversidad de población que actualmente llega a la escuela.

Salvajes, maliciosos y melancólicos: el afro y el indígena en los textos escolares de Ciencias Sociales antes y después de 1991. Honorio Rivera Reyes. 2012

Esta investigación realiza un análisis de los textos de Ciencias Sociales de la educación básica, indicando cómo estos continúan siendo un factor incidente en la discriminación socio-racial, tal como lo plantea (Rivera, 2012). Los textos reproducen representaciones dominantes, invisibilizando a la población indígena y afro y por ende reforzando ejercicios de poder.

Esta investigación justifica el querer reflexionar en torno a las representaciones instituidas de los docentes y directivos sobre la población afrodescendiente, con el fin de proponer

transformaciones en la escuela tendientes a reconocer el valor de una educación intercultural, que se proponía, entre otras, la investigación aquí desarrollada.

¿Sólo los negros bailan bien? La paradoja de la música, la danza y el baile; generadores de estereotipos históricos de exclusión, hoy prácticas recreativas de inclusión. Julián David García Cárdenas. 2012

Este documento presenta una serie de reflexiones alrededor de los estereotipos donde a la población afrodescendiente se le atribuyen solo habilidades y capacidades corporales. Estos imaginarios reproducidos en las relaciones cotidianamente, abren un camino para discutir sobre la invisibilización que ha causado este fenómeno sobre otros aspectos sobresalientes que tiene esta población. (García J. , 2012).

Para el proyecto de investigación planteado en este documento, entender de dónde surgen esos estereotipos se convirtió en un insumo importante y necesario para el análisis y la descripción de las Representaciones Sociales, como también para el diseño de propuestas que transformen las dinámicas de interacción entre las comunidades educativas reconociendo la diversidad de población que acoge la escuela. También, en este proyecto de García, 2013, se optó por el Análisis Crítico, se asume el discurso como forma manifiesta de las relaciones entre los individuos y que, a partir de este, pueden visibilizarse las tensiones entre la inclusión y la exclusión. (Van Dijk, 2005).

Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. Mel Ainscow. Revista Educación inclusiva Vol.5

Este artículo aportó la comprensión del concepto de inclusión con una mirada amplia, de nuevas connotaciones, más allá de las que comúnmente se ha concebido en el ámbito educativo.

El recorrido del escrito llevó a reconocer la educación inclusiva como una posibilidad para transformar el aula de modo que responda a las necesidades de todos los estudiantes. Conllevó a reconfigurar el pensamiento sobre la educación inclusiva. La pretensión del artículo es mostrar que la educación inclusiva elimina la exclusión social que se da por origen étnico, clase social, religión, género, capacidades.

El artículo propone seis lecciones a tener en cuenta en el proceso de construcción de la educación inclusiva (Ainscow, 2012):

Lección 1: Para que las políticas y las prácticas en el ámbito escolar puedan avanzar, es necesario definir lo que conlleva la educación inclusiva.

Lección 2: Las prácticas inclusivas dentro del aula suponen la dinamización de los recursos humanos disponibles con el fin de vencer las barreras a la participación y el aprendizaje.

Lección 3: Trabajar con distintas formas de evidencia disponible puede ser un motor eficaz para alentar a los docentes a desarrollar prácticas más inclusivas.

Lección 4: La utilización del apoyo pedagógico adicional al servicio de los alumnos requiere de una cuidadosa planificación y de la formación adecuada y de aquellos que están comprometidos con dicha labor.

Lección 5: Las escuelas inclusivas pueden ser de diversas formas, pero lo que todas ellas guardan en común es la existencia de una cultura organizativa que contemple la diversidad del alumnado de manera positiva.

Lección 6: El papel principal de los líderes escolares es el de trabajar conjuntamente con sus colegas para fomentar la cultura inclusiva en sus escuelas.

En este sentido, el artículo le permitió a este proyecto, vislumbrar la incidencia, desde la reflexión de una escuela homogenizante que en su cotidianidad podría estar desconociendo la diversidad de población que acoge; reflexión que conllevaría a un proceso de transformación y construcción de acciones educativas tendientes a reconocer la diversidad en la escuela.

Representaciones sobre educación intercultural en las instituciones educativas de la ciudad de Pereira. Jharlin Antonia Mosquera Mosquera, Honny Paola Mosquera Mosquera, Yaneth Vélez Mena. Universidad Tecnológica De Pereira. 2011

El propósito de esta investigación fue visibilizar las Representaciones Sociales sobre educación intercultural que tienen los docentes nombrados en el concurso de méritos de etnoeducadores afrocolombianos y raizales en la ciudad de Pereira, teniendo en cuenta que la escuela es un escenario donde confluye diversidad de población y en donde se debe buscar transformar los modelos hegemónicos que por muchos años han venido imperando en los procesos educativos minimizando las poblaciones minoritarias (Mosquera, Mosquera, & Velez, 2011).

Este estudio fue desarrollado, metodológicamente, desde la teoría crítica de las ciencias sociales, con un proceso de investigación – acción, de estudio y reflexión del que hacer práctico de los docentes en cuestión, y que le permitía el análisis de las concepciones sobre educación intercultural, teniendo en cuenta sus necesidades, intereses, dificultades, puntos de vista, conocimientos y potencialidades. En ese sentido, esta investigación generó conocimientos desde lo colectivo, anclados al interés de resolver situaciones problemáticas.

Diversidad cultural: un reto para las instituciones educativas (México, Colombia, Argentina, Perú y Guatemala). Martha Vergara Fregoso, Josefa Alegría Ríos Gil. 2010

La publicación presenta experiencias de cinco países que se caracterizan por su pluriculturalidad, exponiendo los problemas y desafíos que se tienen en el ámbito educativo cuando se trata de atender a población diversa. Igualmente se presentan algunas recomendaciones metodológicas y de políticas públicas para los procesos educativos de inclusión en América Latina (Rios & Vergara, 2010). En los últimos años estas redes se han preocupado por llevar a cabo procesos de protección a grupos minoritarios garantizándoles el acceso a una educación integral. Desde las experiencias recolectadas se introduce, para este proyecto de investigación, un insumo importante para el análisis y comprensión sobre las condiciones de grupos vulnerables y que, para el caso específico del estudio de las Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente, resultan ser útil en la comprensión sobre su permanencia.

Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. Miguel López Melero Catedrático de Didáctica y organización escolar Universidad de Málaga (España)

Este artículo expone una interpretación de las diferencias entre los conceptos de integración y de inclusión. Igualmente indica cómo se desarrollaron prácticas educativas y sociales de integración de las personas a partir de las políticas apoyadas en el principio de igualdad de oportunidades. Finalmente, este artículo propone una serie de estrategias pedagógicas imprescindibles para construir una escuela y una sociedad sin exclusiones y donde se cumplan los derechos humanos (Lopez M. , 2010). Estas estrategias, como también las prácticas educativas desde la igualdad de oportunidades, sirven para repensar la construcción de una escuela para todos, propósito que también se inscribe dentro de las proyecciones del presente trabajo.

Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: un estudio de caso en Andalucía. Fernández Batanero José María. 2010.

Este artículo muestra los resultados de un estudio sobre las prácticas educativas que se realizan en un centro de educación secundaria en Andalucía catalogado como un centro de actuación educativa preferente. El eje central está en los estudiantes en riesgo de exclusión educativa y fracaso escolar. Realizó un estudio de caso con tres fuentes de información, análisis documental, observaciones en el aula y percepciones de los actores responsables de implementar las medidas de atención a la diversidad (Fernández, 2010). El diseño se sitúa desde una perspectiva de estudio de caso de carácter descriptivo, a partir del cual los enfoques integran diversas técnicas cualitativas y cuantitativas de recolección y análisis definido como mixto. Entre las conclusiones más importantes está la importancia de planificación, organización y enseñanza acordes con la inclusión educativa.

Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense. Moliner García, Odet. 2008.

Este artículo pretende llevar a una reflexión sobre la situación de la educación inclusiva en cada país mostrando los avances en el tema en Canadá a partir de las percepciones y experiencias de los entrevistados con el fin de formular nuevas preguntas de cómo organizar una educación más inclusiva (Moliner, 2008). Se destacan, entre otras muchas cosas, y reivindican la urgencia de este tipo de trabajos, la necesidad sobre nuevas significaciones sobre la diversidad; así como la promoción de prácticas inclusivas dentro de las escuelas; y la construcción de conexiones entre los agentes educativos y de estos con otras escuelas y comunidades.

La inclusión: un reto para el sistema educativo costarricense. Grettel Quijano Chacón. Revista Educación # 32.

El artículo tiene como fin, hacer conciencia de la importancia de llevar a la práctica actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales que posibiliten la construcción de una sociedad más justa y equitativa (Quijano, 2008). Esa conciencia a la que quiere llevar el artículo es una oportunidad para pensar el respeto, la tolerancia y la solidaridad no solo con los sujetos en condición de discapacidad, sino que con todos los sujetos con una condición diferente a la enseñada históricamente.

Con respecto a los estudios que se han hecho sobre Representaciones Sociales se encontraron proyectos en los que, de manera particular y especial, se articularon las Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente, así como también algunos abordajes con una mirada intercultural en los procesos pedagógicos.

La población afrodescendiente en Colombia. Seminario Internacional Pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina y el Caribe: relevancia y pertinencia de la información socio-demográfica para políticas y programas Fernando Urrea Giraldo. CEPAL, Santiago de Chile, 2005.

Las reflexiones aquí planteadas en este seminario son muy importantes desde el mismo hecho de entender, por un lado, que, desde la Constitución de 1991, Colombia es reconocida como un país pluri-étnico y multicultural, pero, por otro lado, por su importancia demográfica, que según estadísticas del DANE 2005, la población afrodescendiente corresponde al 10,62% de la población total del país. (Urrea, 2005). Otro elemento fundamental para fomentar reflexiones en torno al tema de poblaciones indígenas y afrodescendientes tiene que ver con los procesos de

exclusión, marginación, invisibilización de estos grupos minoritarios, de ahí la importancia de generar propuestas de políticas públicas que transformen estas prácticas de segregación y discriminación.

Para abordar el concepto de DIVERSIDAD se tuvieron en cuenta los siguientes autores, y de algunos de sus trabajos se extrajeron afirmaciones que, por su significación,

Educación inclusiva, escuelas democráticas. López Melero Miguel. Madrid.2012

Sus líneas de investigación se han centrado en la educación de las personas excepcionales y de las culturas minoritarias. Y desde esta línea se concibe la educación pública como aquella que respeta a cada uno de sus miembros como poseedores de su propio carácter y constitución, y por lo tanto se debe respetar el cómo es. Para el autor, la escuela debe hacer posible la participación en la construcción del conocimiento que permita la convivencia y el aprendizaje. “Respeto, participación, convivencia... son las claves. La escuela inclusiva tiene que cambiar los sistemas, no a las personas”. (López, 2012)

Diversidad Cultural y Educación en Iberoamérica. Ernesto Díaz-Couder. Revista Iberoamericana de Educación 1998

En este artículo, el autor hace una particular referencia a la función de la escuela en torno al reconocimiento de la diversidad como una educación adecuada a las particularidades socio-culturales de las poblaciones, en la cual se debe atender de manera específica y diferenciada las particularidades lingüísticas, las culturales y las étnicas (Díaz-Couder, 1998).

Programa de Formación para la Educación Intercultural Bilingüe en los Países Andinos (PROEIB Andes), Luis López. Bolivia.

Para el autor el problema no se haya en la diversidad misma de los usuarios del sistema educativo, sino en la incapacidad de éste para responder a las necesidades específicas, para permitir el crecimiento de los niños y de sus sociedades. (Lopez L. , 2000).

Siguiendo con el concepto de INTERCULTURALIDAD los siguientes autores exponen ideas que me permitieron analizar desde una mirada particular el problema de la diferencia.

Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. Elizabeth Castillo Guzmán. 2008.

El artículo hace referencia a las tensiones que debe enfrentar la etnoeducación como política educativa y como proyecto político, que han llevado a redefinir su sentido y su lugar en los procesos de afirmación de los derechos culturales de los grupos étnicos, en particular para el caso colombiano (Castillo, 2008). Se refiere la autora, a la responsabilidad creciente por la defensa de los derechos que atañen a las comunidades étnicas.

Castillo, Rojas, Axel. 2007. Multiculturalismo y políticas educativas en Colombia ¿interculturalizar la Educación? Revista Educación y Pedagogía XIX

Bajo la misma idea, de las políticas que sobre educación hacen referencia a lo étnico, a la inclusión y la diversidad, las autoras afirman que estas contribuyen a la reproducción de representaciones de y sobre las poblaciones indígenas y negras, que se inscriben en una matriz colonial. (Rojas & Castillo, 2007)

La Escuela: espacio de reconocimiento de la Interculturalidad. María Isabel González Terreros Revista Pedagogía y Saberes.2005.

En la actualidad, la humanidad está asistiendo a una movilidad u a un intercambio cultural sin precedentes. Culturas que migran o se desplazan de sus lugares de origen llegan a encontrarse en espacios reducidos como la ciudad y, en ella, la escuela. Estas culturas necesitan convivir a pesar de sus diferencias culturales, estableciendo encuentros que pueden obligar a mimetizar ciertas identidades culturales o entrar en conflicto. (González, 2005). La escuela no puede ser ajena a las dinámicas y los cambios que se generan en la sociedad. En tal sentido, es importante acercarse a las discusiones que sobre la temática se están configurando desde la academia. Discusiones alrededor de categorías como interculturalidad, multiculturalismo, diversidad y diferencia cultural posibilitan el análisis de las relaciones culturales desde una perspectiva ética, política y pedagógica.

Ahora bien, el concepto de Representaciones Sociales ha venido siendo investigado por los siguientes autores:

Moscovici, Serge. (Moscovici, 1988) Las Representaciones Sociales son una modalidad particular de conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Las Representaciones Sociales permiten hacer ilegible la realidad física y social, permiten la integración en relaciones cotidianas de intercambios.

Durkheim, Émile. Establece diferencias entre la RI y RC. Lo colectivo no puede ser reducido a lo individual, la conciencia colectiva trasciende a lo individual como una fuerza coactiva (mitos, religión, creencias).

Jodelet, Denise. Las RS son el conocimiento como un saber del sentido común. Son una forma de pensamiento social. Son modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del ambiente social, material e ideal.

Abric, Jean Claude (1976). Toda representación está organizada alrededor de un núcleo central. Este es el elemento fundamental de la representación puesto que a la vez determina la significación y la organización de la representación. El núcleo central garantiza dos funciones esenciales: a) Una función generadora: es el elemento mediante el cual se crea, se transforma, la significación de los otros elementos constitutivos de la representación. Es por su conducto que esos elementos toman un sentido, un valor; b) Una función organizadora: es el núcleo central que determina la naturaleza de los lazos que unen, entre ellos los elementos de la representación. Es, en este sentido, el elemento unificador y estabilizador de la representación.

A manera de análisis sobre los hallazgos en la revisión de los antecedentes, se pudo establecer la relevancia que revestía este proyecto de investigación. De un lado identificar la importancia que tiene, para los propósitos de la educación en general, el abordaje de esta temática, en tanto corresponde a las iniciativas, de orden nacional e internacional en el ámbito de la inclusión y de la diversidad. Desde lo metodológico, el acierto sobre la selección de un método de carácter cualitativo con enfoque hermenéutico; esto en tanto que, desde la búsqueda de las Representaciones sociales, el interaccionismo simbólico ofrecía la posibilidad de reconocer que estas obedecían al plano de la construcción, individual y colectiva, de los entes docentes y directivos, de la forma en que se reconocía una población diversa dentro de la misma institución. El tipo de investigación que aquí se desarrolló, se situaba bajo las mismas condiciones que, desde las experiencias reconocidas en los antecedentes, ofrecían una ruta de abordaje al tema de la inclusión y la diversidad; y que posibilitaría la comprensión de las formas de visibilización, o invisibilización, de que era objeto la población afro en el Colegio Alexander Fleming, campo de trabajo de este proyecto.

En el plano conceptual teórico, la revisión aportó las delimitaciones necesarias para confirmar el conjunto de las categorías, y subcategorías, necesarias para la comprensión de las formas y estados que adquieren las representaciones sociales de los docentes y directivos sobre la población afro. Los grandes campos que fueron rescatados a partir de la revisión, ratificaban las nociones que sobre el estudio de las RS ya se presentían para el desarrollo del proyecto. De un lado, el de las tipologías de las representaciones sociales sobre Identidad, Territorio, Cuerpo y Discriminación; esta última como efecto de las dificultades de la inclusión y el reconocimiento a la diversidad. Los aportes que, sobre RS, hicieran autores como Moscovici (1988), Jodelet (1984), Tajfel (1970), etc., permitieron incluir, dentro de los instrumentos y los análisis, particularidades sobre los niveles, estados, y ámbitos de las mismas. Además de recalcar sobre la complejidad del entramado que subyace en el estudio de las RS, los autores permitieron abrir el abanico de las posibilidades en que pueden ser observadas y comprendidas.

El otro campo, fundamental, se inscribía como la dinámica en la que se visibilizaban los comportamientos y las percepciones de los individuos; la cultura, y la dinámica de la interculturalidad. En esta esfera de la discusión, que se abordara en este proyecto, y del que se ratificara con la exploración en los antecedentes, lo cultural estaría también permeado por categorías como interculturalidad, multiculturalismo, diversidad y diferencia cultural. Estas posibilitaron el análisis de las relaciones culturales desde una perspectiva ética, política y pedagógica; lo que significó para este proyecto, el establecer que la lectura del estado de las RS, obedecía también a la necesidad de instaurar a la educación, a la institución educativa objeto de este proyecto, como una dinámica inserta dentro del devenir mismo del Estado a partir de la configuración pluriétnica y pluricultural emanada de la constitución del 91.

MARCO TEÓRICO

Bajo el propósito fundamental que enmarcara este proyecto, la comprensión del mundo simbólico que a diario construyen los miembros de una comunidad, como la educativa; y en los términos mismos en que estaban planteadas las preguntas de investigación, las Representaciones Sociales emergen como el sustento teórico, y conceptual, mediante, y a través de cual, se pretendía una aproximación a esas formas de conocimiento que configuran las interacciones de dicha comunidad. El abordaje teórico que se configuró para este apartado se caracterizó por un reconocimiento a las principales nociones que, desde distintos autores, permitían la aproximación a una propia-noción hacia la comprensión de las particularidades de los sujetos de la investigación. El corpus documental se centró en el trabajo de Sandra Araya Umaña (2002), presentado en el Cuaderno de Ciencias Sociales 127, de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), titulado Las Representaciones Sociales: Ejes teóricos para la discusión. De un lado, por ser documento con mayores referencias hacia otros autores destacados en el campo de las Representaciones Sociales (Moscovici, Jodelet) y por otro, por ser en Araya con quien se hallaron mayores acercamientos entre sus afirmaciones y los horizontes que establecía este proyecto. De igual forma se fueron complementando, las construcciones de las Representaciones Sociales, con los aportes de autores reconocidos en el campo.

