

Ser afrocolombiano en el Colegio El Paraíso

de Manuela Beltrán IED

Cesar Geovanny Sanchez Guerrero

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Educación

Maestría En Educación

Bogotá DC.

2020

Ser afrocolombiano en el Colegio El Paraíso

de Manuela Beltrán IED

Cesar Geovanny Sanchez Guerrero

2018187528

Tesis para optar al título de magister

en educación

Asesora: Angie Linda Benavides Cortes

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Educación

Maestría En Educación

Bogotá DC.

2020

Agradecimientos

Especialmente a mi familia padres, esposa e hija quienes me apoyaron y dieron fuerzas para trabajar por este sueño, a pesar de tener que disminuir mí el tiempo para ellos por dedicarme a esta ardua labor.

A mis asesoras profesora Angie Benavides y Astrid Munar quienes con su conocimiento ayudaron a organizar esta investigación.

A mis estudiantes del Colegio El paraíso de Manuela Beltrán IED, quienes en el día a día se han convertido en mis maestros, permitiéndome comprender al otro.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	7
I. PROBLEMATIZACIÓN	8
1.1. Pregunta de investigación y objetivos.....	13
1.1.1. Preguntas generadoras:	13
1.1.2. Objetivos	13
1.2. Justificación	14
1.3. Caracterización Institucional.....	17
1.4. Antecedentes investigativos	18
1.4.1. Afrocolombianidad en la escuela:	19
1.4.2. Interculturalidad:.....	22
1.4.3. Diferencia Cultural y Escuela.....	24
1.5. Aportes a la investigación.....	25
II. REFERENTES TEÓRICOS	28
2.1. La diferencia en la escuela	28
2.2. La interculturalidad en la escuela.....	35
2.3. Racismo en la escuela.	42
2.3.1. Discriminación	45
2.4. Educación afrocolombiana como política pública	46
2.4.1. Normativa sobre la educación afrocolombiana.....	48
2.5. Etnoeducación afrocolombiana.....	51
2.6. De la retórica política a la escuela.	52
2.6.1. El discurso de las políticas públicas de educación afrocolombiana en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED.	56
III. DISEÑO METODOLÓGICO	57
3.1. Tipo de investigación.....	58
3.2. La hermenéutica.....	60
3.3. Representaciones Sociales.	61
3.4. Ruta metodológica	65
3.5. Recopilación teórica documental.....	67
3.5.1. Trabajo de campo o recolección de información.	67
3.5.2. Técnicas de recolección.	68
3.5.3. La entrevista en profundidad	68
3.5.4. El cuestionario.....	70

3.5.5. Relatos de vida.....	70
3.6. Análisis crítico del discurso desde las representaciones sociales.	71
3.7. Análisis de la información.	73
3.7.2. Criterios de análisis del discurso.....	76
IV. HALLAZGOS.....	77
4.1. Relatos de vida de los estudiantes afrocolombianos.....	77
4.2. Acciones de la comunidad para la integración a las dinámicas escolares.....	82
4.3. Las representaciones desde los textos, las acciones pedagógicas y los sentidos cotidianos que tiene la afrocolombianidad en la dinámica vital de los miembros de la comunidad educativa..	86
V. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	91
5.1. Educación para la diferencia	92
5.1.1. La Catedra Manuelista una propuesta desde la multiculturalidad.	94
5.1.2. El discurso en los referentes educativos de la institución.....	98
5.2. La escuela urbana y la afrocolombianidad.....	101
5.2.1. Como representan a los Afrocolombianos	104
5.2.2. Como se representan a ellos mismos.....	110
CONCLUSIÓN.....	113
Bibliografía.....	117
Anexos	123

Tabla de Ilustraciones

ilustración 1 modelos De Escolarización Para Tramitar La Diferencia Cultural. (Castillo y Guido, 2015 P. 27)	47
Ilustración 2 Momentos De La Investigación, Creación Propia	65
Ilustración 4 Taller De Representaciones Sociales Grado 601	86
Ilustración 5 Como Actúa Un Afrocolombiano, Estudiante De Grado 601	86
Ilustración 6 Taller De Geolocalización De Comunidades Afrocolombianos, Grado 601	87
Ilustración 7, Representaciones Afrocolombianas Estudiante 601	89
Ilustración 8 Representaciones Afrocolombianas, Estudiante 602	90
Ilustración 9 Taller Sobre Representaciones De Lo Afrocolombiano, Grado 6	105

Índice De Tablas

TABLA 1 LAS CATEGORÍAS DEL RACISMO MENA MARÍA (2011, P. 21)	44
TABLA 2 MATRIZ DE CUATRO ENTRADAS.	74
TABLA 3 MATRIZ DE TRES ENTRADAS	75
TABLA 4 ANÁLISIS DE LA POLÍTICA PÚBLICA	75
TABLA 5 CATEGORÍAS, CREACIÓN PROPIA.	91
TABLA 6 LA DIFERENCIA, CREACIÓN PROPIA	92
TABLA 7 LA INTERCULTURALIDAD, CREACIÓN PROPIA.	94
TABLA 8 LA ESCUELA URBANA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL OTRO, CREACIÓN PROPIA	101
TABLA 9 EL RACISMO, CREACIÓN PROPIA	104
TABLA 10 AFROCOLOMBIANIDAD, CREACIÓN PROPIA	110

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo no es ajeno a las realidades sociales que se desarrollan con las comunidades, es por esta razón que se consolidan múltiples discursos sobre las alteridades que confluyen en la escuela, los cuales se encuentran en sinergias con las políticas que atraviesan el sector, es así como las representaciones sociales sobre la afrocolombianidad, permiten una mirada a estos componentes teniendo en cuenta la incidencia que tienen estas en la creación de identidad de los estudiantes que pertenecen a esta comunidad.

Es de esta forma que cobra relevancia esta investigación la cual pretende conocer cómo se le ha otorgado un rol social a la población afrocolombiana, al interior de la escuela urbana la cual genera relaciones de enseñanza aprendizaje con la otredad, sobre las cuales recaen los discursos oficiales en cuanto la diferencia.