Una de las razones por las cuales se accedió a los principios de las Representaciones Sociales es el haber entendido que, a través de su estudio, estas permitirían reconocer los modos y estadios del pensamiento social de los docentes y directivos, construidos, en la interacción social que se genera en la dinámica escolar. Las Representaciones Sociales, al permitir la aproximación a la visión del mundo que las personas o grupos tienen, posibilitan entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de las prácticas sociales,

(Araya, 2002). Si bien desde la fuente consultada se hizo particular énfasis sobre la utilización de las Representaciones Sociales como vehículo para la comprensión de dichas interacciones, también se enunciaba allí que las representaciones, el discurso y las prácticas se dan mutuamente, se asumió aquí, para las pretensiones de este proyecto, que el estudio abordaría aquellas que construye el docente y directivo. Esto en tanto que, en el campo de la educación, en el ejercicio de la enseñanza se asume como actor responsable, al docente quien debe reconocer las características y esencialidades del estudiante; y al directivo como el responsable orgánico de la misma.

Desde la epistemología, esencial a la importancia y utilidad de las Representaciones Sociales, y en los términos en que Moscovici, hace referencia Araya (2002), se asume el conocimiento no solo como aquel que se circunscribe al tradicional conocimiento científico, sino que se comprende como fenómenos complejos que se generan en circunstancias y dinámicas de diversa índole y cuya construcción está determinada, en diversas formas y vías por relaciones sociales y culturales. Las Representaciones Sociales son producto de ese sentido común que se hace de imágenes y lazos mentales. Dentro de ellas, fluyen un sinnúmero de circunstancias o elementos como las tradiciones, las experiencias de los individuos, los aprendizajes colectivos que se masifican en las prácticas (Moscovici, 1988), y se trata de un conocimiento práctico. De allí se intuyó que tanto directivos como docentes, como colectivos interdependientes, constrúan unas Representaciones Sociales a partir de la interacción social y cultural, que se establecía con la comunidad afro de la Institución Educativa Distrital Alexander Fleming.

Y si desde lo epistemológico el conocimiento en, y de, las Representaciones Sociales, es de sentido común, versátil, diverso, presupone entonces que el ser que lo produce puede tener una naturaleza, sino similar, equivalente y/o complementaria.

Desde la perspectiva ontológica, el ser es activo, dinámico y constructor; personas, seres que se construyen a partir de las relaciones continuas y constantes con los demás seres; y permeados por múltiples constructos culturales que el conjunto social hace a través de los entramados religiosos, ideológicos, políticos, educativos o formativos, etc., las Representaciones Sociales conciben a las personas como seres que piensan autónomamente y que producen y comunican constantemente representaciones y que producen sentidos, a las cosas y las relaciones mismas. Dichas construcciones circulan de manera cotidiana y continua a través de las opiniones, de las observaciones, de las críticas y los comentarios, (Araya, 2002). De ahí que, en la delimitación metodológica de este proyecto, y para el análisis de esas producciones simbólicas, se hiciese especial y cuidadoso énfasis, en asumir la hermenéutica como corriente y método de análisis que iría a permitir el análisis de los significados en el lenguaje.

Las Representaciones Sociales, como forma de conocimiento de lo que hacen los individuos para interpretar, y construir, la realidad social. Realidad que debe entenderse también como la convergencia de las interpretaciones que hacen los individuos, la realidad social como construcción social, Berger y Luckmann, (Araya, 2002). Y al ser el constructo individual, parte de la realidad social, incide de manera significativa en los comportamientos, en las acciones y decisiones del colectivo y de los individuos mismos.

Para Araya (2002), las Representaciones Sociales son “filosofías” surgidas en el pensamiento social que tienen vida propia. Y cuyo carácter social contribuye a la formación de las conductas y orientación de comunidades; si crea visión compartida de la realidad, y si posibilita procesos sociales. Ello condujo, en esta investigación, a la necesidad de identificar las Representaciones Sociales en el Colegio Alexander Fleming I.E.D., con el ánimo de establecer la

forma en que incidían en la formación de comportamientos, perfiles y conductas de los estudiantes, y en la interacción de estos con el resto de la comunidad institucional.

Sobre el concepto de las Representaciones Sociales

Para Moscovici (1988) las Representaciones Sociales son una forma de conocimiento desde donde se elaboran los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es a través de estas que el hombre hace inteligible la realidad física y social. De ahí que, para alcanzar un status social, para comprender las Representaciones Sociales, es necesario hacer especial énfasis en la función que esta cumple dentro dinámica de los grupos, y de los individuos dentro de ellos. Y en este sentido lo que el proyecto pretendía era la identificación de dicha función y/o incidencia, de las Representaciones Sociales de los docentes y directivos, sobre la convivencia en la comunidad educativa del Alexander Fleming IED.

Para esta investigación la caracterización de Jodelet (1984), sobre las Representaciones Sociales, adquirió una significación importante, en tanto para la autora estas corresponden a una dinámica a través de la cual los sujetos aprenden los conocimientos de la vida diaria, pero es también la información que circula en esa dinámica. Es también para Jodelet (1984), citado por Araya, 2002) ese conocimiento espontaneo, ingenuo, que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común, pensamiento natural por oposición del pensamiento científico. Aspecto este que confirma la necesidad de realizar a aplicación de los instrumentos de información en condiciones, naturales y cotidianas. El identificar, categorizar y comprender las Representaciones Sociales de los directivos y docentes del Colegio Alexander Fleming I.E.D, partía de la hipótesis que, dependiendo de los estados de la Representaciones Sociales, que se hiciesen estos actores sobre la población afro, en alguna forma y medida incidían sobre los

desarrollos convivenciales de la misma institución. Y en este sentido (Araya, 2002), habría de aportar a la reafirmación de dicha hipótesis. Para la autora en mención las Representaciones Sociales surgen en medio de unas condiciones particulares, condiciones que fueron revisadas sobre la vida de la institución y que abrieron la posibilidad de su utilización. Frente a las condiciones de producción (Araya, 2002) se identificaron algunos medios coincidentes como la interacción cara a cara (o la convivencia cotidiana en la escuela), a través del lenguaje y la comunicación propias que subyacen en el discurso de la institución. En cuanto a condiciones de circulación (intercambio de saberes), (Araya, 2002), se concibió el aula, en el sentido más abierto de esta acepción, como el espacio para dichos intercambios. En la última de las condiciones de emergencia enunciada por (Araya, 2002), se evidenció cierta dificultad para identificarla dentro del contexto institucional, como condición existente que permitiese la construcción de Representaciones Sociales; en cambio dicha dificultad reafirmó la necesidad, y relevancia misma, del proyecto. Era necesario comprender esa construcción social de la realidad desde los directivos y docentes, esa construcción de conocimiento desde el sentido común. Estas condiciones planteadas por (Araya, 2002), se convertirían en el primer campo de análisis sobre la pregunta central del proyecto, si existían o no, dichas condiciones para la existencia de las Representaciones Sociales.

Según Moscovici (1979), las Representaciones Sociales emergen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas. Este autor infiere tres condiciones de emergencia:

- ✓ Dispersión de la información: la información que se tiene nunca es suficiente y por lo regular está desorganizada.

- ✓ Focalización: una persona o colectividad se focalizan porque están implicadas en la interacción social como hechos que conmueven los juicios o las opiniones.
- ✓ Presión a la inferencia: socialmente se da una presión que reclama opiniones, posturas y acciones acerca de los hechos que están focalizados por el interés público.

Desde estas consideraciones sobre las condiciones de emergencia, (Moscovici, 1988), nos permitió identificar las razones por las cuales surgieron tales representaciones, en el caso tal de darse su existencia. Cada una de estas permitirían establecer, o aproximarse a esas razones que conllevaron a la construcción de las Representaciones Sociales, y también a determinar, el estado en que se encuentran. (Sow A. I., Balogun, Aguessy, & Digane, 1982)

Si bien las Representaciones Sociales pueden ser valoradas y calificadas, desde una perspectiva cualitativa, en los términos propuestos por (Sandoval, 1997), una de esas funciones revistió de la complejidad para ser observada y analizada (la numero 3 en la lista que aparece a continuación), en tanto implicaba establecer niveles y formas de comunicación entre los actores, en las que se crean y recrean las Representaciones Sociales. Cuestión que no hacía parte de la misma pregunta central. Se rescataron entonces desde (Sandoval, 1997) aquellos campos de valoración correspondientes a la comprensión, la valoración y la actuación, entendida esta última como acciones que realizaron los directivos y docentes extraídas de las mismas respuestas obtenidas a través de los instrumentos.

1. La comprensión, esta función posibilita pensar el mundo y sus relaciones.
2. La valoración, permite calificar o enjuiciar hechos
3. La comunicación, permite la interacción mediante la creación y recreación de las Representaciones Sociales.
4. La actuación, que está condicionada por las Representaciones Sociales.

Es así como a partir de las Representaciones Sociales, de los aportes que hasta el momento fuesen recogidos (de Moscovici, de Araya, de Jodelet, de Sandoval y de Tajfel), se iniciaría el proceso de comprender, evaluar y el actuar de las representaciones que los docentes y directivos hacen sobre la población afro. En este último, y producto de las motivaciones iniciales, se consideró también como se construían Representaciones Sociales en cuanto a la discriminación o inclusión de la población afro. Por ello los criterios de análisis que propone (Tajfel, 1970) frente a las necesidades que suscitan el surgimiento de las Representaciones Sociales en cuanto a las relaciones intergrupales.

Según Tajfel (1970), la identidad social está creada por procesos mentales, y que comúnmente se basa en los prejuicios. Que de acuerdo a ello se establecen categorías, basadas en estereotipos, son el conjunto de las creencias en cada uno de los grupos. Pero por las mismas, además de construir la propia identidad social del grupo al que se pertenece, también es un proceso de reconocimiento o negación del otro, de los otros grupos. Son tres los elementos de funcionalidad (Tajfel, 1970), para determinar el estado de las Representaciones Sociales frente a la aceptación del otro grupo:

- ✓ Clasificar y comprender acontecimientos complejos y dolorosos (causalidad)
- ✓ Justificar acciones planeadas o cometidas contra otros grupos (justificación)
- ✓ Diferenciar un grupo respecto de los demás existentes, en momentos en que pareciera desvanecerse esa distinción. (diferenciación social)

En este conjunto de estereotipos y/o prejuicios un conjunto de creencias, se pueden distinguir tres dimensiones o esferas de la manifestación y el estado de la Representaciones Sociales:

1. Actitud: es la orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación. Es la reacción emocional acerca del objeto o del hecho.
2. Información: organización de los conocimientos que tiene una persona o grupo sobre un objeto o situación social determinada.
3. Campo de representación: ordenación y jerarquización de los elementos que configuran el contenido de las Representaciones Sociales. Conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social.

Una vez explorados los referentes sobre las Representaciones Sociales, se hacía necesario establecer un conjunto de formas de representación que permitiera la construcción y diseño de los instrumentos de información. Según lo hallado sobre las Representaciones Sociales, estas son construcciones colectivas sobre lo que se asume frente a ciertos aspectos nominados. Son términos, o conceptos, frente a los cuales los individuos construyen y asumen actitudes y valoraciones. Para el campo de este proyecto, se requerían de unos en particular, y que tuvieran preponderancia sobre el propósito mismo, el de comprender y mejorar la convivencia entre docentes, directivos y la población afro de la institución. Estos términos, fundamentales para el proyecto, se convertirían en las categorías de análisis; conceptos fundamentales frente a los cuales era necesario comprender las formas que adquirirían en los docentes y directivos en su aproximación y relación con la población afro. Así mismo también por ser las categorías básicas sobre las que habría de construirse, o mejorarse, la convivencia en la institución, y en particular de estas dos partes.

Identidad.

Teniendo en cuenta a (Tajfel, 1970) con su teoría sobre la identidad social (TIS), este concepto hace referencia a la idea que los sujetos tienen de sí mismos en relación con el entorno

que los rodea, aclarando que esa idea surge de las características del grupo o grupos sociales a los que pertenecen los individuos. Por esta razón el autor indica que en gran medida el auto concepto que un individuo tiene de sí mismo, se conforma por su identidad social; lo que constituiría a la identidad, de los seres humanos, tanto en ámbitos intra e inter grupales. Señala también que se habla de identidad social cuando los individuos que pertenecen a un grupo comparten, de cierta forma, una conciencia colectiva de sí mismos, pero con elementos sociales diferenciadores, lo que establece, el autor, como la diferencia entre identidad personal e identidad social, (Tajfel, 1970).

De esta manera se puede decir que la identidad personal hace referencia a las características específicas del individuo, a su idiosincrasia y, por otro lado, la identidad social se refiere a las características que tiene un individuo perteneciente a un grupo en particular. Lo personal y lo social se conjugan de tal forma que la identidad personal diferencia a un individuo de otro, mientras que la identidad social indica las similitudes de varios individuos.

Esa identidad social y personal determina la conducta de los individuos, (Tajfel, 1970) señala que hay comportamientos interpersonales e intergrupales, los primeros se determinan por la identidad personal y los segundos por la identidad social. Plantea que la identidad social representa el “motor” psicológico del comportamiento entre grupos sociales y que esto incide a su vez en un proceso de comparación con otros grupos buscando, según sea positiva o negativa esa comparación, reafirmar o movilizar esa identidad; las comparaciones sociales además de ser parte fundamental de los procesos de interacción entre grupos, también son el motivo que encuentran los grupos sociales para diferenciarse de otros (Tajfel, 1970).

Consideró que la teoría de la identidad social que se desarrolló con el fin de explicar las interacciones entre los grupos sociales, el funcionamiento de sus comportamientos (Tajfel, 1970); aspecto que le significaría, a esta investigación, la forma de entender cómo los individuos tienen una identidad personal desde la relación establecida con su entorno físico y social pero también construida desde las características particulares que tienen los grupos sociales a los cuales pertenecen los individuos. De ahí que, la comprensión de los estados en que se hallase la tipología de identidad, como representación social, permitiría establecer el grado de apropiación que tanto docentes como directivos poseen sobre el espacio, sobre el territorio, y partir de ello, comprender el porqué de las representaciones que sobre la población afro se posee. Y es en esa lógica que podría establecerse la afectación que sobre la convivencia estaría generándose.

Entender esto permitió comprender en los individuos, los docentes y directivos de la IED, que, para el caso de esta investigación, el conocer y comprender formas de comportamientos de la población afrodescendiente y así propiciar ambientes pedagógicos pertinentes para una comunidad con una identidad social particular y diferente a la de otros grupos sociales que también convergen en la escuela, (Canto & Moral, 2005).

Territorio.

El concepto de territorio, que ha venido teniendo cambios epistemológicos en los últimos años, ya no solo se concibe desde lo geográfico, sino que se concibe como un espacio donde las relaciones sociales son las que lo construyen, como un espacio donde se vive, un espacio social. (García, 1976). De este autor también se asumiría el territorio como el resultado de la apropiación y valoración social de un espacio determinado. Lo define desde lo que se vive, se comparte y se valora por un grupo social ligado al territorio. Desde esta perspectiva el territorio se asumió como una construcción desde las vivencias de los individuos que hacen parte de este.

El territorio concebido como una construcción colectiva desde las relaciones que se tejen entre individuos de un grupo social donde la cooperación es elemento fundamental para la apropiación del territorio, es una oportunidad para tomar elementos del espacio geográfico, no solo naturales, sino también elementos culturales y sociales, que ayudan en la construcción de la identidad. Es así que el territorio debe ser entendido desde una dimensión social, tal como se halla en Martínez, y otros, (2012).

Los individuos tienen mucho que ver con la dimensión social que se le otorga al concepto de territorio, ya que de ellos depende la construcción de un territorio (Martínez, y otros, 2012), es por ellos mismos que la identidad social podría ser positiva o negativa, es de los actores sociales de quienes depende el valor de su territorio. Es desde ellos que deben salir las estrategias a utilizar para desarrollar aspectos económicos, sociales, culturales. Son ellos mismos quienes disponen las relaciones de poder que se dan entre el grupo de acuerdo a los intereses personales constituidos en su identidad personal. En este sentido, el espacio de la institución educativa se construye desde las relaciones sociales que se suceden entre sus actores y desde el sentido de identidad que cada grupo, y cada individuo, asume sobre el mismo. Si los actores no desarrollan cierto tipo de relaciones sociales, de las cuales subyacen el reconocimiento y la valoración, es posible que los grados de convivencia no sean óptimos y por lo tanto se esté posibilitando una pérdida de la identificación del espacio en el cual se suceden.

La construcción de territorio depende también de las condiciones sociales y económicas en las que se encuentran inmersos los individuos, todo es una red que se entreteje desde las interacciones sociales. Se entiende entonces como una construcción dinámica; dependiendo de los cambios en las condiciones, también cambian los sujetos y por ende la construcción del territorio. Esos cambios pueden ser por factores internos o externos. (Llanos-Hernández, 2005)

Entendido entonces, el territorio como el espacio donde se tejen relaciones sociales no solo entre los individuos de la misma comunidad sino traspasando los límites de esta y entrelazando otros procesos ocurridos en otras comunidades, es como se abordó para esta investigación, que buscaba comprender las representaciones sociales que sobre la población afrodescendiente tienen los docentes y directivos de la IED con el fin de entender comportamientos, actitudes, valores, entre otros, de esta comunidad en particular, para así establecer mecanismos de construcción colectiva que propendan por el bien común.

Se hacía necesario dilucidar las posibles tensiones que emergen de las representaciones sociales que unos individuos tienen sobre otros, y su incidencia en el fortalecimiento de identidades culturales y sociales, en aras también, de posibilitar una apropiación y construcción social del territorio, su identificación y apropiación con este.

En el concepto de territorio, aquí planteado, no era posible pensarlo desde lo homogéneo, se requería pensar en lo diferencial, teniendo en cuenta las identidades personales y sociales construidas en un territorio constituido desde las interacciones sociales. De allí la importancia de la categoría territorio en esta investigación para entender cómo la población, objeto de estudio, leía los arraigos y desarraigos frente al territorio de la comunidad afrodescendiente.

Discriminación.

La categoría discriminación, en esta investigación, se concibió como un comportamiento negativo en contra de uno o más individuos pertenecientes a un grupo social inducido por diferencias sociales, económicas, culturales o por relaciones de poder. Este comportamiento se deriva de los prejuicios que los individuos construyen de forma particular o colectiva, es decir de los juicios que atribuyen a hechos sociales desde sus condiciones sociales, culturales,

económicas, políticas, etc. Desde esta perspectiva si los actos de discriminación son inducidos, además de las condiciones sociales existentes, por las representaciones que de la población afro se hacen los docentes y directivos, se requeriría plantear cambios estructurales que dinamicen y modifiquen desde ahí los prejuicios de los individuos y por ende los actos de discriminación. (Navarro, Prevert, & Bogalska-Martin, 2012)

Etimológicamente el verbo discriminar (del latín *discriminare*) significa establecer una diferencia entre personas o cosas, fundándose en criterios o características distintivas pertinentes”. Así el término discriminación no indicaría un valor negativo y desigual, (Navarro, Prevert, & Bogalska-Martin, 2012). Este valor se ha ido determinando desde un conocimiento de sentido común y ha ido tomando la forma de hacer distinción individual o grupal en forma negativa y generando una segmentación de cualquier clase.