La escuela se constituye en una institución receptora y generadora de poder, de la cual se desprenden discursos que pretende legitimar el pensamiento de la cultura dominante, por medio de la reproducción de estereotipos coloniales, que terminan construyendo lo que se cree de los otros, en un sistema de jerarquización social que categoriza al diferente. Es en este sentido que las instituciones educativas trabajan bajo la idea de integrar a la otredad, desde herramientas políticas y discursivas que tiendan a su adaptación en la sociedad mayoritaria.

Esta investigación contiene 5 capítulos organizados de la siguiente forma: El primero desarrolla el problema, los objetivos, la justificación y el estado de la cuestión, el segundo los referentes teóricos desde las categorías de estudio, el tercero hace referencia al diseño metodológico, el cuarto los hallazgos de la investigación y por último el quinto la interpretación de resultados.

I. PROBLEMATIZACIÓN

La población afrocolombiana no ha sido ajena a las dinámicas sociales de la violencia armada, simbólica e histórica de Colombia, las cuales han generado grandes migraciones territoriales de los espacios geográficos que históricamente han ocupado, situación que configura nuevas realidades sociales en los procesos de adaptación, que se realizan en los espacios de reasentamiento, hechos de los cuales la escuela no puede hacer caso omiso.

Para esto es necesario precisar que se entiende por personas afrocolombianas, según el Ministerio de Educación Nacional (2005) “todos aquellos que son descendientes de múltiples generaciones y procesos de mestizaje de los antiguos esclavos africanos” (p.1), cuya descendencia se ha asentado en el territorio colombiano, de esta forma se entiende que el afrocolombiano tiene las raíces africanas como la nacionalidad colombiana.

La constitución política ha reconocido a estas comunidades como un grupo étnico, teniendo en cuenta como base de su reconocimiento cultural su ascendencia africana, según el último censo realizado por el DANE (2018) las poblaciones afrocolombianas son el 26% de los habitantes del país, concentrándose mayoritariamente en el territorio del litoral pacífico, la costa atlántica y el sur occidente del país. No obstante, a causa de diversos factores propios de la coyuntura nacional, es cada vez más frecuente el desplazamiento de sus territorios hacia los cascos urbanos de los departamentos, junto a las grandes ciudades Bogotá, Cali, Medellín, Barranquilla, Santa Marta y Cartagena.

Situación que hace evidente una problemática como es el desplazamiento de las comunidades afrocolombianas, que según el diagnóstico elaborado por el MEN (2006) el riesgo de ser desplazados de sus territorios es de un 84%, siendo la causa principal del conflicto

armado interno, la falta de tierras y de oportunidades de desarrollo económico entre otros, realidad que a pesar de múltiples iniciativas del gobierno como la ley 70 de 1993 que pretendió la titularización de los territorios colectivos para las comunidades afrocolombianas, los procesos de paz con los diversos grupos al margen de la ley, no han provocado el descenso de esta desterritorialización generando una diáspora en el territorio nacional.

El caso de Bogotá más de 100.000 habitantes son afrocolombianos, cuya realidad no es ajena a los procesos de segregación racial producto de los estereotipos sociales y de ser una población minoritaria en el entorno urbano, lo que ha provocado manifestaciones de rechazo y racismo en el desarrollo de las actividades cotidianas, como el hecho de buscar vivienda, trabajo y educación, lo que ha llevado al gobierno distrital a impulsar proyectos ciudadanos en pro de la convivencia. Sin embargo, este fenómeno no solo es de la capital del país, sino de la mayoría de los entornos urbanos, donde la población afrocolombiana se ve obligada a desplazarse para buscar seguridad o mejores condiciones de vida.

Por otra parte, el escenario político y participativo de la comunidad afrocolombiana se ha visto relegada con una representación en el gobierno nacional menor al 3%, como se evidencia en el congreso de la república donde solo ocupan dos escaños en cada corporación, gracias a procesos de discriminación positiva impulsados por la constitución política, que otorgan estos puestos a las comunidades afro de forma prevalente, situación parecida sucede con el ingreso a la educación superior pública donde se les otorga un porcentaje de los cupos para aumentar sus posibilidades de acceso a las universidades en las cuales existe un predominio de la población mayoritaria.

A pesar de los esfuerzos de la comunidad por ser escuchados y los avances en materia normativa para su reconocimiento, su realidad social no ha mejorado puesto que siguen avocados al flagelo del desplazamiento y a prácticas raciales de exclusión social, las cuales son

invisibilizadas por el sofisma de la modernidad, junto al discurso de tolerancia y convivencia como una forma de aceptar al otro, lo que evidencia un abandono tanto social como estatal a los asuntos afrocolombianos, como se muestran en los estudios de la ONU (2009) los cuales demuestran la ineficacia de la política pública que impactan estas comunidades, toda vez que el 56% vive en condiciones de pobreza.

Esta dinámica de destierro a la comunidad afrocolombiana ha provocado grandes movimientos demográficos, que han llevado a reconfigurar sus condiciones de vida en los reasentamientos, entre estos la adaptación a la escuela urbana teniendo en cuenta que los territorios propios en su mayoría se encuentran en zona rural y los flujos migratorios llegan a las grandes ciudades, se presenta un cambio en las formas de enseñanza de la escuela de campo a la de ciudad, esta última que se desarrolla con las dinámicas de la educación tradicional y no considera las relaciones epistemológicas de las comunidades, junto a dinámicas sociales de estereotipación y segregación, que configuran la realidad del estudiante afrocolombiano en el entorno urbano.

Es así como pretende realizar un estudio sobre las concepciones que se tienen en la escuela sobre las comunidades afrocolombianas en los reasentamientos urbanos, siendo Bogotá la que posee los mayores flujos migratorios, los cuales se han ubicado en las periferias, como lo son las localidades de Suba, Fontibón, Engativá, Bosa, Kennedy, San Cristóbal, Candelaria, Santa Fe y Ciudad Bolívar, espacios territoriales distritales que reciben a estas poblaciones, situación que ha aumentado la demanda en cuanto a seguridad social y servicios educativos, generando una brecha social y cultural, que se manifiesta en la precariedad de accesos a servicios públicos en estos territorios; la localidad de Ciudad Bolívar es epicentro de esta situación, lo que ha generado gran demanda en el sector educativo oficial, de esta forma el Colegio El Paraíso de

Manuela Beltrán, institución que se ubica en esta localidad, ha recibido gran parte de la demanda educativa producto de los flujos migratorios de los pueblos afrocolombianos.