Frente a esta forma de abordar la discriminación desde el sentido común, han venido surgiendo diversas estrategias de disminuir o erradicar toda forma de discriminación. Por ejemplo, en la Constitución Política de Colombia de 1991 se consagró, en el artículo 13, la equidad en los derechos sin distinción alguna. (Viveros, 2007)

Para el caso concreto de este proyecto de investigación, el concepto de discriminación estuvo relacionado con el racismo, se asocia con otra forma de racismo, y que se relaciona con la construcción ideológica de la alteridad, la cual se presenta como entidades jerárquicas y contrapuestas, tal y como cita Grüner, (citado por (Laura, 2017)). Y se refleja en los datos obtenidos y que se requiere entender desde su concepto para analizar las representaciones sociales que tienen los docentes y directivos de la IED sobre la población afrodescendiente y su incidencia en las relaciones sociales que se establecen en el entorno escolar.

El racismo, como forma que adquiere la discriminación, tiende a segmentar al conjunto de la población en grupos más pequeños a partir de un conjunto de estereotipos y construcciones ideológicas, los cuales tienden a oposiciones cada vez más conflictivas, según Bauman, 2003 (como se cita en Maioli, 2012); la importancia de esta categoría para esta investigación radicó en comprender los factores que inducían a los actos discriminatorios con la población afrodescendiente, y cómo disminuir estos en pro de fortalecer su identidad personal y social; tanto particular como socialmente, los sujetos se sienten atacados en su imagen, en su autoestima, terminan sintiéndose víctimas y creyéndose los juicios de los que están siendo objeto. Esto no solamente acarrea problemas de orden personal y colectivo, sino que también conlleva a que estos sujetos reproduzcan estos comportamientos de discriminación legitimando unos prejuicios.

Cuerpo.

Para esta investigación, la categoría “cuerpo” se plantea desde el concepto de Turner (1989) que explica el cuerpo desde dos dimensiones, la primera, “tener un cuerpo” y la segunda “ser un cuerpo”. (Turner, 1989). Así, el cuerpo es entendido como un conjunto de deseos, restricciones, pero también como una realidad sujeta al individuo (Turner, 1989). El cuerpo tiene una dimensión social y se construye desde las vivencias, es decir que el individuo lo produce, lo edifica, implicando esto una construcción de identidad personal y social.

Esto cobró importancia en esta investigación en el sentido de entender lo que por años ha venido construyéndose socialmente sobre el cuerpo “negro” de la población afrodescendiente teniendo en cuenta que el cuerpo afro es para esta población algo sagrado, es su identificación, de ahí la importancia para ellos de su pelo, de sus peinados y lo que estos representan, de sus rasgos.

Luego de revisados los documentos y referentes de los autores, el cuadro de categorías que arrojó fue el siguiente:

Tabla 1. Categoría de análisis

CATEGORIA	SUBCATEGORIA		
IDENTIDAD	ESPIRITU <i>Generosidad, solidaridad, hospitalidad</i>	LO PROPIO Y LO AJENO <i>Historio, costumbres, cultura, comunidad</i>	FOLCLORIZACION
TERRITORIO	ORIGEN	DESIGUALDAD SOCIAL	CARACTERSTICAS
DISCRIMINACION	ACCIONES	AUTODISCRIMINACION	ESCENARIOS EDUCATIVOS Y POLITICOS
CUERPO	RASGOS	PARTES	SIGNIFICACIÓN

Fuente: Elaboración propia a partir del marco teórico

Fue entonces, a partir de esta construcción, que se desarrolló la parte exploratoria a través de los instrumentos de información, con la posibilidad también que emergieran nuevas categorías, o constituciones particulares de las mismas.

Además de los conceptos abordados, existen otros, que subyacen a la investigación misma, sin que, por alcances específicos en las preguntas de investigación, fueran desarrolladas explícitamente en los instrumentos; pero que hicieron parte del horizonte propositivo que enmarcaba este proyecto.

Sobre el concepto de Interculturalidad

El termino interculturalidad se ha referido, en la mayoría de las ocasiones, al campo de la educación a partir de experiencias en las que confluyeron diversidad de manifestaciones o experiencias culturales. (Rojas & Castillo, 2007). Esta confluencia le constituye un carácter dialógico, de organizaciones, de entidades, o de proyectos, que conservan similitudes en cuanto a

concepciones políticas, perspectivas o propósitos. Para el caso de la educación, ámbito en el que se desarrolló esta investigación, el diálogo se establece entre los saberes, conocimientos y valores propios o apropiados por los colectivos o sectores involucrados, y mediante los cuales se busca, o establece, una complementariedad con el fin de satisfacer necesidades particulares entre dichas comunidades según López y Kupper, 2000 (como se cita en Rojas & Castillo, 2007).

Frente a los propósitos de esta investigación, tal afirmación permitió comprender que, en el marco de la identificación de las Representaciones Sociales, estas sucedían dentro de la confluencia, consiente o no, de los intereses y necesidades que poseían las directivas y docentes, de un lado, y los estudiantes afro, del otro. Ese diálogo establecido entre los dos grupos de actores referidos sucede, en tanto existe, entre ambos la posibilidad de modificar sus conductas, sus valoraciones, sus actitudes, en, y a través del ejercicio educativo. En el diálogo que se establece, y que sucede en ese ambiente educativo, se esperaría que se modifiquen los saberes previos que sobre el otro tiene cada uno, y que vienen signados por una serie de preceptos que se enmarcan en el orden de lo político y/o lo ideológico, (Rojas & Castillo, 2007). Las Representaciones Sociales que el uno establece, o construye, sobre el otro, obedecen, como ya se ha mencionado, a un constructo a partir de los referentes sociales, culturales, tradicionales, simbólicos sobre los que se edifica la representación misma del individuo.

Pero a partir de las interacciones entre estos, a través del ejercicio intercultural, tales constructos se modifican, y permiten el acercamiento y el trabajo entre las dos partes. De ahí que, se deba propender por el reconocimiento del mundo cultural del otro, con el fin de enriquecerse y contribuir a la coexistencia en igualdad, según MEN, 1995 (como se cita en Rojas & Castillo, 2007). Era necesario entonces, para esta investigación, la comprensión del cómo se construían dichas relaciones, la forma que adquirirían las representaciones de los actores, de los directivos y

docentes, quienes tienen la responsabilidad de orientar y desarrollar las relaciones con los estudiantes, afro en particular.

Cultura.

Otro concepto, que emergiera de los instrumentos de información que fueran aplicados a los docentes y directivos docentes del IED Alexander Fleming, en esta investigación, es el de *cultura*, y que a su vez ya se hallaba referido desde las exploraciones que sobre los antecedentes se había hecho este, conlleva a una descripción de forma teórica teniendo en cuenta los comportamientos que surgen en las personas de una comunidad (Herrero, 2002); a partir de las observaciones, previas y en el desarrollo de esta investigación, que se realizaron en el grupo de personas de trabajo, se identificaron patrones que de manera específica generaban en relación con ellos mismos y con su entorno, este comportamiento que se deriva de su interrelación se construye enmarcando la cultura.

Existen elementos que pueden influir en el proceso cultural de una región, es el caso de la alimentación que determina no solo el espacio geográfico, también define el número de habitantes en la zona; la posibilidad de sobrevivencia se convierte en otro elemento que define la cultura y que depende del medio ambiente y de otros grupos humanos cercanos; los temas relacionados a la reproducción. Los roles que desempeña cada género y la forma como distribuyen el alimento, puede denotar la forma como se asegura el mantenimiento de ese grupo en pro de generaciones venideras; asimismo la comprensión que se tiene dentro del grupo de salud y enfermedad, el manejo del dolor y de los estados placenteros, se convierten en determinantes dentro de una cultura (Herrero, 2002).

De esta forma, una definición más global en torno a la significación que adquiere la designación: cultura es la que la plantea como “el conjunto de valores, costumbres, creencias y prácticas que constituyen la forma de vida de un grupo específico” (Eagleton, 2001, pág. 58); la conceptualización se amplía cuando se trabaja por la supervivencia, se busca el bienestar, se vive la cultura a través de los cultivos, no solo de la tierra también de lo social transformándose en civilización; en cuyo caso las pequeñas comunidades, crecen hacia poblaciones, ciudades; se establecen entornos productivos y sociales, espacios en los que se dan los proceso productivos de formas más definidas, con gobiernos y economías dinámicas con referentes culturales, religiosos, filosóficos y medios de producción en torno de la sobrevivencia.

Dentro de la definición de cultura de un pueblo debió agregarse de manera detallada los aspectos como: las actitudes, las creencias, los valores, las formas de expresión incluyendo los gestos y las destrezas, igualmente se consideran los bienes y servicios, tanto como sus modos de producción, es decir “todo aquello en lo que se cree” (Prieto, 1984).

De acuerdo a la visión que se tenga existen diversas formas de clasificar la cultura, una de ellas establece la cultura interna y la cultura externa, donde la primera reconoce las creencias, los comportamientos y los valores propios, lo actúa como determinante en torno a la expresión de los sentimientos y de las ideas; en cambio la segunda hace referencia al resultado de la interacción es decir que sus fuentes pueden ser la educación o la simple observación de culturas distintas, afectando o modificando principalmente los alimentos, costumbres y lenguaje (Prieto, 1984).

Otra clasificación establece dos formas: la cultura alta y la cultura popular, en este caso las diferencias se plantean en torno a las diferencias encontradas en las prácticas sociales; la

sofisticación y los estándares altos de educación pertenecen a la cultura alta, mientras la clase trabajadora pertenece a lo común, lo popular (Rocker, 1992).

De otra parte las funciones de la cultura se dirigen a establecer el espacio en el que se corresponden los diversos semblantes de una sociedad en las áreas: lingüística, psicológica y en lo físico; de igual forma es función de la cultura brindar estabilidad; es preciso explicar que además de lo consignado, existen diversas culturas dentro del propio país, sucede como respuesta a las diferencias sociales, en algunos contextos se denominan subculturas, estas a su vez comparten características con otras culturas cercanas a su entorno. Cuestión esta que habría de ser considerada para el proyecto, en tanto que existen en la institución diferencias relativas, no claramente diferenciadas, que le imprimen cierta forma de diversidad tipológica de cultura a la población en general de la institución donde se desarrolló la investigación. Tales diferencias que pudieron haberse asociado a la perspectiva que plantea Bate, (1994), sobre cinco niveles de cultura: la cultura alta (cultura americana), la cultura media alta (profesionales, ejecutivos), la cultura media baja (estudiantes, personas con nivel educativo básico), la cultura baja (clase obrera) y la cultura folclórica baja (sin estudio, sin trabajo); pero de la cual solo sería posible la identificación, y el trabajo con cultura media y baja.

Sobre el concepto de Diversidad

La vida en los centros educativos promueve relaciones interculturales de respeto y fraternidad en un contexto caracterizado por la multiculturalidad; en donde se espera que el aporte de dichas experiencias resida en el reconocimiento y valoración de la diversidad de sus estudiantes y del resto de la comunidad, como punto de partida para el desarrollo de nuevos aprendizajes y afirmación de su identidad, (UNESCO, 2008). Desde esta perspectiva se reconoce

al individuo como poseedor de su propia diferencia, y por lo tanto único y diferenciado. Lo que, desde su calidad de humano le imprime un derecho a esa misma particularidad; y la cual esta matizada en un ámbito cultural. La diversidad cultural de los individuos se convierte en el sustento desde el cual los sujetos construyen su propia identidad (UNESCO, 2008). La responsabilidad de la educación, como espacio cultural mismo, radica en la de asegurar el derecho a esa identidad y por lo tanto a la diversidad.

De ahí que, para el objeto mismo de la investigación, reconocer la diversidad se convertía en el propósito para comprender las formas en las que la escuela, en cabeza de los directivos y docentes, asumían, comprendían y representaban la diversidad que subyacía de la población estudiantil afro de la institución. Y en ese afán, la declaración de la UNESCO sobre la diversidad cultural (2001), se convertía el sustento esencial del proyecto. Si dentro de los propósitos, la convivencia era el horizonte, el proyecto de una paz gestada desde la interculturalidad que reconoce la diversidad, reconocía nuestra convicción. Expresa la Declaración el “garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos [...] con políticas que favorezcan la inclusión y la participación de todos los ciudadanos, la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz” (cita en (UNESCO, 2008).

El asumir la diversidad, inherente a los individuos dentro de una comunidad como la escolar, exige de sus responsables, directivos y docentes, propugnar por una conciencia de la igualdad cultural, por el contacto enriquecido. Y para ello, depende de la interacción simbólica con al que se aproximan sus actores. Y tales empeños sobre la formación en la conciencia de

igualdad, no pueden recaer sobre los estudiantes, sobre la población afro de los colegios¹, si no en quienes asumen como orientadores de la formación de los mismos.

¹ De un lado se reconoce al estudiante, como ser inacabado, en búsqueda de la formación, en los saberes y en el conocimiento, como en su estructura valorativa y de formación de los juicios de valor.

DISEÑO METODOLÓGICO

El objeto de estudio que se asumiese en esta investigación estaría sobre hecho de intentar identificar y comprender cuáles son las Representaciones Sociales que sobre la población afrodescendiente tienen los docentes y directivos docentes del Colegio Alexander Fleming I.E.D. en relación con las normas sociales y la comprensión de la realidad en la que vive esta población.

Este proyecto se enmarcó dentro de la *investigación sobre educación* que, como lo expone (Restrepo, 1996), se indagó sobre procesos relacionados con la educación pero que se sucedían fuera del aula; no en lo concerniente a la práctica pedagógica, o a los procesos relacionados con la enseñanza o el aprendizaje, pero que indudablemente inciden sobre estos; se indaga sobre un fenómeno social que ocurre en un contexto educativo.

Esta investigación conto con elementos base del interaccionismo simbólico, desde las teorías sociológicas, en tanto se proponía entender el cómo los individuos piensan, qué criterios tienen para actuar de una u otra forma, cómo se relacionan con los otros, cómo se crean significaciones desde la interacción y cómo estos transforman su realidad. Abordar este proyecto desde la sociología, permitió una mayor comprensión del contexto real en el que se encuentra inmersa la población objeto de estudio (docentes y directivos docentes), además, permitió hacer interpretación del fenómeno estudiado a partir de la construcción de símbolos en la interacción.

En (Gallegos, 2011) se plantea al respecto, que la interacción social ha sido un elemento importante en la sociología clásica y contemporánea, ya que sus elementos y principios han estado presentes en las teorías sobre la acción social, los sistemas sociales y culturales, y la socialización. Autores como G. Simmel, Mead, T. Parsons, Blumer, Berger y Luckmann,

consideraron a la interacción social un elemento fundamental en el desarrollo del ser humano, en conjunción con el orden cultural y social al que pertenezca.

Tipo de Investigación

Finalmente, en lo referente al marco metodológico de esta propuesta, esta se suscribió dentro de una investigación de corte cualitativo, atravesada por un paradigma socio-crítico, haciendo uso de un método exploratorio-descriptivo.

Se utilizó el Tipo de investigación Cualitativa porque permite un acercamiento al fenómeno de investigación en donde los sujetos participantes (directivos y docentes), son los que, en el mismo proceso investigativo, a través de su discurso, generaron los datos significativos para el análisis. En este sentido, para Galeano, (2007):

Como la investigación cualitativa busca la comprensión de los motivos y el que está detrás de las acciones de la gente, privilegia las técnicas de recolección y generación de información que favorecen la relación intersubjetiva, la mirada desde el interior de los actores sociales que viven y producen la realidad sociocultural. Las técnicas activas y dialógicas se usan como posibilidad de comprender creencias, mentalidades, mitos, prejuicios, modos de vida. (pág. 19).

Así mismo, para Luna (2006), la investigación cualitativa pretende hablar de un proceso que permite construir datos que, al ser procesados, habrán de articularse en nuevas narrativas, discursos y textos sobre un objeto de estudio. Esto determinaría que la investigación elegida no podría estar alejada del contexto y la realidad en la que se desenvuelven los docentes y las directivas del Colegio Alexander Fleming I.E.D.

Finalmente, la investigación cualitativa que se abordó estuvo enfocada a ser “...una alternativa de aproximación a lo humano, en humano” (Luna. 2006. P. 16); por lo tanto, ésta investigación fue de corte Cualitativo en la medida que se asumió una forma de acercarse al mundo, de investigar, pero también de construir aproximaciones conceptuales con los sujetos en sus contextos cotidianos; los actores del mismo se constituyeron como esenciales, y por ello necesario de mirarlos desde su contexto, conocer y descubrir su mirada, pensamiento y concepción acerca del fenómeno objeto de investigación. Es decir, las conceptualizaciones y percepciones de los sujetos o actores (directivas y docentes) respecto a las Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente de la I.E.D.

Método

Con respecto a los Métodos que demandó la Investigación, definidos como la manera general como se aborda el objeto de estudio, en este caso, las diversas percepciones que tienen los docentes acerca de las Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente y la forma como estas impactan en la comprensión de su realidad, se partió de variables desagregadas para luego integrarlas o de variables articuladas para luego hacer una desagregación. (Sampieri, 2001)

El presente informe se desarrolló sobre un carácter hermenéutico, sustentado en un paradigma humanista, centrado en el concepto de la acción social, esto implica que cualquier acción de un individuo tiene una intención propia construida desde la subjetividad, y que, por acción social se asumió como una conducta humana (bien consistía en un hacer externo o interno, bien en un omitir o permitir) siempre que el sujeto o los sujetos enlacen a ella un sentido subjetivo, (Carcamo, 2005)

En el caso de las Representaciones Sociales, objeto de este proyecto, fue necesario desagregarlas en las diferentes percepciones de los docentes y directivos docentes, de forma que permitiese la comprensión tanto de cada una de las diferentes subcategorías que fueron hallándose, así como de las significaciones de las mismas. (Bernal, 2010) reafirma que este proceso cognoscitivo consiste en descomponer un objeto de estudio, separando cada una de las partes del todo para estudiarlas de forma individual. A modo de metodología, se establecieron diferentes Fases de estudio que fueron abordadas en el desarrollo de la investigación:

Fase 1. El planteamiento del problema: descripción de los antecedentes del problema, el objetivo general y objetivos específicos, la justificación, la delimitación y los límites.

Fase 2. Justificación de la investigación: análisis de la revisión de literatura contemporánea y clásica de autores que hacen referencia a las Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente. Finalmente, se revisaron investigaciones arbitradas de autores contemporáneos en relación con el tema que se investiga.

Fase 3. El desarrollo de la técnica investigativa fue a partir de una metodología de grupo focal; se describieron las fases correspondientes a la investigación, desde la definición del problema que tuvo que ver con el desconocimiento que se tiene acerca de las Representaciones Sociales que tienen los directivos y docentes de las I.E.D seleccionados en el grupo focal, sobre la incidencia que sobre el contexto escolar generan las Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente.

Posteriormente, se determinó la descripción de la población y muestra con la que se trabajó y la aplicación de la técnica entrevista semiestructurada. Se elaboró la descripción física del ambiente donde se desarrolló la investigación, el nivel socioeconómico al que pertenecen,

que es medio bajo; el contexto sociocultural al que pertenece la población de estudio, en este caso conformada por 54 docentes de secundaria que se encuentran vinculados a la I.E.D.

Para continuar, se establecieron las categorías de análisis de las técnicas utilizadas para realizar la investigación que corresponderán a la aplicación de entrevistas semiestructurada. Los resultados de la aplicación de dicho instrumento permitieron identificar las diferentes percepciones que tienen los docentes sobre las Representaciones Sociales en relación con las normas sociales convencionalizadas por la población afro descendiente y su incidencia en el contexto escolar.

Fase 4. Realización de un análisis descriptivo e interpretativo de resultados: de las entrevistas, presentación de datos relevantes a partir de las categorías de análisis y los objetivos de la investigación. Al ser mostrados dieron respuesta a la pregunta de investigación y las subordinadas, además de los hallazgos para futuras investigaciones.

Fase 5. Las conclusiones alcanzadas correspondieron a los datos arrojados de la aplicación de los instrumentos los cuales permitirán una caracterización sobre la población en cuanto a sus apreciaciones y percepciones.

Enfoque

La investigación Cualitativa se enfocó en comprender el comportamiento humano, y explicar las razones detrás de ese comportamiento. el objetivo de la investigación cualitativa era brindar respuestas al por qué y cómo la gente toma determinadas decisiones.

No se trataba de establecer nuevos constructos teóricos y/o conceptuales; desde (Goetz & LeCOMPTE, 1988), el estudio apuntaba a comprender las Representaciones Sociales de los

docentes y directivos sobre la población afrodescendiente, identificando la afinidad o congruencia entre las teorías asociadas a las Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente, pero que no necesariamente se convertiría en una triangulación teórica y/o de contrastación de hipótesis (Smith, 1978); pero si en una necesidad de identificar el estado de la construcción conceptual en los docentes y directivos docentes, con las cuales ejercen la relación con la población afrodescendiente en la institución.

Diseño

En congruencia con el tipo de Investigación Cualitativa, se acudió al tipo de Diseño No Experimental, porque en dicho estudio no se manipularon de forma deliberada una o más variables de análisis, es decir, el estudio se realizó con énfasis en la Entrevista en Profundidad para poder analizar sus causas, características, efectos, relaciones de las percepciones sobre el fenómeno estudiado. Según Kerlinger 2002, (citado por Hernández, Sampieri, & Baptista) aclara que, en la investigación no es posible manipular variables o asignar aleatoriamente a los participantes o tratamientos. Es decir que, los sujetos debían observarse o indagarse en su ambiente natural, esto demandó, para este proyecto, la necesidad de realizar los ejercicios de aplicación de instrumentos en los espacios y momentos adecuados, y con la pretensión misma de que los sujetos, pudiesen dar el tiempo reflexivo necesario para su propia introspección.

En este sentido, y debido a las limitaciones temporales del desarrollo de esta investigación No Experimental, el tratamiento de los datos fue de carácter longitudinal. Los datos de los sujetos fueron recogidos en un solo momento, y con un nivel de tratamiento descriptivo; en el cual se ubicó o midió a un número de personas, objetos, situaciones o fenómenos en una o más variables o conceptos para proporcionar la descripción de relaciones entre las categorías conceptos o

variables sin precisar causalidad, (Gonzalez, 2014). Para la construcción de su diseño, se hizo fundamental la identificación de las fuentes que permitirán la recolección de la información y para ello se acudió a los siguientes tipos de fuentes:

Fuentes primarias.

Suministrada directamente por el Sujeto de estudio, descrita anteriormente, es decir, la población conformada por los docentes del Colegio Alexander Fleming I.E.D.; así mismo, se acudió a expertos en el campo de las Representaciones Sociales y su impacto en el proceso aprendizaje de la población estudiantil.

Fuentes secundarias.

Denominadas igualmente Fuente Documental o de segunda mano, corresponden a esta fuente, estudios y teorías ya elaboradas; textos sobre proceso enseñanza y aprendizaje, Representaciones Sociales, comunidades o poblaciones afrodescendientes y su caracterización.

Población y muestra

Población.

Se encuentra conformada por el Colegio Alexander Fleming I.E.D. ubicado en Bogotá, capital de Colombia, institución perteneciente al sector público. En particular por 54 docentes del nivel secundaria en dos jornadas.

Muestra.

En este orden de ideas la muestra (n), empleada dentro del proceso de la Investigación fue obtenida a partir de la técnica por *Conveniencia*, es decir, por ser un estudio no probabilístico se

permite la selección de una muestra pequeña por ser igualmente un colectivo pequeño y homogéneo. Además, como lo expone (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2014), aparte de su facilidad de selección cuando los integrantes del grupo son homogéneos en algunas características no se presenta sesgo. En el caso del Colegio Alexander Fleming I.E.D. los docentes presentan afinidad en su formación y competencias profesionales, al igual por estar en contacto permanente con la población bajo estudio. En consecuencia, para contar con docentes y directivos de ambas jornadas, se seleccionaron 6 por jornada para un total de 10 docentes y 2 directivos distribuidos en los diversos niveles de secundaria.

Relación de categorías

En respuesta al objetivo central y pregunta de investigación central, y en uso de los conceptos y categorías que se previeron, en el desarrollo del marco teórico y en el diseño metodológico; se recurrió al uso de la Técnica de Triangulación, como método de análisis de datos en la investigación, la cual ofreció una sencilla herramienta para el análisis partiendo de las mismas. Según Campbell y Fiske (1959), quienes originalmente se apropiaron de esta herramienta, al dedicarla como el uso de múltiples métodos en el estudio de un mismo objeto. A partir de esta se involucra una variedad de datos a ser interpretados al interior de la formulación de sus categorías.

En la siguiente tabla (presentada y justificada en el marco teórico) se presenta la relación de las Categorías que emergieron con la aplicación de los instrumentos de obtención de datos, y que conllevaron a la utilización de la técnica de Triangulación, mediante la cual se interpretaron las significaciones, estado y carácter de las Representaciones Sociales de los directivos y docentes de la IED Alexander Fleming.

Tabla 1. Categoría de análisis

CATEGORIA	SUBCATEGORIA		
IDENTIDAD	ESPIRITU <i>Generosidad, solidaridad, hospitalidad</i>	LO PROPIO Y LO AJENO <i>Historio, costumbres, cultura, comunidad</i>	FOLCLORZACION
TERRITORIO	ORIGEN	DESIGUALDAD SOCIAL	CARACTERSTICAS
DISCRIMINACION	ACCIONES	AUTODISCRIMINACION	ESCENARIOS EDUCATIVOS Y POLITICOS
CUERPO	RASGOS	PARTES	SIGNIFICACIÓN

Fuente: elaboración propia a partir del marco teórico

Procedimiento de análisis e interpretación de la información

Según Gil Flores (1994), es importante considerar para proceder al análisis de la información que dicho análisis de datos cualitativos es un proceso de cierta complejidad por su carácter polisémico, por su naturaleza verbal, en ocasiones, y normalmente de gran extensión de material recolectado:

“No se suele contar, pues, con vías definidas o convenciones claras que orienten el modo de analizar los datos, por lo que los procedimientos utilizados son de tal variedad y singularidad que a veces resultan genuinos, no ya de la disciplina o de la tradición donde nos situemos, sino del propio investigador que los emplea, quien ha llegado a configurarlos a partir de una experiencia acumulada de trabajo con este tipo de datos, y de acuerdo con su propio estilo como investigador” (1994:39).

Según el experto, es pertinente en el enfoque cualitativo basar la recolección de datos en documentos, transcripciones de entrevistas, observaciones, grupos focales, que necesitan, según

su carácter no numérico, de unas técnicas analíticas diferentes a las usadas en el enfoque cuantitativo. Es decir, en el enfoque cuantitativo se emplea normalmente la encuesta mediante un proceso de muestreo estadístico y la formulación de variables de medición cuantitativa.

Las técnicas de generación de la información empleadas correspondieron a la Entrevista Semiestructurada y un Grupo Focal ya que permiten en la investigación la conversación, como expresa José Darío Herrera (2010): “conversar es convergir hacia un asunto” el objetivo de la conversación es, “...encontrar en todas las opiniones posibles “la fuerza” que tienen desde la cosa misma” (p. 150), en este caso desde la concepción de los directivos y docentes del Colegio Alexander Fleming.

La primera técnica que se utilizó para la recolección de datos corresponde a la Entrevista Semiestructurada, (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2014), obedece al proceso de recolección de información mediante la elaboración de una guía escrita donde se plasma la idea de lo que se quiere consultar o indagar, pero no se tiene la estructura escrita del conjunto de preguntas. Por lo anterior, el investigador parte de unas preguntas iniciales y de acuerdo con el desenvolvimiento de la entrevista se va dando origen a nuevas preguntas. De allí que la preparación del entrevistador es básica con el fin de evitar que el entrevistado desdibuje los objetivos y se dirija por temas que no aportan a los objetivos del estudio.

En el proceso de aplicación de la técnica entrevista, se informó a los entrevistados de la I.E.D, directivos y docentes, acerca de los objetivos y razones que motivaron el estudio. Así mismo, se informó del carácter estrictamente confidencial de la información que se obtendría. Se les pediría autorización para su registro digital, para facilitar la transcripción a texto de dichas entrevistas. Todos los entrevistados firmaron su consentimiento informado.

Con respecto a los grupos focales, es una técnica de reciente desarrollo y utilización, muy utilizada en investigaciones de enfoque o corte cualitativo. Un grupo de enfoque consiste en reunir a la población interesada para el objeto de estudio en un ambiente específico, donde se propicia el diálogo para obtener la información requerida. (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2014). Según Pineda (1993) define un grupo focal como: "una reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación" (pág. 29). En el caso de la presente investigación interesó la indagación en el grupo de los docentes participantes acerca de las Representaciones Sociales de la comunidad afro.

Se eligió esta técnica para la presente investigación ya que, siguiendo a (Galeano, 2007,) "el principal propósito de la técnica de grupos focales en la investigación social es lograr una información asociada a conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias que no serían posibles de obtener, con suficiente profundidad, mediante otras técnicas tradicionales" (pág. 37).

En el estudio cualitativo, los grupos focales permiten al investigador una mejor comprensión del problema abordado, ya que se perfila con el tema de investigación. (Stake, 1999). Se registraron acontecimientos que pudieran no haber sido contemplados; es importante porque permite a los sujetos contar su historia, que en conjunto permitirán un análisis e informe final. El investigador se mantiene centrado en las categorías o acontecimientos clave, atento a los antecedentes que pueden influir en el análisis posterior. Aunque se cuenta con el apoyo de una hoja de trabajo con categorías establecidas, durante la realización del grupo de enfoque pueden sumarse otras. (Stake, 1999).

La metodología fue “bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales. Más allá de hacer la misma pregunta a varios participantes, su objetivo es generar y analizar la interacción ente ellos” (Barbour, 2007 citado por (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2014), pág. 425). Para realizar el grupo de enfoque, los expertos sugieren determinar el número de grupos y sesiones, en este caso un (1) grupo conformado por 6 docentes; determinar los perfiles y características de los participantes, se convino en forma aleatoria seleccionar los 6 docentes, entre aquellos que tuvieran mínimo 5 años de experiencia en docencia; posteriormente se procedió a invitar a las personas con toda la formalidad del caso, mediante presentación de carta motivada con sus correspondientes objetivos; la sesión sería estructurada con todos los elementos logísticos, para ello se ubicó la participación del moderador quien es la misma investigadora, el auditorio o salón de reuniones en la I.E.D., con mobiliario, mesas y sillas necesarias; cámara de video y grabación donde quede registrado el desarrollo de la sesión. La ilustración 2 permite una aproximación a dicha metodología.

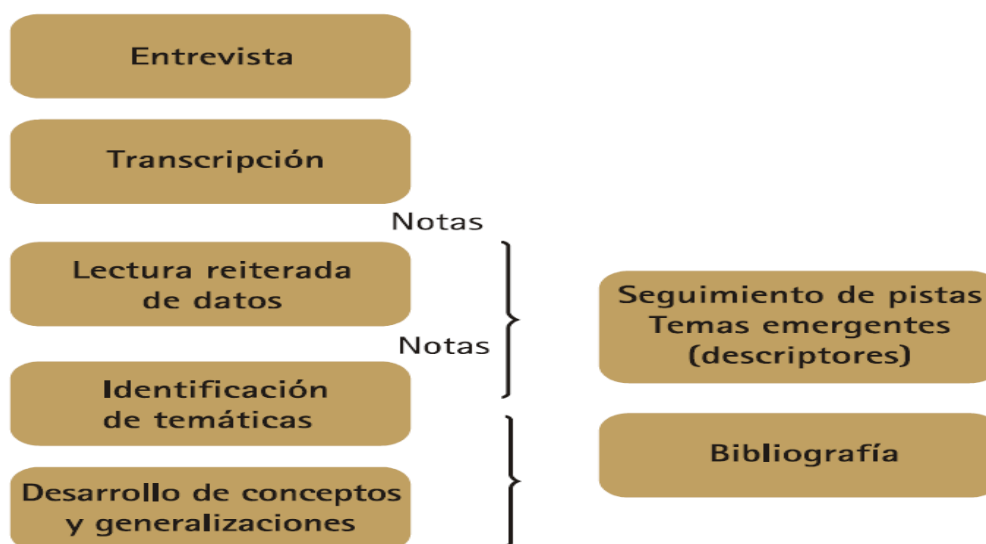


Ilustración .2 Registro y análisis de entrevistas. Fuente: Conde (1990)

Por último, se acudió a lo propuesto por Hernández, Fernández & Baptista (2006), como lo es el método de análisis bajo Triangulación de métodos de recolección de los datos, que permite dar credibilidad a los datos obtenidos de las entrevistas, grupos focales y documentos (marco teórico), así como lo mencionan Lincoln y Guba (1985, citado por Valenzuela y Flores, 2012) cada pieza de información del estudio fue explicada por al menos otra fuente, como si fuera otra entrevista. El usar varios métodos y fuentes de datos cuando se realiza una investigación permite enriquecerla además de dar un apoyo a los resultados obtenidos de las entrevistas y demás técnicas como los grupos focales.

Según los autores, (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2014), el análisis de los datos cualitativos primero se recolectan todos los datos y posteriormente se analizan, además, el análisis es bastante estandarizado (siguiendo un orden: primero, análisis de confiabilidad y

validez; segundo, estadística descriptiva; tercero, estadística inferencial). En el proceso cualitativo no es así, tal como se ha reiterado, la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además, el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere de un esquema a "coreografía" propia de análisis.

Por lo anterior, en el análisis es fundamental la organización de los datos y la información, así como la revisión del material y la preparación de los datos para el análisis detallado, en este caso de las grabaciones de audio producto de las entrevistas a directivos y docentes de secundaria; por lo tanto, se hizo una transcripción para hacer un análisis exhaustivo de las interpretaciones recibidas en las Entrevistas realizadas. En este sentido, se realizó revisión a todo el material (explorar el sentido general de los datos) en su forma original (notas escritas, grabaciones en audio, documentos, etc.).

En esta revisión se elaboró una segunda bitácora (distinta a la de campo), la cual suele denominarse *bitácora de análisis* y cuya función era documentar paso a paso el proceso analítico. Durante tal revisión se aseguró que el material estuviera completo y tuviera la calidad necesaria para ser analizado; en caso de que no haber sido así (grabaciones que no se entienden, documentos que no pueden leerse), se procedió a depurar a aquella información que no fuera de alta relevancia para el estudio, es decir, "limpiar" grabaciones, optimizar imágenes, etc.).

Como lo definen (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2014), para efectuar un análisis cualitativo los datos se organizan y las narraciones orales se transcriben.

- Al revisar el material, las unidades de análisis emergen de los datos.

- El investigador analiza cada unidad y extrae su significado. De las unidades surgen las categorías, por el método de comparación constante (similitudes y diferencias entre las unidades de significado). Así se efectúa la codificación en un primer plano.

- La codificación en un segundo plano, implica comparar categorías y agruparlas en temas (también mediante la comparación constante).

- Las categorías y temas son relacionados para obtener clasificaciones, hipótesis y teoría.

- En la investigación cualitativa han surgido criterios para intentar establecer un paralelo con la confiabilidad, validez y objetividad cuantitativa: dependencia, credibilidad, transferencia y confirmabilidad.

- Para realizar el análisis de los datos cualitativos, el investigador puede auxiliarse de programas de cómputo.

Tal como lo recomiendan los autores, una vez recolectada la información se procedió a establecer la categorización: la metodología cualitativa se basa en el uso de categorías. Se denominan categorías a cada uno de los elementos o dimensiones de las variables investigadas y que van a servir para clasificar o agrupar según ellas las diversas unidades.

En este caso se recurrió a la información y se analizó considerando el método de Análisis de Contenido. El análisis de contenido incluye un conjunto de técnicas de organización de comunicaciones/informaciones y un procedimiento frente a datos cualitativos para hacer surgir temas/tópicos y conceptos/conocimientos (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2014).

En síntesis, las conclusiones son, de esta forma, proposiciones en las que recogieron los conocimientos adquiridos por el investigador en relación al objeto de estudio. Verificar las

conclusiones de la investigación, en el caso que ocupaba el presente estudio, significa comprobar el valor de la verdad de los descubrimientos realizados, de otra forma, comprobar su validez, lo cual se logra mediante la técnica de triangulación, haciendo alusión a lo recomendado por Del Rincón, y Arnal (1995), al referirse a dicha técnica como un procedimiento ampliamente usado que consiste en el uso de diferentes fuentes de datos, investigadores, perspectivas o metodologías para contrastar los datos e interpretaciones.

De acuerdo con lo anterior, las diversas clases de datos conducen a la misma conclusión se puede estar algo seguros de tal conclusión (Kushner, S. Y Norris, N., 1990).

Sobre el método de análisis para la comprensión de las Representaciones Sociales

El acceso al conocimiento de las Representaciones Sociales es por medio de un abordaje hermenéutico y se privilegia dos formas de acceso al conocimiento: 1. A través de métodos de recolección y análisis cualitativo de los datos. 2. La triangulación combinando teorías, técnicas.