Esta institución es reconocida a nivel de la Secretaría de Educación del Distrito, como uno de los colegios con mayor población afrocolombiana de la ciudad, lo cual constituye grandes retos institucionales en cuanto permanencia y pertinencia curricular para el auto reconocimiento de los afrocolombianos, toda vez que en los últimos años se ha evidenciado, la deserción de esta comunidad de la institución educativa, a causa de diversas situaciones de carácter económico, social y cultural, lo que obliga a pensar ¿Qué significa ser afrocolombiano? ¿Cómo se ve el afrocolombiano en la escuela urbana? ¿Cómo se representan los afrocolombianos así mismos? ¿Cómo representa la comunidad educativa a los afrocolombianos?

Estos cuestionamientos cobran relevancia, al comprender el impacto que ha tenido la escuela sobre estos pueblos, los cuales llegan a una ciudad que posee un sistema rígido y posiblemente descontextualizado a sus realidades sociales, económicas y culturales, provocando dinámicas como los procesos de aculturación, puesto que se les involucra en un sistema educativo que pretende la integración epistemológica y cultural, cuya intencionalidad es homogenizar el pensamiento diverso y mantener el statu quo.

De esta forma, se evidencia la percepción social del papel de los afrocolombianos, que se desarrolla desde los estereotipos vinculados al folklore y el deporte, invisibilizando el desarrollo de sus habilidades de enseñanza aprendizaje en la escuela, al desconocer sus aportes en torno a los conocimientos y saberes propios, situación que culmina con el fracaso escolar el cual es indilgado a los estudiantes, sin generar un análisis crítico del papel que juega el sistema educativo en esta problemática.

Dichas situaciones han propendido a la ampliación de la brecha social contribuyendo a pauperizar las condiciones sociales, económicas y educativas de la comunidad afrocolombiana, situación que se hace evidente en la forma que se ha desarrollado la población afrocolombiana en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, puesto que en los últimos años la disminución en matrícula de esta comunidad ha sido evidente según el SIMAT¹, reduciéndose en un 35% en los últimos 3 años, generando que de los 3298 estudiantes matriculados para 2019 solo 280 pertenezcan a la población afrocolombiana², producto de diversas dinámicas tanto coyunturales, como de políticas públicas en torno al modelo educativo impuestos por la Secretaria de Educación del Distrito, las cuales pretende el aumento de la cobertura en zonas deficitarias en cuanto los servicios educativos, dejando de lado la realidad sociocultural, evidencia de esto es la poca adaptabilidad del sistema educativo a las necesidades de esta población.

Pues se promueve una propuesta educativa fundamentada en la tolerancia a la diferencia, la cual se desarrolla desde un enfoque educativo integracionista, que busca la homogenización y “normalizar” al diferente, dichas dinámicas terminan con producir fenómenos como: la deserción escolar de esta comunidad, la reprobación reiterada de grados escolares, y la pérdida de la identidad cultural.

En este sentido, cobra relevancia el estudio del papel de los discursos al interior de la escuela, y su impacto en el desarrollo de espacios inclusivos para la aceptación del otro, y el reconocimiento de la otredad, teniendo en cuenta como trascienden en el currículo y en los aspectos pedagógicos, donde el conocimiento afro es relegado al folclore y a la religiosidad, sin dar cabida al aporte epistemológico que este puede otorgar, lo que ha generado la categorización del afro desde una postura esencialista como el “pobre, atrasado e inferior”,

¹ Sistema nacional de matrícula en las instituciones públicas de la ciudad de Bogotá.

² Datos tomados del SIMAT 2019.

desconociendo su papel histórico en las luchas por la consolidación de lo que hoy llamamos Colombia.

1.1. Pregunta de investigación y objetivos

A partir de lo anterior, se tendrán en cuenta los discursos y las políticas institucionales del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED en los procesos de construcción de representaciones sociales, para reconocer el papel de los pueblos afrocolombianos en la construcción de sociedad, para esto surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué implica ser afrocolombiano desde el análisis de las políticas y los discursos en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED?

1.1.1. Preguntas generadoras:

- ¿Qué significa ser afrocolombiano desde espacios como la catedra Manuelista, y desde los discursos de la propia comunidad educativa³?
- ¿Cómo esa “escuela urbana”⁴ ha significado y representado en sus políticas y sentidos aquello que le representa la afrocolombianidad?
- ¿Cómo se representan los afrocolombianos a sí mismos en la “escuela urbana”?

1.1.2. Objetivos

1.1.3. General

³ Para el desarrollo de la presente investigación, se realiza un estudio de las representaciones sociales desde el discurso, como elemento esencial del estudio.

⁴Hablar de la escuela urbana entorno a las representaciones de las comunidades afrocolombianas, es estudiar el fenómeno del desplazamiento de estas comunidades y como ha incidido en la construcción de su identidad, toda vez que estas migraciones poblacionales se dan en su mayoría del sector rural al urbano como lo demostró el censo del DANE 2018, lo que modifica la realidad del estudiante que llega a la ciudad al encontrarse con nuevas realidades sociales, económicas, políticas y culturales, que ponen en tensión su realidad con su historia.

Analizar los discursos y las políticas del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED sobre las implicaciones que tiene ser afrocolombiano desde las representaciones sociales.

1.1.4. Específicos

- Considerar cómo las representaciones sociales de los docentes y estudiantes sobre la afrocolombianidad inciden en los procesos de adaptación en la ciudad.
- Analizar las políticas y los discursos que permean la construcción de las representaciones sociales del afrocolombiano, en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED.
- Establecer la incidencia de las representaciones sociales de la comunidad educativa sobre la afrocolombianidad en el actuar institucional

1.2. Justificación

Las comunidades afrocolombianas a lo largo de su historia han sido víctimas de procesos de aculturación, producto de diversas dinámicas sociales como la esclavitud en la colonia y los inicios de la república, situaciones que han producido diversas formas de resistencia por la lucha de los derechos humanos, políticos y culturales de esta población a mediados del siglo XX, lo que llevó a varios reconocimientos, siendo la más representativa la Constitución Política de Colombia de 1991, donde se les reconoce como grupos étnicos⁵ autónomos en la construcción de sus instituciones políticas, territoriales y educativas.