Desde una tendencia cualitativa, el enfoque apropiado para el estudio de las Representaciones Sociales, se optó por un enfoque Procesual, en el que se privilegia el análisis de lo social, de la cultura y de las interacciones sociales; y cuyo procedimiento utilizado en este enfoque fue la recopilación de material discursivo producido en forma espontánea (conversaciones) o inducido por medio de entrevistas o cuestionarios. Estos proporcionarían una serie de indicadores que permitieron reconstruir, o aproximarse, al contenido de las Representación Sociales en los sujetos.

A manera de síntesis parcial sobre los aportes de los referentes teóricos abordados, se elaboró la siguiente matriz que permitió identificar el estado de constitución de las categorías

necesaria para el análisis de las Representaciones Sociales. Sobre la base de esta matriz, se pretendió establecer el estado mismo de cada una de las Representaciones Sociales, a través de las categorías emergentes y/o predefinidas. Para cada una de las matrices, según los autores, se puede analizar un aspecto particular: i) lo externo (Araya, 2002), ii) lo interno (Moscovici, 1988), iii) la estructuración (Jodelet, 1984), iv) la función, (Sandoval, 1997), v) la dimensión (Tajfel, 1970). Cada una de los aspectos identificados por los autores mencionados presentan una serie de opciones y/o posibilidades de estado, y mediante los cuales se permitió, esta investigación, entender las misma Representaciones Sociales.

Ese estado de la Representaciones Sociales, serviría como punto de partida para reflexionar acerca de la implicación que cada una de las Representaciones Sociales, en su estado manifiesto a través de los instrumentos, sobre las condiciones, y proyecciones, de la convivencia en la institución. La tabla 4 se elaboró a partir de la lectura sobre los autores, con una única intención de establecer criterios previos sobre el cómo medir, analizar y entender las Representaciones Sociales.

De ahí que claro estuviera que podía presentarse la situación en el que las Representaciones Sociales encontradas no presentaran información suficiente (como eventualmente sucedió) para ser ubicadas y/o analizadas desde los elementos propuestos por la matriz en mención. Aún así, el ejercicio de aproximarse al estado de las Representaciones Sociales, a través de la matriz, permitió una mejor comprensión sobre elementos que podrían incidir sobre la convivencia de los estudiantes, y en particular de la comunidad afro.

Tabla 2. Elementos para determinar las Representaciones Sociales

Que medirse a las Representaciones Sociales					
Condiciones externas de emergencia (Araya, 2002)	Condiciones internas de emergencia (Moscovici, 1988)	Estado de estructuración (Jodelet, 1984)		Función de la Representaciones Sociales Sandoval (1997)	En sus Dimensiones (Tajfel, 1970)
Producción	Dispersión	Objetivación	Construcción selectiva	Comprensión	Actitud
			Esquema figurativo	Valoración	Información
Circulación	Focalización		Naturalización	Comunicación	
Función social	Presión	Anclaje	Inserción del objeto	Actuación	Campo de Representación
			Instrumentalización social del objeto		

Fuente: Elaboración propia a partir de la consulta de diversos autores

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Después de la sistematización de las respuestas de los entrevistados y encuestados, y de una primera revisión detallada tratando de encontrar los elementos comunes, los términos similares o próximos, se procedió a la redacción cuidadosa de las interpretaciones que, a la luz del marco teórico, arrojaba el ejercicio. Aún en el más profundo de los conocimientos que en materia de metodología de la investigación, y del análisis de datos cualitativos, pueda saberse, o de la experticia que quizás se tenga en el campo de la hermenéutica y del análisis del discurso; no podían negarse los posibles e inintencionados sesgos que pudiese tomar la interpretación. Aun reconociendo las ventajas y cualidades del tipo de investigación que se había desarrollado, y de la posibilidad clara de hacer evidentes la postura y percepción del investigador mismo, existía siempre el temor de caer en excesos de sensibilidad o subjetivismo. De ahí que el análisis e interpretación de los datos pasase, no una ni dos veces, por el cedazo de la confrontación teórica (en un intento de triangulación) como de la contrastación con la realidad misma en la que se desenvuelven los directivos y docentes del Colegio Alexander Fleming Institución Educativa Distrital (I.E.D.).

El análisis del primer instrumento (Véase Apéndice B), el cual pretendía determinar la posibilidad de identificar elementos comunes para construcción de Representaciones Sociales, se ofrecieron una serie de términos que pretendían identificar cuáles eran las nociones de cada uno de los entrevistados, frente a su postura, o su posición o percepción en temas relacionados con la comunidad afro, con las relaciones con la comunidad afro, con la institución y con su actuar. Este primer instrumento permitiría identificar si existían nociones comunes en los encuestados y si existían señales o insinuaciones de actitudes de discriminación, de inclusión o de indiferencia frente a la población afro.

El esquema de presentación se inicia con el ítem en negrilla, los análisis en texto normal y las evidencias, las respuestas de los encuestados, transcritos de forma literal, en letra inclinada o bastardilla. Los análisis se realizan sobre la base de dar explicación a las respuestas desde los referentes del marco teórico (que van apareciendo entre paréntesis dentro del desarrollo discursivo) y los criterios establecidos dentro de cada una de las preguntas del proyecto de investigación.

¿Qué es un negro?

Del conjunto de respuestas frente este punto se pudo observar que si bien los términos utilizados no son de carácter despectivo o discriminativo sobre la población afro, si se halla que en sus significaciones no hay un reconocimiento de la población afro como condición singular (UNESCO, 2008) dentro de la institucionalidad, sino como condición de color. En la mayoría de las respuestas los encuestados asumen distancia, o prevención, por las implicaciones a que pudiesen conllevar otro tipo de respuesta; distancia que supondría un desconocimiento del otro en su “ser cuerpo” (cuerpo), y que conducen al desconocimiento de la ocupación de un espacio (identidad y territorio) por parte del otro. En términos de Moscovici (1979), la actitud promedio de los encuestados evidencia una indiferencia del grupo por evaluar el fenómeno indicado. Lo que indicaba una condición interna de emergencia negativa para convertirse en una significación colectiva. El conjunto de las percepciones, en este punto, valoraban (Sandoval, 1997) el objeto desde miradas individuales que no permitían intuir consensos colectivos frente al reconocimiento e inclusión. Dichas observaciones pueden estar significando una intuición o aproximación a ciertas formas de discriminación, o que tal condición es latente de ser manifiesta.

- a) *Es un color, y es mal usado para determinar acciones negativas o discriminar personas.*
- b) *Un negro es un color. Es una palabra asignada a personas cuya piel es oscura de pueblos originalmente nativos de África*
- c) *suele referirse a una persona cuya tonalidad de piel es más oscura a los diferentes tipos de población.*
- d) *Desde mi punto de vista, cuando se hace la pregunta que es un negro se refiere a una persona de piel oscura, también llamados en América como personas afro.*
- e) *Yo respondería a la pregunta ¿Quién es un negro? Ya que para mí el que se refiere más a algo y el quien se refiere al sujeto. EN ese caso el negro es un sujeto con el color de piel oscura, donde se evidencia mucho más sus orígenes Afro descendientes.*
- f) *Un color, un biscocho hecho de pan.*
- g) *un negro es una persona de color cuya piel es más oscura.*

Mencione una serie de palabras, como le lleguen a la mente, relacionadas con la población afrodescendiente de la institución

En este punto se realizaron varios ejercicios para intentar generar agrupación en los términos, ya fuera por sinonimia, por reiteración o significación², (véase tabla 3). Los hallazgos condujeron a establecer unos ámbitos que permitieron agruparlos. Cada uno de los ámbitos, que emergieron como referencias a caracteres constitutivos del ser, a saber: i) expresión, ii) colectividad, iii) origen, y iv) físico. Aunque pueda considerarse que existen más ámbitos que constituyan al ser, los mencionados correspondieron a las posibilidades brindadas de acuerdo a

² Significaciones o definiciones obtenidas del diccionario de la Real Academia de la Lengua Española

los términos hallados en los instrumentos. A paso seguido de la tabla de ámbitos se hallan el conjunto de términos dados por los docentes y directivos encuestados. La primera de las dificultades a la que se enfrentó el análisis en este ítem obedecía en la significación que los encuestados podrían estar refiriéndole a sus términos. En el caso de los términos “*desarraigo, sabor*”, este podría tener diversas acepciones³ dependiendo del campo de conocimiento y/o prejuicio que pudiese tener el encuestado. De ahí que, desde la intención del investigador, se permitió la colocación de las mismas en dos o más ámbitos.

Tabla 3. Agrupación de términos, según ámbito.

ÁMBITO	TÉRMINOS REFERIDOS
Sobre su forma de expresarse	Bailadores, Baile, Fiesta, Rumba, Sabor* Bulleros, Bullosos, Escandalo, Gritones, Habladores, Alegres, Alegres, Alegría, Divertidos, Divertidos, Flojos en Ocasiones, Pereza, Incomprensión, Desarraigo*, Diferencia Frescura, Orgullosos, Sinceridad
Sobre su colectividad	Montoneros, Solidarios Afectuosos, Amabilidad
Sobre su origen o procedencia	Cultura, Folclor, Tradiciones, Desarraigo*, Comida, Afros, Costeños, Níger, Moreno, De Color.
Sobre su físico	Fuertes, Hermosos, Activos, Jugadores Buenos

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los instrumentos de información.

a) *Cultura, Tradiciones, Fiesta, Rumba, Escandalo, Comida, Pereza,*

b) *Desarraigo, Diferencia, Incomprensión, Frescura, Amabilidad, Afectuosos, Sinceridad.*

³ Esto también de acuerdo a las definiciones halladas en el diccionario de la RAE.

c) *Moreno, Afros, Níger, Costeños, De Color.*

d) *Folclor, Sabor, Baile, Alegría*

e) *Alegres, Bulleros, Habladores, Bailadores, Gritones, Fuertes, Hermosos, Orgullosos.*

f) *Autóctonos, Divertidos, Bullosos, Buenos Jugadores, En Ocasiones Flojos, Montoneros.*

g) *Alegres, Divertidos, Solidarios, Activos*⁴

En el análisis de cada una de los ámbitos (y sus correspondientes términos referidos por los entrevistados), e identificados por el investigador, se pudo observar como el ámbito de la expresión es el que mayor facilidad de asociación presentaba. Contrario al ámbito de la relación en el cual solo aparecen asociados dos términos. Esto podrá significar que es más fácil para el docente y directivo observar, quizás desde lejos, las acciones de la población afro que establecer relaciones con ellos. Y cuestión que, vista desde las condiciones que establece (Moscovici, 1988) en cuanto a la condiciones de relaciones sociales inherentes a las representación, estaría significando que estas relaciones estarían lejos de posibilitar algún tipo de construcción, y afectando negativamente la construcción, también, de la identidad en la población afro; es decir que ante la ausencia de ciertas formas de relaciones sociales, en el campo de lo educativo, la población afro estaría vulnerable a no poseer una (identidad) social, (Tajfel, 1970).

Se identificó también que, en el ámbito de la forma de expresión aparecen unos términos con alguna asociación hacia lo despectivo, o, presentaban una marcada tendencia hacia una actitud en estado negativo o de indiferencia (Moscovici, 1988)(discriminación). En este se hallaron el mayor número de términos en las respuestas (esto teniendo en cuenta el número de repeticiones de los términos o la sinonimia entre algunos de ellos). La dimensión representativa,

⁴ Grupos de términos por encuestado según el instrumento del apéndice B, ítem # 2. Elaboración propia

o campo de representación, de acuerdo con (Moscovici, 1988), presenta un alto nivel de jerarquía dentro del conjunto de representaciones que construyen directivos y docentes del Colegio Alexander Fleming I.E.D.

De manera también particular, y especial, se encontró que ninguno de los términos que se pudieron identificar corresponde a las características y cualidades inherentes al tipo de relación particular, y fundamental, que se debería establecer en un ambiente educativo; ninguno de los términos enuncia una representación de orden cognitivo o de habilidades de pensamiento, etc. Esto estaría significando entonces que, de un lado docentes, y directivos no visibilizan a la población afro, ni se asumen, como agentes de una institución de orden educativa (identidad), y reconocen, a través de lo pensado y expresado, las funciones y responsabilidades inherentes al espacio (territorio). La cantidad de información, de términos, que le suscitan a los directivos y docentes, la población afro es buena (Moscovici, 1979), pero la calidad de la información, que se esperaba fuese producto de la interacción generada en la I.E.D., es mala (Moscovici, 1979).

Enumere las siguientes proposiciones del 1 al 7, donde 1 es la más importante y 7 la menos importante, según la importancia que tengan para usted.

En este ítem se presentaron siete proposiciones a siete encuestados, solicitándoles que, en una escala valorativa, jerarquizaran según sus juicios de valor la importancia de cada una de ellas. Los resultados, sistematizados en la tabla 4, evidenciaron manifestaciones particulares de sus apreciaciones. Para la realización del ejercicio de análisis fue necesario primero establecer cuáles eran los criterios para valorar a cada una de las proposiciones. Se recurre a los niveles de generalización y particularización según sean los contextos referidos en las mismas proposiciones; donde la valoración de mayor importancia correspondía a la proposición que

tuviese un espectro de aplicación mayor, que revistiese de un mayor grado de eticidad, y no circunscrito a términos o contextos particulares (casos y términos propios del contexto colombiano). Esta determinación permitiría identificar el tipo y nivel de valoración que hacían los encuestados sobre las situaciones referidas en cada una de las proposiciones.

El segundo ejercicio, en cuanto a las significaciones discursivas, pretendía establecer el tipo de representación que subyace de las elecciones, de forma que pudiese identificar si existían grado alguno de homogeneidad, emancipación o polémica en los juicios de los directivos y docentes del Colegio I.E.D. Alexander Fleming.

Y un tercer ejercicio fue el de realizar los análisis sobre la mayor tendencia de valoraciones dadas a una proposición (más importante, menos importante e importancia media) El listado de proposiciones que se presentó, fue el siguiente:

1. “Toda mujer, todo hombre, todo niño, afrocolombiano/negro, raizal y palanquero es titular de derechos individuales, de reconocimientos especiales por su particularidad o vulnerabilidad: es persona, inteligente y libre y es corresponsable frente a la construcción de la solución” (Población Afrocolombiana/Negra, Palanquera y Raizal y Derechos Humanos, June Marie Mow)
2. Es de carácter obligatorio en una sociedad proteger de la violencia a los afrocolombianos.
3. El sector educativo está en la obligación de diseñar estrategias educativas con enfoque diferenciado como prevención de desplazamiento forzoso de la población afrodescendiente.

4. Se hace indispensable garantizar condiciones favorables para el desarrollo de programas y servicios de la población afrodescendiente.
5. Eliminar acciones de discriminación racial.
6. “Por un mundo donde seamos socialmente iguales, humanamente diferentes y totalmente libres” Rosa Luxemburg
7. Conocer y entender las costumbres, el vocabulario, la cultura de la población afrodescendiente es garantía para establecer relaciones acertadas.

En la tabla 4, se identifican sobre la fila superior el número de cada una de las proposiciones según el instrumento (véase anexo b), mientras que en la primera columna se hallan cada uno de los encuestados. La fila inferior identifica un número, o posición, de jerarquía (n) con el número de repeticiones (r) observadas.

Tabla 4. Jerarquización de las valoraciones a las proposiciones según los entrevistados

Proposición	1	2	3	4	5	6	7
Encuestado							
1	1	2	5	3	4	7	6
2	2	5	6	3	7	1	4
3	2	6	1	3	5	7	4
4	2	7	6	5	4	1	3
5	5	7	6	4	2	1	3
6	5	5	2	7	1	1	3
7	1	4	5	3	2	7	6
<i>Valoración (n): # de veces (r)</i>	1: 2 2: 3 5: 2	7: 2 5: 2	6: 3 5: 2	3: 4	4: 2 2: 2	1: 4 7: 3	3: 3 4: 2 6: 2

Nota: Elaboración propia a partir de la sistematización de las respuestas al instrumento (véase anexo b).

Según la escala de valoraciones que los entrevistados asignaron a cada una de las proposiciones, se puede observar que, solo en la proposición número 6 existen una aproximación al consenso sobre la valoración, 4 de ellos asignaron una mayor importancia frente a las otras, pero a su vez, también los 3 restantes asignaron la más bajo de las valoraciones. Sin entrar en la discusión sobre si la proposición es o no realmente la más importante, puedes evidenciarse una disparidad o dispersión en cuanto a la significación de la misma. Esta dispersión de la representación (Moscovici, 1988) que sobre el ideal de la condición de convivencia poseen los docentes y directivos permite establecer que no existe una construcción colectiva del discurso que oriente el ejercicio sobre la inclusión y la diversidad frente a la población afro. Al no existir dicha construcción colectiva es latente el surgimiento de prácticas de invisibilización del otro (discriminación).

La proposición número cinco evidencias un caso similar. La valoración dada se agrupa en los extremos con la misma cantidad de selecciones. En esta no se puede hablar de una conciencia sobre la significación de la discriminación sino solamente el reconocimiento de la manifestación de esta. Es decir, no se presta atención a las razones y la comprensión de la discriminación sino a las acciones. Al no existir nivel alto de información (Tajfel, 1970), la representación sobre discriminación no tendrá presión hacia la generación de actitudes para su reducción o eliminación. Contrariamente entonces podría significar la naturalización de acciones de discriminación.

En la proposición número 3, que presenta una delimitación contextual más específica en tanto hace referencia a la población afrocolombiana en el sector educativo, coincidieron, en número considerable, sobre una valoración media baja en 5 de los encuestados. Esto podría estar significando, de un lado, que los docentes y directivos no se reconocen como espacio (territorio)

responsable de garantizar la construcción de alternativas para la inclusión y la interculturalidad; por de otro lado, también podría inferirse que los encuestados no se sienten parte del espacio (identidad), como sujetos que proponen y dan valor al espacio en el que hacen, (García J. , 2012)

Observando las tendencias en las agrupaciones de sus juicios de valor, se puede observar una dificultad en el manejo o dominio de la información en el grupo de encuestados. No se evidenció un grado unificado u homogéneo de los juicios del grupo sobre la población afro, (Moscovici, 1979). Las elecciones presentaron un carácter de dispersión marcado, lo que representa dificultad en identificar la condición emergente (Moscovici, 1979), para significación de la representación social.

De la proposición 2, que versaba sobre la obligatoriedad de la protección de la violencia a la población afro, las valoraciones mostraron tendencia a la poca importancia de dicha obligatoriedad. 4 de los encuestados otorgaron menor importancia a esta afirmación. Subyacen de este hallazgo, si lo que se subvalora, por parte de los docentes y directivos está referido a alguna de las partes de la proposición misma, o a la idea en general. Mas sin embargo no dejó de generar interrogantes sobre la idea de la protección del derecho a la vida. Aún así, la Representaciones Sociales sobre la discriminación es evidente (Tajfel, 1970), y la coloca, a la Representaciones Sociales, en nivel alto al desconocer o negar la opción de la vida en el otro.

Describe la forma cómo usted se relaciona con la población afrodescendiente de la institución.