Sin embargo, la llegada de estas políticas y diversos discursos en el ámbito del reconocimiento a la diferencia y la interculturalidad, no necesariamente concluyeron con la

⁵ Cuando se habla de grupo étnico se hace referencia al conjunto de condiciones culturales, históricas, sociales y territoriales, que configuran a un individuo como parte de un grupo; por el contrario, se reconoce como raza al aspecto biológico determinado por el fenotipo de color de piel.

transformación de las prácticas escolares, las cuales con el tiempo siguen siendo ajenas y descontextualizadas a las realidades de las minorías.

Es de esta forma, que comprender qué es ser afrocolombiano en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, parte de entender cuáles son las representaciones sociales de los otros y de ellos mismos, entendiéndose como elaboraciones comunitarias, que se encuentran relacionadas con la visión de mundo de las comunidades, las cuales se enfocan en las dinámicas que se gestan sobre las prácticas sociales.

Es por esta razón, que analizar las representaciones que la comunidad educativa tiene sobre la afrocolombianidad implica, develar los sentidos, prejuicios y formas de relacionarse con el otro-en el contexto educativo, usando como eje central los discursos que emanan de estas, tanto en la institucionalidad como los no estructurales que tiene la comunidad educativa.

Es decir, se indaga por el impacto que pueden generar los discursos, ideas, ideologías, imágenes, entre otros aspectos sobre las representaciones sociales que tiene la comunidad afrocolombiana sobre ellos mismos y los otros; teniendo en cuenta que relación tienen estas con las dinámicas escolares académicas y convivenciales del diario vivir de la comunidad afrocolombiana.

Para comprender esta dinámica es necesario, realizar una caracterización de la comunidad afrocolombiana de la institución, la cual parte de su llegada a Bogotá, producida como consecuencia de diversos procesos sociales en Colombia, enmarcadas en el desplazamiento forzado por el conflicto interno, junto a las migraciones económicas y sociales que pretenden mejorar la condición de vida.

Estos movimientos poblacionales producen procesos de reasentamientos en las ciudades receptoras, produciendo nuevas realidades sociales por la adaptación al entorno urbano,

llevando a la pérdida de las costumbres tradicionales de la cultura, donde se desconoce lo propio por la influencia de la cultura hegemónica, modificando las relaciones académicas, sociales y culturales propias por los de la sociedad mayoritaria.

Evidencia de lo anterior, es como la población afrocolombiana a su llegada a Bogotá se sumergen en dinámicas sociales, académicas y convivenciales que impactan su desarrollo social, esto debido a los escasos procesos de auto reconocimiento, generando estigmatización y la sobre explotación de estereotipos que, impactan los ámbitos locales e institucionales (escuela y sociedad) los cuales enmarcan a la comunidad afrocolombiana en el ámbito deportivo y folclórico, encasillando su papel social a una sola forma de vida.

Así mismo, estudiar las representaciones sociales de los afrocolombianos implica comprender los elementos culturales y raciales⁶ que se pueden establecer en los procesos escolares, que afectan esta comunidad, desde la óptica del porqué la folclorización cultural, y cómo esto impacta en el desarrollo de su papel social.

Dichas dinámicas frente a los afrocolombianos en el entorno académico evidencian una invisibilización de sus saberes y conocimientos ancestrales, que concluye en un alto grado de reprobación y la deserción escolar, la cual parece destinada a reproducir esquemas sociales de segregación.

Es importante reconocer el papel de la comunidad afrocolombiana en el contexto académico, en el cual han realizado importantes reivindicaciones sobre su papel histórico y académico, dejando de lado el reduccionismo de la esclavitud como principal hito de la comunidad, que desconoce su ascendencia cultural y epistemológica, ejemplo de esto es el

⁶ Para la presente investigación se reconoce que el ámbito étnico hace parte de la caracterización cultural y social de una comunidad, mientras que el racial se relaciona con el factor biológica de la persona en su fenotipo color de piel.

conocimiento especializado de su entorno para el desarrollo de la medicina y actividades económicas (agricultura y minería).

En la cuestión académica se han producido grandes pensadores como Manuel Zapata Olivella, José Antonio Caicedo, María Isabell Mena García, entre otros, quienes se han pensado la historia de Colombia y como enseñar a los otros, desde una perspectiva que responda a las necesidades de las comunidades y no a los criterios impuestos desde la institucionalidad, estos desde el ámbito de la educación y las ciencias sociales, pero en las diferentes ramas del pensamiento científico, han impactado con una visión pluralista de la realidad, permitiendo a la comunidad afrocolombiana tener un papel destacado en la sociedad.

1.3.Caracterización Institucional

El Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, es una institución educativa de carácter oficial que depende de la Secretaría de Educación del Distrito en Bogotá, se encuentra ubicada en el barrio Manuela Beltrán de la localidad de Ciudad Bolívar, históricamente ha sido receptor de las comunidades afrocolombianas que llegan a este territorio, específicamente los que llegan de barrios como Caracolí, Tanque, Laguna, Potosí, La Isla, los cuales se ubican entre la frontera Bogotá - Soacha, sectores enmarcados territorialmente en la UPZ 70 Jerusalén de Ciudad Bolívar la cual presenta un carácter deficitario entorno a la cobertura educativa, situación que afecta a la población de este lugar, por la ausencia de instituciones educativas que puedan albergar la totalidad de la población en edad escolar de la zona, entre los que se encuentran los reasentamientos gran parte de la población afrocolombiana que ha migrado a Bogotá.

Esta institución históricamente ha tenido una matrícula con gran porcentaje de comunidad afrocolombiana, siendo el 2012 el año donde el 18% de los estudiantes de la institución eran

de esta comunidad. Sin embargo, para 2019 con una población de 3298 en el colegio solo el 8,33% son afro esto según la información del SIMAT⁷, lo que evidencia una disminución considerable en la matrícula de esta población.

1.4. Antecedentes investigativos

Para desarrollar el presente estudio sobre lo que significa ser afrocolombiano en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, es pertinente realizar un muestreo bibliográfico de los aportes al conocimiento que se han generado desde la academia.

Teniendo en cuenta que el movimiento de reivindicación de los grupos afrocolombianos no es un proceso histórico reciente, puesto que toma fuerza en los 70, como una alternativa a los procesos de discriminación e invisibilización a los que han sido sometidas estas comunidades, por los estereotipos eurocéntricos que han condicionado sus saberes, conocimientos y hasta su identidad moral, lo cual se ha evidenciado con el surgimiento de múltiples discursos en pro de la reivindicación cultural, política, económica y educativa de los pueblos afrocolombianos.

El rastreo bibliográfico o estado de la cuestión, parte del estudio de la temática específica del presente trabajo, relacionando las referencias documentales más importantes para la investigación, en torno a la problemática del papel que tiene la comunidad afrocolombiana en la escuela, usando las categorías de Afrocolombianidad en la escuela, Interculturalidad y representaciones sociales.

⁷ Sistema integrado de matrícula.

1.4.1. Afrocolombianidad en la escuela:

Al realizar un rastreo bibliográfico sobre la afrocolombianidad en la escuela es usual encontrar que centran su atención en las graves problemáticas que viven estas comunidades, entre las que se encuentran la discriminación, la falta de oportunidades, el conflicto armado entre otros aspectos. Enfocándose en la etnoeducación afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) y sus lineamientos generados por el Ministerio de Educación Nacional (2005).

Sobre la CEA, la cual presenta nociones elementales y hechos históricos que se deben conocer para su desarrollo, presentando la interculturalidad como un proceso de las luchas históricas de los pueblos originarios, los cuales pretende la reivindicación de sus tradiciones, en cuanto al contenido epistemológico e histórico que se enseñan en las instituciones educativas, reivindicando la identidad de los afrocolombianos desde la perspectiva de la inclusión al sistema educativo.

Otro textos bibliográficos, como el de Arriaga (2002) desarrolla una conversación sobre lo que se debe comprender de los negros; Palacios, Hurtado y Benítez (2010), por su parte elaboran un modelo de aprendizaje basado en la memoria cultural de la población afrocolombiana, estos textos pretenden desarrollar como se ha visto y manipulado las creencias del papel histórico del legado afrocolombiano, desde la perspectiva de la descolonización del conocimiento y la necesidad de reconocer la historia desde un enfoque plurilíneal, donde se reconozcan la voces de los invisibilizados por la memoria oficial, otorgándole relevancia a sus aportes a la cultura social de la actualidad, donde la escuela cobra gran relevancia en la construcción de imaginarios y estereotipos sociales sobre la comunidad afro en Colombia, al difundir el discursos oficial, y perpetuar el mensaje colonizador de atraso social con el que se ha estereotipado al afro.

Castillo (2011) realiza un análisis de los textos escolares de ciencias sociales, y cómo estos desarrollan una ideología de subalternización de la población afrocolombiana, donde se les muestra como salvajes que deben ser civilizados, evidenciando como el discurso del Estado y sus instituciones se producen desde la política de discriminación positiva⁸ que culmina con el desarrollo de procesos coyunturales que producen exclusión, al interiorizar a los otros; junto a esto el texto (2012) evidencia la pérdida de la identidad cultural por medio del uso del nombre y los apodos, teniendo en cuenta como estos se convierten en formas peyorativas para hacer referencia a la comunidad afro, una evidencia del legado colonial que pretende acabar con el desarrollo de la identidad como persona y colectivo de los afrocolombianos, donde solo se reconoce a este pueblo desde el color de su piel y la folclorización de sus actividades, una apuesta por la transformación de las representaciones sociales de los afrocolombianos, desde el autorreconocimiento de su herencia ancestral sus saberes y conocimientos, descolonizando los saberes y permitiendo la discontinuación del discurso educativo discriminatorio. .

Por último, de la misma autora texto (2016) Desarrolla una propuesta educativa pensada desde las comunidades afrocolombianas, la cual pretende dar un reconocimiento a los saberes ancestrales de este pueblo desde las políticas etnoeducativas, evidenciando cómo las comunidades pueden desarrollar procesos de resistencia pedagógica, en el marco de la institucionalización normativa.

Estos textos, presentan experiencias y alternativas de educación para los otros, donde toma relevancia la educación para la diferencia, teniendo en cuenta los procesos y las necesidades culturales de los pueblos afrocolombianos, desde una práctica tendiente a acabar con los estereotipos y estigmas sociales que se producen sobre la forma de educar a estos

⁸ Concepto que se ha usado en las ciencias políticas para categorizar las políticas sociales, aplicadas a grupos sociales en cuya histórica y prácticas sociales sufrieron procesos de discriminación.

pueblos, en una mirada descolonizadora de la educación que reivindique el papel social de las negritudes en el contexto de la escuela.

Por otra parte, se puede realizar un estudio del papel de los afrocolombianos en la escuela al analizar las representaciones sociales, que permiten entender el papel que ha jugado esta comunidad en la construcción de la Colombia actual, y como su papel ha sido relegado a un simple estudio folclórico, olvidando su papel étnico y los aportes epistemológicos, los cuales son subordinados por la visión racial eurocéntrica que es reproducida en la educación tanto en los textos escolares como en los procesos de enseñanza aprendizaje fuera de los territorios.

También es importante resaltar el papel investigativo de los textos de María Isabel Mena García, la cual ha desarrollado investigaciones sobre las comunidades afrocolombianas en torno a algunas percepciones sobre el racismo y la discriminación en la escuela, junto a la implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos, mostrando la ineficacia de ésta para la consolidación de una nueva dinámica social entre los afrocolombianos y la sociedad hegemónica, como lo evidencia su obra (Mena, 2011).

Estas obras toman relevancia al poder contextualizar al afrocolombiano como un sujeto de derechos, que en el trasegar de la historia de los vencedores (blancos y mestizos) son invisibilizados hasta el punto de desaparecer sus aportes a Colombia, creando una serie de imaginarios sociales que devienen de las relaciones del pensamiento colonial, donde los pueblos descendientes de África toman importancia desde su marginalidad y pobreza, resaltando su papel folclórico y deportivo.

1.4.2. Interculturalidad:

Las diversas luchas reivindicatorias de los grupos étnicos en el ámbito histórico, político y cultural han permitido pensarse otras educaciones, lugar donde surge la interculturalidad, la cual hace referencia a la diferencia en la educación, con la intención de “superar el etnocentrismo e indigenismo radical de los años setenta, para dar reconocimiento a la existencia de otras culturas” (Castillo y Caicedo, 2008, p. 53). La interculturalidad pretende encontrar puntos intermedios entre las otredades para comprender las realidades textuales y contextuales de las estructuras sociales y sus formas organizativas, para construir dinámicas de interacción desde la diferencia.