En el caso de los docentes se observa que la relación con la población afro no presenta una caracterización particular, su forma de interacción no posee una singularidad, en las condiciones que expresan los encuestados. Desde lo hallado puede afirmarse que dichas

interacciones no presentan una intencionalidad consiente de la particularidad y singularidad de las condiciones especiales del otro (Jodelet, 1984). Para los encuestados la significación de no discriminación se halla en el hecho de conceder al otro un trato igual a los demás, es decir que no se reconoce una constitución diferenciada del otro como afro (cuerpo y cultura). En estos términos podrá significar una dificultad para la generación del dialogo intercultural (UNESCO, 2008). No podrá darse la inclusión del otro, entonces, si la parte responsable de generarla desconoce, aun inconscientemente, el mundo cultural que el otro (Rojas & Castillo, 2007).

- a) *mi relación con esta población es buena, no tengo ningún tipo de racismo y por el contrario creo que esta comunidad tiene una gran historia que contar, y mucho que aportar por lo tanto hay que reconocer su diferencia cultural y construir en conjunto*
- b) *Con afectuosidad, con reconocimiento de sus singularidades, con igualdad de condiciones que el resto de los integrantes de la comunidad educativa*
- c) *En mi caso me relación de una forma amable de parte y parte porque son seres humanos igualmente a nosotros con las mismas capacidades físicas intelectuales, en mi forma de ser nunca veo un plus de ser más superiores a ellos en cualquier sentido, como también él tiene esas cualidades hace que la relación sea productiva en nuestro día a día en la institución.*
- d) *Teniendo presente que soy negro o afro, los estudiantes afro ven en mi un apoyo, un amigo y generalmente hablan conmigo, lo cual se convierte en la forma de relacionarme con ellos.*
- e) *En general me caen muy bien, me acerco a ellos / ellas muy fácilmente, como mi clase es de expresión corporal y movimiento siempre les va bien conmigo, algunas veces*

entramos en conflicto porque no colaboran mucho en el momento que se les pide hacer silencio.

f) igual que con el resto de mis estudiantes de una manera respetuosa y como amigos sin importar su raza.

g) Mi relación con la población afrodescendiente en la institución es buena, trato a todas las personas por igual y valoro sus potenciales como estudiantes y compañeros de trabajo

¿Cómo considera usted el trato que recibe de parte de la población afrodescendiente de la institución?

Las percepciones de las directivas evidencian una postura distanciada en las relaciones con la población afro. Demuestran en sus respuestas una distancia cultural, es decir, desconocimiento de su condición especial como población afro (cultura). Ninguna de las respuestas expresan una intención por ser ellos, los directivos, quienes asumen la responsabilidad de la construcción de la relación (UNESCO, 2008); así como no se le concede especial significación por ser población singular con un constructo cultural individual y colectivo (Prieto, 1984). Particular atención mereció una de las respuestas en las que se hace referencia al hecho de, subvalorar, la reclamación de los derechos por parte de la población afro, y atribuirlo si al Estado (identidad y territorio).

a) durante el tiempo que he trabajado con la comunidad afro. Ha existido una buena amistad y un reconocimiento respetuoso por parte de ellos a mí.

b) Cordial, amable con respeto.

- c) *La institución cuenta con un numero alto de esta población, lo cual él tiene una muestra de respeto y responsabilidad en sus que-haceres en la institución, él tiene sentido de pertenencia tanto en la institución lo cual hace que la comunicación sea efectiva y productiva en conocimientos académicos y personales.*
- d) *El trato que recibo de parte de la población afro de la institución es amigable y respetuosa. Quizás por la confianza que les produce que yo sea afro o negro.*
- e) *Algunas veces, pues no es fácil conocer todas las historias de vida de cada estudiante afro, sin embargo me esmero por preguntar por su origen, por su composición familiar, por sus gustos y demás, pero es necesario decirlo: en el sistema educativo distrital es difícil conocer la historia de cada estudiante si tenemos tantos chicos por curso y con tantas dificultades, sin embargo insisto que aprovecho los momentos que tengo para conocerlos un poco mejor y así poder comprender mejor su manera de ser y estar en el colegio.*
- f) *bueno en su gran mayoría, aunque lamentablemente algunos exigen sus derechos, pero poco a sus deberes lo que es un problema generado directamente desde el estado.*
- g) *El trato que he recibido por parte de la población afrodescendiente es bueno y se basa en el respeto*

¿Tiene en cuenta la historia de vida de sus estudiantes afrodescendientes para establecer sus relaciones interpersonales? ¿cómo?

La representación que sobre identidad poseen los docente y directivos de la IED es dispersa, en tanto cada uno baso su respuesta a elementos distintos, al punto de algunos

considerar que este tipo de conocimiento no es necesario (discriminación y cultura). Desconocer la identidad, dentro de la cual se halla las historias, procedencias y razones, es desconocer la particularidad de la razón del ser población afro. De un lado es impedir que se presente el intercambio de los saberes o referentes que el otro ha construido (Jodelet, 1984) necesarios en la construcción de las Representaciones Sociales. Al no posibilitarse la circulación de saberes, que para este caso se haya en conocimiento, comprensión y valoración de la historia de vida de la población afro, impedirá que pueda incidirse de manera positiva sobre el mejoramiento de la convivencia; y si por el contrario, afectarla de forma negativa, en tanto cuando existe contradicciones en la comprensión y reconocimiento del otro (en su esencialidad y realidad) se aumentan las posibilidades del conflicto, en sus diferentes manifestaciones (Tajfel, 1970).

- a) No. Pero tengo en cuenta su ser y su exigencia como persona, solo hasta el momento que genero vínculos con ellos he logrado comprender la historia de sus vidas y sus realidades*
- b) Pregunto su lugar de origen, las causas de su permanencia en la ciudad, los lugares de jerarquía en la familia (quien manda y pone las reglas en casa) cómo son las relaciones interpersonales con los compañeros y profesores*
- c) Por lo general uno ya teniendo algún tipo de conocimiento acerca del racismo, que hoy en día perjudica mucho la relaciones entre alumnos debido a la alta publicidad que se vive por los medios de comunicación, redes sociales. Hace que uno tenga formas de enseñarles a ver las cosas de otra manera de otra perspectiva sin perjudicar las relaciones entre alumnos y profesores.*
- d) Si tengo en cuenta la historia de vida de los estudiantes afrodescendiente, debido a que muchos me han compartido su situación y en base a eso se han realizado*

dinámicas interpersonales como medio de generar lazos de amistad entre compañeros

- e) Algunas veces, pues no es fácil conocer todas las historias de vida de cada estudiante afro, sin embargo me esmero por preguntar por su origen, por su composición familiar, por sus gustos y demás, pero es necesario decirlo: en el sistema educativo distrital es difícil conocer la historia de cada estudiante si tenemos tantos chicos por curso y con tantas dificultades, sin embargo insisto que aprovecho los momentos que tengo para conocerlos un poco mejor y así poder comprender mejor su manera de ser y estar en el colegio.*
- f) totalmente sin embargo para mi es claro no pobretarlos porque eso genera lastima y que es lo que ellos menos necesitan*
- g) No, considero que las relaciones interpersonales surgen, ya si el estudiante afrodescendiente desea hacerme participe de su historia de vida entonces ya la tendría en cuenta para mejorar tanto la relación interpersonal entre compañeros y con el docente.*

¿Cómo describe las relaciones e interacciones entre: estudiantes afrodescendientes-docentes y entre estudiantes afrodescendientes – estudiantes no afrodescendientes en el aula de clase?

Los constructos que emergieron a partir de este ítem, deberán ser considerados de manera particular y espacial⁵. Una lectura genera de este ítem podría concluir que las relaciones entre las

⁵ Y como anticipo a las conclusiones y consideraciones finales, este aspecto debe ser materia de nuevos proyectos de investigación, en particular sobre el cómo los docentes y directivos comprenden, valoran e intervienen en las diferentes formas de discriminación y/o racismo.

partes planteadas no se haya en un nivel adecuado, y que demuestran situaciones de conflicto racial que han sido observadas, pero no intervenidas adecuadamente (identidad y territorio).

Dentro del análisis textual a las respuestas de los encuestados, puede fácilmente identificarse como perciben las situaciones de conflicto latentes o evidentes en las relaciones entre los pares estudiantiles. Para ellos, los encuestados, la conformación de grupos por afinidad racial, o de color, es normal y en algunos casos los tildan de necesarios. Desconociendo la necesidad de una vinculación más dinámica y abierta de carácter interracial o intercultural (UNESCO, 2008). De hecho se evidencia como para los mismos docentes existen situaciones en las que son los mismos docentes quienes construyen significados sobre la población afro desde percepciones prejuiciosas, evaluaciones negativas de los sujetos (Tajfel, 1970).(discriminación)

Además de la conformación de estos grupos, ya como situación que habrá de dificultar la convivencia intercultural; las razones por la cuales se forman los mismos obedece a señales de racismo (discriminación), a través del uso de términos despectivos entre los pares. Frente a esto, situaciones que son observadas por los docentes, parece denotar la no existencia de una comprensión de la relaciones entre los pares interraciales, situación que dificultara la construcción de Representaciones Sociales significativas para la convivencia (Sandoval, 1997). Y se percibe también el cómo puede inclusive a llegarse al punto del responsabilizar a la población afro de las situaciones de conflicto entre los pares. Entonces, y de ser así, si son los docentes quienes estaría contribuyendo a la validación de los estereotipos (Tajfel, 1970) que sobre la población afro se pueden estar construyendo en la institución, se estaría contribuyendo a la instauración de ciertos prejuicios como cotidianos, lo que se traduciría indudablemente en una forma de discriminación. (Tajfel, 1970).

En algunas de las respuestas la atención sobre las situaciones de conflicto, generadas por el deterioro de las relaciones, poseen un carácter cotidiano o sin importancia alguna, pues no reflejan un estado de preocupación e interés por ser abordadas, y menos aún, se vislumbra interés por asumir su resolución (territorio).

- a) *Este tipo de relaciones se manifiesta de forma pasiva, pues si tienden a generarse grupos raciales sin que esta unión está marcada por el racismo, más bien por identidad cultural, solo se hace notorio en el momento de existir un conflicto.*
- b) *Entre docentes estudiantes: los docentes consideran que algunos estudiantes por su origen presentan formas y procesos de aprendizaje distintos; no obstante, en general hay un trato igualitario hacia todos los estudiantes. Entre estudiantes: altos niveles de aceptación y amistad.*
- c) *Uno como docente, en mi caso como educación física son relaciones muy efectivas y producidas en altos conocimientos físicos debido a que ellos muestran un alto rendimiento deportivo. Como lo hacen sus mismos pares que han logrado muchos avances deportivos que hace que se motiven día a día por medio del deporte. La relación entre estudiantes no afro descendientes y afro descendientes es una relación de mucho compañerismo, pero también hay rivalidad en varios campos, a veces la forma como se atacan va de forma verbal diciéndole "NEGRO" ___ lo cual hace que se pierda este tipo de relaciones teniendo consecuencias puede ser psicológica o física.*
- d) *La relación es muy homogénea, por lo general los afros se hacen con los afros. Aunque hay muchas diferencias culturales, no se presentan casi rivalidades. Lo que significa que las relaciones entre los negros de la institución y los demás en buena.*

- e) *La verdad no he entrado a la clase de ningún otro compañero para poder identificar ese tipo de relaciones, sin embargo las conversaciones de pasillo deja entrever que la disciplina es un aspecto que conflictúa mucho las relaciones docentes-estudiantes afro por su cultura (población mayoritariamente oral, costera es decir; su forma de hablar es alborotada y fuerte, la quietud y el silencio no son rasgos destacados de su cultura, es justamente todo lo contrario y en un aula donde se encuentran 35 estudiantes y hay 3 afro el nivel de ruido se acrecienta. Entre estudiantes puedo identificar claramente que hay un altísimo nivel de racismo inculcado en la familia y que se reproduce en el colegio.*
- f) *en su gran mayoría los estudiantes se tratan de la misma manera de respeto mutuo sin embargo algunos generan situaciones con vivenciales que afectan su integración con los demás compañeros.*
- g) *generalmente las relaciones entre estudiantes afrodescendiente y docentes es buena, el docente en general respeta y valora las capacidades de sus estudiantes. Con relación a la interacción entre estudiantes afrodescendientes y no afrodescendiente he observado que existe buena interacción, sin embargo, se presentan casos aislados o específicos donde se da la discriminación, pero dentro del aula con diálogos grupales o llamados de atención verbal se ha tratado de sobrellevar estas situaciones*

¿Considera importante la educación intercultural en su institución? Si o No, ¿por qué?

De las respuestas aquí recogidas emerge la importancia de desarrollar trabajos institucionales hacia una convivencia desde lo intercultural y la inclusión (UNESCO, 2008). Denotan nociones válidas y necesarias para la implementación de dichos proyectos, como

aquellas que hacen referencia a la identidad, la pertinencia con el espacio o el territorio. Es significativo también como emergen, desde estas respuestas, las categorías que, desde el marco teórico de este proyecto habían sido definidas como fundamentales en la identificación de las Representaciones Sociales.

- a) *Si. A través del diálogo se pretende crear una relación horizontal en la cual se validan las percepciones, sentidos, relaciones y lenguajes que un individuo ha construido a partir del mundo y que lo hacen acreedor de un saber particular que se pone en discusión y análisis con el saber del otro, además es imperante generar espacios de encuentro, enmarcados por la creación del diálogo horizontal, donde los diferentes saberes sean reconocidos, aceptados, validados y tenidos en cuenta con el mismo reconocimiento. De esta manera, se rescatarán los saberes populares y se reconocerán los aportes de cada uno de los miembros, Así, comparten sus experiencias y puntos de vista, reconocen en la diversidad una propuesta positiva que permite generar nuevas formas de expresión y organización social de este tipo de comunidades*
- b) *Si. La educación intercultural permite el reconocimiento de las particularidades de diversos grupos culturales, logrando reconocer y retomar saberes, conocimientos y experiencias de estas comunidades para ser articuladas al proceso educativo. La educación intercultural, entre otras cosas permite modificar las creencias en donde el maestro es el referente de conocimiento para permitir a miembros de la comunidad (sabedores, comunidad incluso la naturaleza) ser sujetos que enseñan y aprenden)*

- c) *Si. es una educación intercultural HOLISTICA ya que parte desde un todo respetando su diversidad cultural y que sea efectiva en conocimientos de parte y parte*
- d) *Si. La educación intercultural es un ejemplo de inclusión, por lo tanto, es supremamente importante la educación intercultural, debido al intercambio de cosmovisiones o saberes que enriquecen la sabiduría de cada persona.*
- e) *Si. La interculturalidad en la escuela es un elemento importantísimo y urgente, las razones son muchas, pero de las más destacables podría decir que son: el reconocimiento de la otredad, reconocimiento de la diversidad y la cultura triétnica que somos, cultura de paz y la comprensión de la riqueza intercultural que tenemos en nuestro país y lo cual nos hace un país valioso y no lo contrario que es lo que sucede [despreciamos la riqueza cultural que tenemos por prejuicios inculcados de antaño que solo han perjudicado a una gran parte de la población y nos ha empobrecido cultural y humanamente].*
- f) *Si. Para generar procesos de respeto al otro no solo a los afrodescendientes sino indígenas y mestizos ya que en ocasiones los más racistas son los mismos afrodescendientes.*
- g) *Si. es importante la educación intercultural en la institución ya que se ha observado que al colegio llegan chicos de diferentes regiones y culturas los cuales dentro de la institución tienen que interactuar entre sí.*

CONCLUSIONES

Al interior de la IED Alexander Fleming se han construido unas Representaciones Sociales sobre la población afrodescendiente, desde los directivos y docentes, que se hayan en estados de dispersión (Moscovici, 1988), pero que guardan una estrecha relación con las características de las relaciones interpersonales y el desempeño convivencial. Dentro de las Representaciones Sociales halladas se identifica la identidad y cuerpo elementos que posibilitarían el trabajo de la institución hacia el mejoramiento de la convivencia; pero tales Representaciones Sociales se encuentran, como ya se mencionó, en un momento disperso, en el que no ha sido unificado la significación e importancia de las mismas para con la convivencia.

De otra parte, la Representaciones Sociales sobre territorio, que corresponde a la identificación sobre el uso y apropiación del espacio, y desde la visión de los docentes, no presenta características de ser una construcción social o colectiva de lo que se convive (Tajfel, 1970). El territorio, como Representaciones Sociales, no goza de una apropiación por parte de la población afro en la institución (Tajfel, 1970). Estos no dan el valor al espacio en tanto no se asumen como parte de este, según la percepción de los docentes y directivos. Así mismo, no es la institución quien vincule en su discursividad la idea del espacio como parte de la interacción simbólica con la comunidad afro.

Las Representaciones Sociales sobre discriminación estarían en un estado mayor, hacia la presión (Moscovici, 1988), pues está condicionando la convivencia entre la población afro, los docentes y los pares. Según (Tajfel, 1970), esta situación representa un actitud negativa para la convivencia en tanto es fuerte la presión que podría estar ejerciendo las manifestaciones de discriminación.

Las Representaciones Sociales que, sobre prácticas cotidianas de la población afro descendiente del Colegio Alexander Fleming, construyen los directivos y docentes, se caracterizan por poseer niveles de información poca o mala (Tajfel, 1970), ya que en los datos hallados los encuestados asumían distancia, o prevención, por las implicaciones a que pudiesen conllevar otro tipo de respuesta. En términos de Moscovici (1979), la actitud promedio de los encuestados denota una indiferencia del grupo por evaluar el fenómeno indicado. Lo que indicaba una condición interna de emergencia negativa para convertirse en una significación colectiva. El conjunto de las percepciones, en este punto, valoraban (Sandoval, 1997) el objeto desde miradas individuales que no permitían intuir consensos frente al reconocimiento e inclusión.

En el balance de los hallazgos, se puede establecer que el estado de las Representaciones Sociales de los docentes y directivos del IED Alexander Fleming, en cuanto a sus condiciones externas (Araya, 2002), no poseen niveles óptimos de circulación en tanto no han permeado positivamente la dinámica convivencial de la comunidad en cuestión.

Frente a la percepción que, los directivos y docentes, tienen sobre la incidencia de sus Representaciones Sociales sobre la población afro descendiente, en el desempeño convivencial de dicha comunidad, puede decirse que estas no denotan una función social claramente identificable (Araya, 2002), al punto quizás de ser una cuestión inadvertida o sin importancia para los mismos docentes; pero debido a las características mismas, estas podrían generar dificultades en la integración e inclusión plena de la comunidad afrodescendiente.

Entonces sí, dentro los propósitos de este proyecto se hallaba, la necesidad de comprender las razones del estado de la convivencia institucional, en particular de la comunidad afro, sea perentorio adelantar trabajos institucionales e investigativos que propendan por la constitución de

las Representaciones Sociales que posibiliten el reconocimiento de la población afro en los términos que por eticidad demandan. Tales iniciativas deberán rescatar las formas de representación que se insinúan en cuanto a las formas de identificación que tienen los docentes y directivos sobre la población afro.

Como Representaciones Sociales en estado de información bajo (Tajfel, 1970), pero que podrían constituirse en un campo de representación importante para mejorar los niveles de interacción social (Araya, 2002) de la población afro, se halla lo concerniente al ámbito de la expresión de dicha población. Los docentes y directivos docentes pueden identificar fácilmente tales manifestaciones (véase tabla 3) lo que constituye un valor agregado, o punto, de partida al diseñar proyectos de convivencia. Pero, así como en este ámbito la identificación es significativa, debe hacerse especial énfasis sobre el ámbito de las relaciones interpersonales de la comunidad afro con otros miembros de la comunidad (véase tabla 3). Las RS que se hacen de estas es incipiente en cuanto al grado de emergencia, y no constituye una significación real en la comunidad.

Como cierre, y a manera de recomendaciones, y tal cual como ya se enunciaba en el apartado del análisis de resultados, es aconsejable adelantar proyectos de investigación y de formación sobre las formas en que los docentes y directivos de la institución asumen los conflictos inherentes a la convivencia, de forma tal que puedan generarse intervenciones efectivas frente a estos.

Conveniente, frente a los resultados de esta investigación, que pueda adelantarse un proyecto para identificar el estado de las Representaciones Sociales en la población afro; sobre el cómo ellos asumen, perciben y valoran las interacciones y, sobre cómo se sienten percibidos y

valorados. Esto en tanto si se aspira a logros de ambientes de interculturalidad e inclusión, necesario es posibilitar el dialogo de saberes (Jodelet, 1984), es decir, colocar en el ambiente las Representaciones Sociales de las partes involucradas, para garantizar un dialogo efectivo, necesario en la convivencia y la interculturalidad.

,

APENDICES

Apéndice A

CARACTERIZACIÓN POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO																		
COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.																		
Fecha <u>21</u> / <u>03</u> / <u>2017</u> Lugar _____ Coordinación sede A																		
Nom bre doce nte	último nivel de formación					antigüedad docente								nivel de satisfacción con la profesión docente				
	pregra do	especia lizació	maestr fa	doctora do	profesi onal	menos de 5	6 a 12	13 a 18	19 a 24	25 a 30	31 a 36	37 a 42	42 a 48	NS/NR/ NA	muy satisfech	satisfecho	insatisfec ho	NS/NR/N A
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		
8																		
9																		
10																		
11																		
12																		

Fuente: estudio propio a partir de información suministrada por los mismos participantes

FICHAS DE CARACTERIZACIÓN


CARACTERIZACIÓN POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO															
COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.															
Fecha <u>21</u> / <u>03</u> / <u>2017</u> Lugar _____ Coordinación sede A															
Nombr e docent	lugar de nacimi	sexo			edad					lugar de reside	estrato social	estado civil	númer o de person	númer o de hijos	
		homb re	mujer	NS/NR/ NA	21-29	30-39	40-49	50-66	más						
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															

Fuente: estudio propio a partir de información suministrada por los mismos participantes

CARACTERIZACIÓN POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO												
COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.												
<div style="text-align: right;">  </div>												
1 / 03 / 2017 Lugar _____ Coordinación sede A _____												
	Nom bre doce	antigüedad en el colegio					cargo en el colegio		nivel/g rado de enseña	signatur	jornada	
		menos de 1	1 a 5	6 a 10	11 a 15	16 a 20	más	docent e			directi vo	M
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												

Fuente: estudio propio a partir de información suministrada por los mismos participantes

Apéndice B

	COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D. “Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”
	ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Fecha: ___/___/___ **Lugar:** _____


Docente ___ **Directivo docente** _____

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor contestar las siguientes preguntas según corresponda a sus ideas sobre la situación expuesta en cada pregunta.

1. ¿Qué es un negro? Es un color, y es mal usado para determinar acciones negativas o discriminar personas.
2. Mencione una serie de palabras, como le lleguen a la mente, relacionadas con la población afrodescendiente de la institución
3. Enumere las siguientes proposiciones del 1 al 7, donde 1 es la más importante y 7 la menos importante, según la importancia que tengan para usted.
 - “Toda mujer, todo hombre, todo niño, afrocolombiano/negro, raizal y palanquero es titular de derechos individuales, de reconocimientos especiales por su particularidad o vulnerabilidad: es persona, inteligente y libre y es corresponsable frente a la construcción de la solución” ... (Población Afrocolombiana/Negra, Palanquera y Raizal y Derechos Humanos, June Marie Mow)
 - Es de carácter obligatorio en una sociedad proteger de la violencia a los afrocolombianos.
 - El sector educativo está en la obligación de diseñar estrategias educativas con enfoque diferenciado como prevención de desplazamiento forzoso de la población afrodescendiente.
 - Se hace indispensable garantizar condiciones favorables para el desarrollo de programas y servicios de la población afrodescendiente.
 - Eliminar acciones de discriminación racial.

- “Por un mundo donde seamos socialmente iguales, humanamente diferentes y totalmente libres” Rosa Luxemburg
 - Conocer y entender las costumbres, el vocabulario, la cultura de la población afrodescendiente es garantía para establecer relaciones acertadas.
4. Describa la forma cómo usted se relaciona con la población afrodescendiente de la institución.
 5. ¿Cómo considera usted el trato que recibe de parte de la población afrodescendiente de la institución?
 6. ¿Tiene en cuenta la historia de vida de sus estudiantes afrodescendientes para establecer sus relaciones interpersonales? ¿cómo?
 7. ¿Cómo describe las relaciones e interacciones entre: estudiantes afrodescendientes-docentes y entre estudiantes afrodescendientes – estudiantes no afrodescendientes en el aula de clase?
 8. ¿Considera importante la educación intercultural en su institución? Si ___ no ___, ¿por qué?

Apéndice C

	COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D. “Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”
CUESTIONARIO	

Fecha: ___/___/___ **Lugar:** _____

Docente _____ **Directivo docente** _____

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural	b. aporte en lo deportivo	c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano.	d. endoculturación (enculturación).
e. disociación	f. víctimas o victimarios de matoneo	g. socialización cultural	h. neutrales

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva	b. protagonismo o liderazgo político	c. protagonismo o liderazgo en decisiones académicas.	d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.
e. comportamiento anti-democrático.	f. actitud beligerante	g. aspiración al reconocimiento (autoestima)	h. neutrales

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones sobre las normas?

a. definitivamente no la aceptan	b. en parte hay aceptación	c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales.	d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).
----------------------------------	----------------------------	--	---

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos.	b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente.	c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa.	d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.
---------------------------------------	---	--	---

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas, originadas en el curso, de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia.	b. estimuladores de conflictos y actos de disociación.	c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros.	d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.
--	--	---	--

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento.	b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento	c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros.	d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.
--	---	--	--

7. ¿Qué otra característica ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral.	b. participación extra clase con la comunidad.	c. pertenencia a grupos propios de su etnia.	d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y/o fuera de ella.
-----------------------------	--	--	---


8. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí.	b. en cierta forma.	c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias.	d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a estas comunidades.
------------------------	---------------------	--	---

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular	b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas.	c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros).	d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas.
----------------------------	---	--	--

Apéndice D

	COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.
“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”	
Cuestionario para Entrevista Semiestructurada	

Fecha: ___/___/___ **Lugar:** _____ **Docente** ___ **Directivo docente** _____


Hora inicia: _____ **Hora termina:** _____

De antemano gracias por aceptar el consentimiento informado.

1. ¿Qué opinión le merece la participación que viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?
2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?
3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución a nivel de comportamiento, entre otras manifestaciones ante otras normas?
4. En el caso de nuestra población afro, ¿qué percepción tiene usted sobre las representaciones sociales en los valores que ellos manifiestan como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?
5. Así mismo, ¿cuál es su percepción sobre el comportamiento de estos estudiantes afro, respecto a su personalidad, sus valores, ideologías, reguladas a su vez, por la normatividad social?
6. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas, originadas en el curso, de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?
7. Con respecto al conocimiento que han adquirido estos jóvenes, ¿qué tipo de estrategias ha notado que utilizan para aprender o mejorar su conocimiento?, es decir, sus estrategias metacognitivas.
8. ¿Usted considera que en el proceso enseñanza y aprendizaje esta población afro sabe o practica la autorregulación? Es decir, ¿planifican su aprendizaje, lo supervisan y se auto evalúan?
9. ¿Qué otras características ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?
10. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?
11. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

Apéndice E

1. Nombre de la investigación:

	COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.
“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”	
Guion para Grupo Focal	

Representaciones sociales acerca de la población afrodescendiente: Colegio Alexander Fleming I.E.D

2. Objetivos:

Objetivos de la Investigación
<p>Comprender las representaciones sociales que sobre la población afrodescendiente tienen los directivos y docentes del Colegio Alexander Fleming en relación con las normas sociales y la comprensión de la realidad en la que viven.</p>
Objetivos específicos
<p>a) Interpretar las representaciones sociales que sobre la población afrodescendiente tienen directivos y docentes del Colegio Alexander Fleming I.E.D, en relación con las normas sociales como reglamentaciones que este grupo afro o colectivo social convencionaliza y extiende en sus prácticas cotidianas.</p>
<p>b) Describir las representaciones sociales que sobre la población afrodescendiente tienen directivos y docentes del Colegio Alexander Fleming I.E.D en relación con las normas sociales como reglamentaciones que este grupo afro o colectivo social convencionaliza y extiende en sus prácticas cotidianas.</p>
<p>c) Analizar las Representaciones Sociales que sobre la población afrodescendiente tienen los docentes y directivos del Colegio Alexander Fleming, en relación con las normas sociales como reglamentaciones que este grupo afro o colectivo social convencionaliza y extiende en sus prácticas cotidianas.</p>
Objetivos del grupo focal
<p>Comprender las representaciones sociales que sobre la población afrodescendiente tienen los docentes del Colegio Alexander Fleming en relación con las normas sociales y la comprensión de la</p>

realidad en la que viven.

3. Identificación del Moderador:

Nombre del Observador
Rosly Alexandra González Guerra

4. Participantes:

Nombre Completo (por definir)	Área o Asignatura
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	

5. Preguntas temáticas: las mismas de la entrevista semiestructurada

1. ¿Qué opinión le merece la participación que viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución a nivel de comportamiento, entre otras manifestaciones ante otras normas?

4. En el caso de nuestra población afro, ¿qué percepción tiene Usted sobre las representaciones sociales en los valores que ellos manifiestan como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

5. Así mismo, ¿cuál es su percepción sobre estas representaciones sociales en cuanto al Comportamiento de estos estudiantes afro, respecto a su personalidad, sus valores, ideologías, reguladas a su vez, por la normatividad social?

6. De igual forma ¿ha percibido la existencia de representaciones o manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

7. Con respecto al conocimiento que han adquirido estos jóvenes, ¿qué tipo de estrategias ha notado que utilizan para aprender o mejorar su conocimiento?, es decir, sus estrategias metacognitivas.

8. ¿Usted considera que en el proceso enseñanza y aprendizaje esta población afro sabe o practica la autorregulación? Es decir, ¿planifican su aprendizaje, lo supervisan y se auto evalúan?

9. ¿Qué otras características han notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

10. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

11. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

6. **Recursos:**

1.	Grabadora de periodista
2.	Cámara fotográfica
3.	Cámara de vídeo
4.	Fotocopias documento
5.	Libretas de apuntes
6.	Lapiceros
7.	Marcadores

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educacion inclusiva Vol 5*, 39 - 40.
- Apablaza, M. (2015). Representaciones Sociales de profesores respecto de la diversidad escolar en relación a los contextos de desempeño profesional, prácticas y formación inicial. *Estudios pedagógicos. Estudios Pedagógicos*.
- Araya, S. (2002). Las representaciones Sociales: Ejes teóricos para su discusión. En Flacso, *Cuadernillo de Ciencias Sociales 127*. Costa Rica: Flacso.
- Asomecos Afro. (30 de noviembre de 2016). *Revista la Tienda del Cielo Afro LTC*. Obtenido de Asomecosafro: <http://asomecosafro.com.co/herencia-de-la-cultura-africana-en-america-latina/>
- Bate, L. (1994). *Cultura, Clases y cuestión étnico-nacional*. Mexico: Juan Pablos Editor.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidad*. Obtenido de fido.palermo.edu: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=8344&id_libro=380
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Bogotá DC: Pearson.
- Bou, L. C. (2006). *Africa y la Historia*. Buenos Aires: Creative Commons.
- Calderon, R. A. (2015). *Análisis discursivo a la política educativa en la ciudad de Bogotá: una mirada desde la interculturalidad*.
- Canto, J., & Moral, F. (2005). *Escritos de Psicología*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=271020873006>
- Carcamo, H. (2005). *Hermeneutica a analisis cualitativo*.
- Castillo, G. E. (2008). Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. *Revista Educación y Pedagogía XX*, 14 - 26.
- Cifuentes, G. M. (2015). *Tras los imaginarios sociales del conflicto escolar una mirada comprensiva de la realidad social de la escuela.. 2015*. Bogotá.
- Culmex. (2001). *Puesta en Valor del Patrimonio de San Pedro Cholula a traves de rutas turisticas culturales*. Mexico: ediciones Cultura Mexicana.
- Diaz-Couder. (1998). Diversidad Cultural y Educacion en Iberoamerica. *Revista Iberoamericana de Educacion*.
- Eagleton, T. (2001). *La Idea de Cultura*. Barcelona: Paidós.

- Echavarría, C. (2003). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 1, núm. 2.
- Echavarría, M. L., & Echeverry, C. M. (2013). *Representaciones Sociales sobre diversidad y transformación de prácticas escolares violentas*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- FAO. (2009). *Africa-perspectivas regionales*. Angola: FAO/CEDEAO.
- Fernández, J. M. (2010). *Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: un estudio de caso en Andalucía*.
- Friedemann, N., & Arocha, J. (1989). *De sol a sol: génesis, transformación y presencia de los negros en Colombia*. Bogotá: Palnet colombiana editorial.
- Galeano, M. M. (2007). *Estrategias de investigación social cualitativa*. Medellín, Colombia: La Carreta Editores.
- Gallegos, B. (2011). *Las Teorías de la Interacción Social en los Estudios Sociológicos*.
- García. (1976). Conflicto y religión en las representaciones. *Controversia 1896*. Obtenido de Biblioteca virtual: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/cinep/20100925010557/conflictoyreligionrepresentacionesControversia186.pdf>
- García, J. (2012). *¿Sólo los negros bailan bien? La paradoja de la música, la danza y el baile; generadore*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Garrote, G., & Valencia, L. (2015). *Representaciones Sociales Afrocolombianas referidas al territorio pacífico: una reflexión sobre la experiencia de comunicación "gente entintada"*. .
- Giraldo, V. (2016). *Representaciones Sociales sobre lo afrocolombiano en la Institución Educativa María Josefa Marulanda. Municipio de la Ceja del Tambo, Antioquia. Giraldo Acevedo Vladimir. 2016*. Medellín.
- Goetz, J., & LeCOMPTE, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Gonzalez. (2014).
- González, M. I. (2005). La Escuela: espacio de reconocimiento de la Interculturalidad. *Revista Pedagogía y Saberes. González Terreros María Isabel*.
- Hernandez, Fernandez, & Baptista. (2014). *Libro Metodología de la Investigación 6ta edición*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Herrero, J. (2002). *Que es cultura-Definiciones de cultura y sociedad*. Bogota: DR.
- Ilam. (7 de diciembre de 2016). *Patrimonio latinoamericano*. Obtenido de http://Patrimonio_clasificacion_y_definiciones.pdf

- Jodelet, D. (1984). *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- Laura, P. (2017). El racismo como alteridad constitutiva de la Modernidad. *Revista Filosofía UniCosta Rica*.
- Lechini, G. (2008). *Los Estudios Afroamericanos y africano en América Latina: Herencia Presencia y visiones del Otro*. Buenos Aires: Ferreyra Editor.
- Llanos-Hernandez, L. (2005). *El concepto del territorio y la investigación en las Ciencias Sociales*.
- Lopez, L. (2000). *Programa de Formación para la Educación Intercultural Bilingüe en los Países Andinos*. La paz.
- Lopez, M. (2010). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. Málaga.
- López, M. (21 de Noviembre de 2012). Educación inclusiva, escuelas democráticas. Madrid, España. Obtenido de Escuelas Interculturales:
<http://www.escuelasinterculturales.eu/spip.php?article150>
- Maioli, E. (2012). Diversidad, discriminación y educación. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación NºXIX [ISSN: 1668-1673]*, 160 - 175. Obtenido de Universidad de Palermo:
http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=8344&id_libro=380
- Martinez, E., Yasnó, E., Hoyos, E., Pinto, J., Perez, N., & Patiño, L. (2012). *La diversidad: una tensión entre las carencias y las posibilidades de los escolares*. Manizales.
- Meneses-Copete. (2014). *Representaciones Sociales sobre afrodescendencia: currículum, práctica y discurso pedagógico del profesorado*. Cali: 250-271.
- Min.Asuntos Exteriores,. (2007). *Republica de Colombia*. Bogotá: Min.Cultura.
- Mincultura. (30 de 04 de 2014). *Ministerio de Cultura*. Obtenido de <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/mayo-mincultura-celebra-el-mes-de-la-herencia-africana-2014.aspx>
- Mineducación. (7 de Diciembre de 2016). *Colombia Aprende*. Obtenido de Red del Conocimiento:
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-201569.html>
- Ministerio de Cultura . (2010). *Afrocolombianos, población con huellas de africanía*. Bogotá: Ministerio de Cultura/ República de Colombia.
- Ministerio de Cultura. (2014). *Lineamientos para la Elaboración de Inventarios de Patrimonio Cultural Inmaterial*. Bogotá: Min.Cultura Colombia.
- Ministerio Nacional de Cultura . (2013). *Diversidad Cultural* . Bogotá: Min.Cultura.