Esta categoría, pretende pensarse de forma pedagógica la interacción entre los diversos grupos sociales sobre la educación, la cual por medio de las luchas de las comunidades ha trascendido, para convertirse en una apuesta política tendiente al reconocimiento del otro no solo desde la diversidad étnica, sino como una forma de convivencia basada en la diferencia, “incorporando la dimensión de la alteridad a partir del diálogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulen y complementen” (Walsh, 2009, p. 197). Esta perspectiva se adopta desde la necesidad de crear un pensamiento decolonial donde las culturas puedan desarrollarse de manera autónoma, sin que esto implique el aislamiento de las comunidades, pues lo que se pretende es el enriquecimiento cultural a través de las sinergias y no de la imposición.

Otros autores como Valdivia (1986) plantean la interculturalidad como “la diversidad, el concepto de cultura, los obstáculos comunicativos que incluyen la lengua, las políticas poco integracionistas de los Estados, jerarquías sociales, sistemas económicos excluyentes y la

inserción e integración”⁹ (p.34). Espacios de tensión social donde la cultura dominante se impone en los diferentes ámbitos de la vida social, donde se constituye un discurso capaz de lograr la pervivencia de los otros grupos étnicos al permitir la transmisión del legado cultural, social y la memoria histórica de los pueblos que la han perdido por los embates de la globalización.

En palabras de Castillo y Caicedo (2008) la categoría de interculturalidad se encuentra ligada a la etnoeducación con la intencionalidad de educar en la diferencia, a pesar que esta no es la concepción educativa de las comunidades afrocolombianas, se constituye en un marco de trabajo que permite a las comunidades organizarse en pro de un objetivo común como lo es la autonomía y la reivindicación de los procesos políticos, económicos y culturales de las poblaciones dentro y fuera del territorio.

El profesor Posada (1997) desarrolla la interculturalidad como un proceso de negociación cultural, que pretende estudiar las relaciones entre culturas, dando prioridad al contexto sociopolítico de su entorno; dicha perspectiva genera una crítica al ideal social del multiculturalismo, el cual es un discurso que incentiva la desigualdad social al reproducir la ideología de la clase dominante.

En la Universidad Pedagógica Nacional se han elaborado diversos trabajos de grado sobre la interculturalidad, uno de estos es el realizado por Abril (2014), presenta esta categoría de la interculturalidad en el contexto educativo como una característica de los estudios decoloniales como una posibilidad de reivindicar el pensamiento y la cultura de los pueblos afrocolombianos, a partir de iniciativas que lleven a la creación de propuestas educativas que prioricen la diversidad como eje central de la educación en la escuela.

⁹ el trabajo de Valdivia es una expresión inconforme de la interculturalidad, puesto que plantea como los Estados no han generado una apertura real a la dinámica de la diferencia, puesto que los sistemas económicos de asistencialismo social, no permite el reconocimiento del otro ampliando el señalamiento social y la segregación

Es así como la interculturalidad es la preservación de las culturas, sin que esto implique el aislamiento de esta, si no a través de la creación de sinergias culturales que pretenden mantener los principios, los conocimientos y saberes propios sin desconocer los aportes de occidente, en un principio descolonizador del conocimiento que tenga como eje central las epistemes propias.

1.4.3. Diferencia Cultural y Escuela

Hablar de diferencia cultural es remontarnos a la década de los 90 donde este concepto tomó relevancia desde la postura economicista como una tendencia de integración de los mercados, que posteriormente se desarrolló en la vida cotidiana y en la educación, como un nuevo modelo social de ser humano el cual se desarrolla en un mundo cada vez más globalizado y diverso, que ahora integra grupos sociales diferentes con sistemas de valoración ético, políticos, culturales propios de los grupos étnicos.

Esta categoría presenta la relación entre la cultura y la escuela teniendo en cuenta como estas se desarrollan desde un ámbito conceptual teórico y como política pública, como lo expresa De Zubiría (2006) muestra las tensiones que existen entre estos campos, teniendo en cuenta los desafíos que tiene la escuela en la construcción de un modelo social incluyente y justo, donde el reconocimiento a la diferencia no se ubique en el campo pedagógico sino que se convierta en una política pública.

El autor realiza una reflexión sobre el desarrollo de la diversidad cultural en los espacios educativos colombianos, teniendo como eje central no solo a los grupos étnicos sino a los regionalismos e indirectamente a las relaciones de poder y clase en el entorno escolar, donde se desarrollan conductas tendientes a generalizar modelos de convivencia escolar de

discriminación y exclusión para quienes se consideran los diferentes, creando una propuesta de justicia social que propenda por el reconocimiento de la diversidad cultural.

Otros autores como Aristizábal (2000) realiza un recorrido sobre el papel de la diferencia cultural en los entornos educativos y como esta se ha centrado en el reconocimiento de la etnicidad, sin tener en cuenta las diferencias que existen dentro de estos mismos grupos, configurando retos al sistema educativo que debe ser inclusivo y democrático al permitir la pervivencia de cada uno de los grupos sociales que se desarrollen en este contexto.

En su texto, Sandoval, Delgadillo y Pérez (2015) presentan las reflexiones que propone este trabajo el cual tiene como hilo conductor los relatos de los maestros sobre la memoria de sus experiencias de infancia relacionadas con la diferencia, la manera como estas han permeado su relación con la otredad y los procesos de resignificación en su vida de maestros, lo que les ha permitido avanzar en la construcción de sus apuestas pedagógicas, sus prácticas y saberes en torno a la diferencia cultural.

La diferencia cultural en la escuela, gira entorno a los retos que tiene la escuela en la construcción de experiencias educativas exitosas, que propendan por el reconocimiento del otro desde su diferencia sin intentar incluirlo en la sociedad mayoritaria, sino ayudándolo a auto reconocerse y enriquecer su cultura por medio del conocer a la otredad.

1.5. Aportes a la investigación.

La elaboración de los antecedentes investigativos permitió identificar la problemática de la población afro en el contexto educativo, reconociendo su papel en el desarrollo social de

Colombia. Sin embargo, se hace evidente la problemática que tiene el análisis de la cuestión afrocolombiana en términos del discurso y las políticas, como lo evidencian los autores que han realizado investigaciones sobre la población afrocolombiana y la interculturalidad en el contexto educativo, los cuales ponen de manifiesto como el desarrollo de propuestas educativas que reconozcan la diferencia, teóricamente se encuentran bien sustentadas y se desarrollan en torno a políticas públicas bien intencionadas, pero la realidad de las comunidades afro en las instituciones educativas urbanas es diferente¹⁰, puesto que se encuentran en un sistema educativo basado en competencia y ciencias occidentales, que clasifica la forma de aprender conforme a los saberes y conocimientos estandarizados, desconociendo los saberes propios de las comunidades y la diversidad de formas de aprender.

Caracterizando estas poblaciones con estándares eurocentrados que no se ajustan a las realidades de la población afrocolombiana en la escuela, toda vez que lo que pretenden los autores es desprenderse del sofisma educativo de calidad en torno a la cobertura y el relacionamiento del conocimiento sólo a la epistemología occidental, al otorgar reconocimiento y relevancia a otras educaciones basadas en conocimientos prácticos y vivenciales que reconocen la historia como un fenómeno plurilineal, que se caracteriza por ser la expresión de las costumbres y creencias de los pueblos.

Es de esta forma, que se intenta descolonizar el pensamiento de la sociedad no solo desde el ámbito epistemológico, sino desde las representaciones sociales que han estereotipado la forma de vivir, pensar y actuar de las comunidades por medio de un sesgo racial, que legitima la subordinación y desconoce los aportes a la vida política, social, cultural y económica de los afrocolombianos a este país.

¹⁰ Evidenciando en los trabajos realizados por diversos autores (Castillo y Caicedo, 2011; Aristizábal, 2000; Posada, 1997), quienes muestran como la aplicabilidad de la educación para la diferencia solo consigue un desarrollo práctico en los entornos territoriales, pues en la escuela urbana se producen dinámicas diferentes que no se relacionen con el aspecto político, cultural de procesos etnoeducativos y de educación propia.

De esta realidad la escuela no ha sido ajena, puesto que se desarrolla prácticas que invisibilizan al diferente, excluyéndole con la intención de civilizar al otro, situación que se evidencia en los currículos que históricamente han desarrollado formas para integrar a las minorías con la sociedad mayoritaria, todo para de esta forma mantener el estatus quo sobre el que se desarrolla.

Por esta razón se consolida un movimiento de resistencia basado en iniciativas como la interculturalidad en los procesos educativos, el cual pretende asumir el espacio educativo como plataforma política gestada en el seno de los movimientos sociales, partiendo de una visión de mundo desde el reconocimiento del otro.

Desde los antecedentes aquí reseñados se considera pertinente abordar las representaciones sociales sobre los afrocolombianos en las instituciones educativas como un ejercicio que aporta a la comprensión de la realidad que se vive en las escuelas y como referentes para que los educadores repiensen sus prácticas, a propósito de la diferencia y la relación con las comunidades afrocolombianas.

II. REFERENTES TEÓRICOS

El desarrollo teórico del presente trabajo establece algunas aproximaciones a la educación afrocolombiana, etnoeducación y la diferencia en la escuela, con el fin de vislumbrar cual es la problemática de la escuela en cuanto a las políticas y discursos que desarrollan una conciencia del auto reconocimiento sobre la diferencia.

2.1.La diferencia en la escuela

Hablar de la diferencia en la escuela, es comprender las relaciones que se tejen entre los individuos en el entorno escolar, tomando como base su pensamiento heterogéneo y sus condiciones socio culturales, junto con las tensiones entre la construcción de la identidad social e individual, para esto se analizará cómo esta categoría hace relación a un “nuevo punto de vista basado en el respeto a la diferencia que se concretiza en el reconocimiento de la paridad de derechos (Fleuri, 2006, p.3)” para comprender cuál es el entramado de las relaciones sociales que se desarrollan en torno al otro al diferente y la otredad.

Pues se entiende el papel que tiene la sociedad hegemónica a la hora de producir representaciones sobre los otros, al ser la gestora de las políticas que permiten o no el reconocimiento de la otredad, en cuanto los sistemas políticos basados en sistemas democráticos, permitiendo la invisibilización del papel de las minorías, con la expansión del eufemismo de la representatividad de las mayorías, es en este sentido donde el estudio de la diferencia se elabora en torno a dar voz a quienes históricamente se han visto silenciados por los discursos hegemónicos, que pretenden la homogenización de pensamiento y de las comunidades.

Lo anterior, genera la necesidad de realizar un desenmarcamiento de los discursos de igualdad, que durante años se han constituido en el eje de las políticas públicas, es de este modo que Skliar y Telles (2008) desarrolla la igualdad como el

Equivalente a la homogeneidad, a la inclusión indiscriminada e indistinta en una identidad común, que garantizaría la libertad y la prosperidad general. Si esta identidad igualitaria se definía no sólo por la abstracción legal de nivelar y equiparar a todos los ciudadanos sino también porque todos se condujeran de la misma manera, hablaran el mismo lenguaje, celebrarán a los mismos héroes y aprendieran las mismas cosas, entonces quienes persistieran en afirmar su diversidad serían percibidos como un peligro para esta identidad colectiva, o como sujetos inferiores que aún no habían alcanzado el mismo grado de civilización (p. 114).

Realizar una distinción entre los discursos de igualdad y diferencia es importante a la hora de conceptualizar, puesto que se ha desarrollado la creencia de buscar una igualdad en pro de una “sociedad justa y equitativa”. Sin embargo, esto no es más que la retórica discursiva de la clase dominante la cual pretende reproducir formas de pensamiento, desde la inferiorización del otro, puesto que el pensar la diferencia es poner en tensión la visión de mundo, con diferentes formas de ver y pensarse la realidad.

Es en este sentido, que hablar de diferencia es reconocer los aportes del otro, y como contribuye al propio autorreconocimiento, no desde la postura de tolerar sino desde la confluencia de pensamientos que permite el enriquecimiento no solo de la cultura, sino de la visión de mundo.

Es así como el papel de la diferencia en los discursos y las políticas educativas con las que se permea el sistema educativo colombiano, y su influencia en las representaciones que se tienen sobre el otro, debería buscar la comprensión del diferente como “la caracterización de la singularidad y la irrepitibilidad de cada sujeto humano” (Fleuri, 2006, p. 5).