- Ministerio Nacional de Cultura . (2015). *Política de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*. Bogota: Min.Cultura Colombia.
- Moliner, O. (2008). *Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense*.
- Moscovici, S. (1988). *La Psicología Social I*. Barcelona, España.: Paidós.
- Mosquera, J., Mosquera, H., & Velez, Y. (2011). *Representaciones sobre educación intercultural en las instituciones educativas de la ciudad de Pereira*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Navarro, O., Prevert, A., & Bogalska-Martin, E. (2012). La discriminación social desde una perspectiva psicosociológica. *Revista de Psicología Vol 4 # 1*.
- Pérez, M. (1999). "Evaluación de competencias en comprensión de textos. ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?". *La Alegría de enseñar, numero 29 año 10*.
- Perez, M. (2003). *La Atribucion Patrimonial Concreta: El Legado desde la Perspectiva del Heredero y el Legatario*. Badajoz: Universidad de Extremadura.
- PNL. (2011). *Plan Nacional de lectura*. Bogotá D.C.: MEN.
- Prieto, F. (1984). *Cultura y Comunicacion*. Mexico: Premiá.
- Quijano, G. (2008). La inclusión: un reto para el sistema educativo costarricense. *Revista Educación 32. Revista Educación 32, 139 - 155*.
- RESTREPO. (s.f.).
- Restrepo, B. (1996). *Investigacion en Educacion*. Bogotá DC: Icfes.
- Rios, J. A., & Vergara, M. (2010). *Diversidad Cultural: Un reto para las instituciones educativas*. Mexico.
- Rivera, H. (2012). *Salvajes, maliciosos y melancólicos: el afro y el indígena en los textos escolares de Ciencias Sociales antes y después de 1991*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rocker, R. (1992). *Nacionalismo y Cultura*. Puebla: Editorial Cajica Mexico.
- Rodríguez, P. I. (2105). *Una mirada a las prácticas pedagógicas en la educación inclusiva. Concepciones y prácticas de las y los docentes frente a la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*.
- Rojas, A., & Castillo, E. (2007). Multiculturalismo y políticas educativas en Colombia ¿interculturalizar la Educación? *Revista Educaión y Pedagogía XIX, 13 - 24*.
- Sampieri, R. (2001). *Metodología de la Investigación*. Mexico DF: McGraw-Hill.

- Sandoval, C. (1997). *Investigación cualitativa. teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Semana Educacion. (17 de octubre de 2017). <http://www.semana.com>. Obtenido de <http://www.semana.com/educacion/articulo/marta-losada-rectora-universidad-antonio-narino-entrevista/544034>
- Smith, F. (1978). Reading. *Revista internacional del Magisterio*.
- Sow, A. I., Balogun, O., Aguessy, H., & Digane, P. (Julio de 1982). *Introduccion a la cultura africana. Aspectos generales*. Barcelona: Serbal Riger de Flor. Obtenido de dialnet.unirioja.es: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2907029>
- Sow, A., Balogun, O., Aguessy, H., & Diagne, P. (1982). *Introduccion a la Cultura Africana - Aspectos Generales*. Paris: Serbal/UNESCO.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tajfel, H. (julio de 1970). *Cronicas de un mundo feliz*. Obtenido de <http://www.cronicasdeunmundofeliz.com/2013/07/discriminacion-intergrupo-experimentos.html>
- Torres, N. (2014). *Representaciones Sociales sobre afrocolombianidad en estudiantes, padres, docentes y Directivos del Colegio La Merced en Bogotá*. . Bogotá.
- Turner, B. (1989). *Mi sicología*. Obtenido de <http://misociologia.blogspot.com.co/2009/06/el-cuerpo-y-la-sociedad.html>
- UNESCO. (2003). *Convencion para salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*. Paris: ONU/UNESCO.
- UNESCO. (2008). *Educacion y Diversidad cultural. lecciones desde la practica Innovadora en America Latina*. Santiago, Chile.: Pehuén Editores.
- Urrea, G. F. (2005). La población afrodescendiente en Colombia. . . *Seminario Internacional Pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina y el Caribe: relevancia y pertinencia de la información socio-demográfica para políticas y programas*. Santiago: CEPAL.
- Van Dijk, T. (2005). *La ciencia del texto. Superestructuras: estructuras textuales*. Barcelona: Paidós.
- Viveros, V. (2007). Discriminación racial, intervención social y subjetividad. Reflexiones a partir de un estudio de caso en Bogotá. *revista de Estudios Sociales*, 106 - 121.
- Wabgou, M. (2001). *Herencia Negraafricana en Colombia*. Bogota: Universidad Nacional de Colombia, Grupo Migraciones y Desplazamientos/ Estudios Afrocombianos.
- Wabgou, M. (2008). *Estudios Africanos en Colombia desde ciencias politicas y sociales*. Buenos Aires: CLASCO/CEA-UNC.

ANEXOS

Instrumentos diligenciados

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 05 /abril /2017 Lugar: coordinación sede A (Stefany Hurtado)

Docente X Directivo docente

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural b. aporte en lo deportivo c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).

e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo g. socialización cultural h. neutrales X

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva o liderazgo en decisiones académicas. b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.

e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) h. neutrales X

__La mayoría de ellos (as) tienen una actitud beligerante, otros son muy neutrales frente a posiciones políticas. _____

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

a. definitivamente no la aceptan Xb. en parte hay aceptación c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

_En general no hay una aceptación a la norma, quizá por sus costumbres sociales y su idiosincrasia. _____

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.

_La mayoría de ellos (as) son extrovertidos y exteriorizan sus pensamientos, sentimientos e ideologías de manera abierta, espontánea y no siempre respetuosa. _____

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. X d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

_Algunas veces son muy intransigentes frente a los códigos normativos. _____

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental. X

7. ¿Qué otra característica ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. X d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella. X

8. En general, ¿Usted considera que la I? E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. X c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a estas comunidades.

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. X c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas. X

__Realmente b, c y d son muy pertinentes. _____

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 05 /abril /2017 Lugar: coordinación sede A (Fabio E Palacios)

Docente X Directivo docente

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural b. aporte en lo deportivo c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).

e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo g. socialización cultural h. neutrales

_____ La población afro del colegio Alexander Fleming es una parte importante en la institución: en lo académico, artístico y lo deportivo, teniendo en cuenta que la mayoría son de una región folclórica. _____

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo o liderazgo en decisiones académicas. d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.

e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) h. neutrales

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

a. definitivamente no la aceptan b. en parte hay aceptación X c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

En términos generales la mayoría del afro vienen de otras regiones, por lo que tratan de adaptarse a las normas del colegio y la comunidad.

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. X d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

_La mayoría son manejables y tienen un comportamiento ejemplar, pero otros tienen el temperamento característico de la región fuerte y no lo controlan. _____

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento X c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. X d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.

7. ¿Qué otra característica ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. X d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.

_La característica más notable es la parte artística como la danza, la alegría. _____

8. En general, ¿Usted considera que la I? E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a etas comunidades.

__El colegio A Alexander Fleming es un colegio totalmente incluyente que acoge a diferentes etnias y la trata de igual manera.

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas.

__Teniendo presente que son culturas muy ricas, se puede aprovechar de ellos en los espacios lúdicos en espacios de encuentro que permitan compartir esos saberes cosmovisiones de cada región estimulando un enriquecimiento cultural.

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 03/abril /2017 Lugar: coordinación sede A (Luz Myriam Sierra)

Docente X Directivo docente

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural b. aporte en lo deportivo c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).

e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo g. socialización cultural h. neutrales

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva X b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo o liderazgo en decisiones académicas. d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.

e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) h. neutrales

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

. definitivamente no la aceptan b. en parte hay aceptación X c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para verse incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.

7. ¿Qué otras características han notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.

8. En general, ¿Usted considera que la I? E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a estas comunidades.

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas.

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 07/abril /2017 Lugar: coordinación sede A (Dina luz Hueso)

Docente X Directivo docente _____

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural b. aporte en lo deportivo c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).

e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo g. socialización cultural h. neutrales

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva o liderazgo en decisiones académicas. b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.

e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) h. neutrales

Los estudiantes afro del cole desean ser aceptados en su diferencia racial y cultural. _____

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

a. definitivamente no la aceptan b. en parte hay aceptación c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

 Sucede que las normas citadinas en general incluido el cole no es estrictamente intercultural, la comunidad afro desea seguir siendo afro en la ciudad, pero la ciudad tiene sus normas poco incluyentes o si no son las normas entonces es la cultura “rola” _____

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

__Los estudiantes afro son más resistentes a las normas y la homogenización por lo tanto cada vez que alguien entra en conflicto ellos suelen apoyarlos, cabe resaltar que también toman partido para solucionar conflictos. _____

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.

_Considero que si manejan cierto protocolo de comportamiento ya que recién llegados son absolutamente ajenos a las normas y aun así las van asimilando lentamente. _____

7. ¿Qué otra característica ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.

_Los estudiantes afro conservan gran parte de su cultura, su cuerpo y la manera en como lo viven, lo visten y lo ademan es su mejor manera de mostrar quienes son y de donde vienen con orgullo. _____

8. En general, ¿Usted considera que la I? E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a estas comunidades.

___ La inclusión no radica en dar el cupo, va más allá de eso y aunque el colegio trata de tratar a todos de la misma manera, creo que ahí radica la exclusión porque su cultura es distinta y poco se promueve esa socialización. _____

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas.

___ Si en el currículo se incluyeran más los pensamientos y acciones ancestrales seríamos más incluyentes, sin embargo, no solo depende del colegio. _____

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 06 /abril /2017 Lugar: coordinación sede A (Yamile Garzón)Docente Directivo docente X

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural b. aporte en lo deportivo c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).

e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo g. socialización cultural h. neutrales

 Considero que hay una mezcla de endoculturación (pues los adultos imponemos las normatividades y las pautas culturales en la institución y ellos son los que deben adaptarse a lo establecido por una comunidad adulta occidentalizada totalmente) y el contacto cultural (pues los chicos ingresan siendo unos y terminan siendo otros adaptándose, transformándose a sí mismos y cambiando las relaciones con sus compañeros).

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo o liderazgo en decisiones académicas. d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.

e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) h. neutrales

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

a. definitivamente no la aceptan b. en parte hay aceptación X c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. X d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. X d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento X c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.

7. ¿Qué otra característica ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. X d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.

8. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. X c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a etas comunidades.

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular X b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas.

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 07/abril/2017 Lugar: coordinación sede A (Sandra Silva) _____

Docente X Directivo docente _____

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural b. aporte en lo deportivo c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).

e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo g. socialización cultural h. neutrales
X

____ La participación cultural es solo esporádica _____

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva o liderazgo en decisiones académicas. b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.

e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) h. neutrales X

____ Es poca o nula la participación política. _____

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

a. definitivamente no la aceptan b. en parte hay aceptación X c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.

7. ¿Qué otras características ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.

8. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a estas comunidades.

___Desafortunadamente estos estudiantes terminan siendo invisibilizados. ___

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas. X

__Sería conveniente aprovechar no sólo a los líderes sino tener en cuenta: lo curricular, lo cultural, lo deportivo y lo lúdico. _____

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 05/abril /2017 Lugar: coordinación sede A (Jenny Rojas) Docente X Directivo docente

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

- a. impacto cultural b. aporte en lo deportivo X c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).
 e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo g. socialización cultural h. neutrales

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

- a. indiferencia de participación colectiva b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo o liderazgo en decisiones académicas. d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.
 e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) h. neutrales X

 De forma similar al promedio de estudiantes en general los muchachos no asumen ninguna posición al respecto. No proponen ni lideran nada.

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

- a. definitivamente no la aceptan b. en parte hay aceptación X c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

 La comunidad en general conoce sobre la existencia del nuevo código; y tal como sucede en la sociedad colombiana, la gente “asume” porque hay sanciones.

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.

___ Considero que si se regulan de alguna manera es debido a que llegan a un grupo más grande que ya posee cierta adaptación, tanto al colegio, como a otras actividades. _____

7. ¿Qué otras características ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.

8. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a etas comunidades.

_____Claro que sí, aunque la inclusión viene dada por el hecho de que en la localidad hay cada vez más familias afro, el colegio tiene las puertas y la actitud abiertas para recibirlos y trabajar con ellos. _____

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas. X

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 05/abril /2017 Lugar: coordinación sede A (Giovanny Moreno)

Docente X Directivo docente _____

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural X b. aporte en lo deportivo Xc. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).

e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo X g. socialización cultural X h. neutrales

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva X b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo o liderazgo en decisiones académicas. d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.

e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) h. neutrales

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

a. definitivamente no la aceptan b. en parte hay aceptación X c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.

7. ¿Qué otras características ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.

8. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a etas comunidades.

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. X c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas.

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 05/abril /2017 Lugar: coordinación sede A (Brhiter Peña) Docente Directivo docente

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural b. aporte en lo deportivo c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).

e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo g. socialización cultural h. neutrales X

 No creo que participen, interactúan con sus referentes culturales... participan en lo que están en sus grupos de momento.

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva o liderazgo en decisiones académicas. b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.

e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) X h. neutrales

 Buscan reconocimiento, la mayoría se adapta en una adaptación falsa en el escenario de la escuela. En su gueto se comportan auténticos.

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

a. definitivamente no la aceptan b. en parte hay aceptación c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. X d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

__Los protocolos no reconocen diferencias culturales, se imponen sobre la diversidad, aunque son necesarios, deberían dialogasen para su convencimiento. _____

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. X d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.

___Ellos dimensionan respetos desde sus referentes culturales. La universalización en un trabajo de conciencia que hay que hacerlo con conversación-dialogo. _____

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. X d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

___En ellos hay resistencia o códigos establecidos y lo hacen desde sus referentes.... Aquí es estático, monótono, poco expresivo frente a sus manifestaciones extrovertidas. _____

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. X d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.

___La autorregulación también está orientada por creencias, referentes culturales. ¿Que sería la autorregulación en los contextos de ellos? _____

7. ¿Qué otras características ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.

___Uso de accesorios que se integran con el uniforme. Expresiones de afecto o resentimiento sin “tapujos”. Lo hacen en voz alta queriendo unir a los grupos a su favor_____.

8. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a estas comunidades. X

_Ellos se integran con y los problemas y fortalezas que poseen.... Su personalidad es tan fuerte que absorben. Si tienen quien les haga contrapeso se equilibran. _____ -

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular Xb. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. X c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). X d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas.

_____En todas las actividades.... Donde se promueva, se practique el encuentro, compartir diálogos. En integración, sin clasificaciones. Garantizar equidades regulando interacciones sociales. _____ -

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 05 /abril /2017 Lugar: coordinación sede A (Sandra Quintero)

Docente X Directivo docente _____

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural X b. aporte en lo deportivo c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).

e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo g. socialización cultural h. neutrales

 Creo que por lo menos en cuestiones culturales y en este barrio en particular, el impuesto cultural es muy amplio; la música, la imagen personal, las ideas sobre el rol de género, entre otras. _____

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva X b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo o liderazgo en decisiones académicas. d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.

e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) h. neutrales

 A veces creo que tienen modelos de participación y organización propios, diferentes, recurren a lo subterfugio. _____

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

a. definitivamente no la aceptan X b. en parte hay aceptación c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

 Por la misma razón que expuse arriba. _____

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para verse incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.
X

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.
X

___ No siempre, están por fuera de los códigos sociales, y no siempre patrocinan conflictos, pero el elemento cultural, el carácter fuerte, la voz altiva, ese tipo de cosas. _____

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.
X

7. ¿Qué otras características ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.
Xd.

8. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a estas comunidades.

___Creo que el colegio es consciente de ello y de la necesidad de incluir sin que esto sea explícito. _____

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas.

_Creo que es necesario evidenciar el impacto de esta comunidad en el colegio. _____

COLEGIO ALEXANDER FLEMING I.E.D.

“Desarrollo del Pensamiento y Formación en valores”

CUESTIONARIO

Fecha: 05 /abril /2017 Lugar: coordinación sede A (Cindy Moreno)

Docente X Directivo docente

De antemano gracias por su tiempo y disposición, favor marcar con una X la opción que considere corresponda a su concepción, idea o representación sobre la situación expuesta en cada pregunta. Al final de cada ítem puede escribir la observación o comentario que desee.

1. ¿Qué tipo de participación considera Usted viene teniendo la población afrodescendiente en las instituciones educativas de la Capital?

a. impacto cultural b. aporte en lo deportivo c. asociaciones y/o gremios culturales, sociales, interés ciudadano. d. endoculturación (enculturación).

e. disociación f. víctimas o victimarios de matoneo g. socialización cultural Xh. neutrales

2. En el caso de nuestra población afro, ¿Qué ha apreciado usted en el comportamiento de estos jóvenes en cuanto a su manera de pensar, su interés por lo político o lo público?

a. indiferencia de participación colectiva X b. protagonismo o liderazgo político c. protagonismo o liderazgo en decisiones académicas. d. protagonismo o liderazgo en la investigación asociada a la docencia.

e. comportamiento anti-democrático. f. actitud beligerante g. aspiración al reconocimiento (autoestima) h. neutrales

3. ¿Usted considera que en estos grupos afro existe la aceptación hacia la normatividad en sus diversos escenarios, como el Nuevo Código de Policía, las normas dentro de la institución, entre otras manifestaciones ante otras normas?

a. definitivamente no la aceptan b. en parte hay aceptación c. no aceptan los protocolos disciplinarios institucionales. X d. no aceptan los protocolos disciplinarios oficiales (entes públicos).

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.
X

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. X d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. X b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.

7. ¿Qué otra característica ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. X d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.

8. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. X c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a estas comunidades.

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular X b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas.

4. En el caso de nuestra población afro, ¿Usted percibe que exteriorizan su cultura en los valores que ellos manifiestan, como en sus ideologías, visión de futuro y la comprensión que tienen sobre su entorno social?

a. definitivamente son introvertidos. b. manejo de un lenguaje no verbal para versen incluidos socialmente. c. promueven sus costumbres artísticas, deportivas, gastronómicas de forma abierta y respetuosa. d. demuestran apatía por los códigos del interior: institucionales y oficiales.

5. De igual forma ¿ha percibido la existencia de manifestaciones polémicas originadas en el curso de conflictos y controversias sociales en el colectivo de la I.E.D?

a. definitivamente son socializadores y reverentes ante la diferencia. b. estimuladores de conflictos y actos de disociación. c. promueven la polémica ante la diferencia de posiciones, con docentes y compañeros. d. total intransigencia ante los códigos de convivencia.

6. ¿Usted considera que, en el proceso de adaptación de esta población, este colectivo sabe o practica la autorregulación?

a. definitivamente no manejan una manera regulada de comportamiento. b. manejan en cierta forma un protocolo de comportamiento c. normalmente se autorregulan entre ellos mismos o con otros compañeros no afros. d. normalmente no reflejan ningún compromiso de regulación comportamental.

7. ¿Qué otra característica ha notado usted de esta población que los haga diferentes a los demás estudiantes no afrodescendientes?

a. orgullo en lo ancestral. b. participación extra clase con la comunidad. c. pertenencia a grupos propios de su etnia. d. interés por divulgar su cultura al interior de la I.E y fuera de ella.

8. En general, ¿Usted considera que la I.E.D se ha convertido en un escenario de inclusión y sana convivencia para esta población?

a. definitivamente sí. b. en cierta forma. c. no estimulan la inclusión ni la convivencia entre etnias. d. se refleja indiferencia de directivas y/o docentes respecto a estas comunidades.

9. Considerando los legados culturales, sus valores, costumbres y todas sus demás representaciones, ¿cómo podría la I.E.D aprovechar esta población afro para enriquecer todos sus estamentos en estos temas?

a. articulación curricular b. mayor participación en actividades culturales, deportivas y lúdicas. X c. promoviendo equipos de trabajo heterogéneos (afro y otros). X d. destacando las capacidades en los líderes en las diversas modalidades académicas y no académicas. X