En el caso específico de la escuela es concebida como un campo en tensión¹¹ donde conviven varios actores, que se disputan la hegemonía de su pensamiento, ideología y cultura dicha situación no es atípica en los entornos sociales, teniendo en cuenta la prevalencia que tienen las ideas de las sociedades mayoritarias, quienes consideran peligroso al diferente, puesto que pone en conflicto la forma de auto reconocerse al presentar diversas formas de ver, pensar y vivir.

Dicha situación, obliga a pensarse un sistema educativo para un mundo globalizado no solo a escala mundial sino nacional, donde no sólo las mercancías y el capital tengan las condiciones de movilidad y aceptación en el mundo, sino que las comunidades empiecen a comprender, el papel del otro en la sociedad, no desde el sesgo cultural de la tolerancia y la sobre explotación folclórica, donde se empodera una cultura y se subordina a otra.

Es así como, la educación para la diferencia busca el reconocimiento del otro, para esto se debe contemplar la lucha contra “La dominación de clase y la dominación étnico-racial [las cuales] alimentan mutuamente, por tanto, la lucha por [equidad social] no puede estar separada de la lucha por el reconocimiento de la diferencia” (De Sousa, 2011, p. 23).

Para esto se le otorga un papel preponderante a la escuela en la cual se desarrollan las bases de un proyecto de la sociedad intercultural, al abrir espacios para el reconocimiento del

¹¹ La escuela como un espacio de interacción social, se ha constituido como un campo en tensión donde confluyen diversas ideas e ideologías, que coexisten en esta y permean las formas de interactuar de los sujetos que interactúan ahí.

otro, como un agente que enriquece la cultura y la percepción del mundo, destruyendo los sofismas de normalidad y superioridad que históricamente han sido creados por los procesos de homogeneización, constituyendo la escuela en un espacio político y cultural que propenda por descolonizar la forma de interactuar de sus comunidades, acabando con las representaciones sociales de la peligrosidad del otro, al reconocer la diferencia.

Pero, cómo se realiza este cambio si el sistema educativo actual se encuentra basado en los discursos integracionistas de la clase dominante sobre competencia y el desarrollo de habilidades en torno a los estándares sociales maniqueístas de bueno y malo; “se vive en un conocimiento perezoso que es, por naturaleza, un conocimiento dicotómico: hombre/mujer, norte/sur, cultura/naturaleza, blanco/negro. Son dicotomías que parecen simétricas, pero sabemos que ocultan diferencias y jerarquías” (De Sousa Santos, 2006, p. 16).

Esta visión invisibiliza un mundo lleno de matices y representado por múltiples formas de entender y concebir la realidad, los cuales no solo hace referencia al conocimiento, sino a las relaciones que se entretienen entre la sociedad y la comunidad educativa las cuales pretenden “transformar las diferencias y desigualdades extraescolares en desigualdades reales de aprendizaje o de capital cultural” (S. Pérez, 2000, p. 12).

Dejando en evidencia a la escuela como una micro sociedad, donde se reproducen los estereotipos sociales de la sociedad real, el racismo, la exclusión y las prácticas de folclorización cultural se convierten en la forma de vivir de las comunidades, quienes ven reducidas las formas de percibir el mundo al encasillamiento producto de los estereotipos sociales, en el caso de la comunidad afrocolombiana, la explotación de sus bailes tradicionales y su potencial deportivo, sin exaltar su aporte a la academia tanto personal como la epistemología ancestral.

Es así cómo se educan individuos cada vez más prestos a reproducir dinámicas que pretenden la subalternización del otro, sobre explotando la diferencia al interior del mismo grupo, al clasificar las actitudes y desempeños de forma jerárquica, desde la perspectiva de lo bueno y malo de su desarrollo académico, artístico, social, ideológico, económico, deportivo y cultural; con la intención de resaltar las identidades hegemónicas de las subalternas.

La cultura escolar no sólo se basa en la igualdad de oportunidades, sino [...] en el otorgamiento del valor de la excelencia como fórmula de justificación de las diferencias y de la jerarquización; la promoción escolar y la movilidad social van indisolublemente unidas a la implantación de la igualdad formal (Pérez, 2000, p.13).

La autora presenta la escuela como reproductora de ideologías. No obstante, a que lógica responde esta institución, en el sentido de la política pública de educación se basa en la competencia como eje del proceso educativo, donde la diferencia simplemente se consolida como la forma de exclusión del extraño, no solo del aspecto étnico, sino desde la diversidad en las formas de aprendizaje, y la jerarquización en estándares sociales de lo que debe y lo que no se debe ser, generando procesos deontológicos que pretenden significar una cultura sobre otra.

Es en este sentido donde la diferencia cobra relevancia en el entorno escolar en la comprensión del otro, sin necesidad de ocultarlo bajo el sofisma de la política pública, teniendo en cuenta que el otro se le entiende como una figura etérea que se desarrolla desde la tolerancia, sin importar el enriquecimiento que este pueda otorgar a una visión de mundo más global y su papel en la construcción del yo.

La diferencia es en este sentido un factor preponderante en el ámbito educativo, pues en palabras de Derrida esta reconoce a los “impensables, inefables, inimaginables, innombrables, indecibles” (Derrida, 1967 citado por Fielbaum, 2016, p. 23). es así como la escuela desde las corrientes pedagógicas ha desarrollado una propuesta basada en la interculturalidad crítica,

tendiente a reconstruir el legado histórico, epistemológico del otro. Sin embargo, hablar de la diferencia en la escuela, implica reconocer las diversas dinámicas escolares y cómo estas afectan los discursos de quienes se desarrollan en los ámbitos educativos.

Lo anterior, lleva a que la escuela asuma un papel de selección, distribución e imposición cultural, la cual se basa en los modelos culturales hegemónicos, que imponen los estereotipos sociales de la visión de la otredad, desde la construcción de la nacionalidad y el patriotismo, donde

“la lógica de la clasificación social, la cual se asienta en la monocultural de la naturalización de las diferencias pensar y sentir, de concebir el tiempo, la relación entre seres humanos y entre humanos y no humanos, de mirar el pasado y el futuro, de organizar colectivamente la vida, la producción de bienes y servicios y el ocio” (De Sousa, 2011, p. 43).

sin tener en cuenta el papel de los otros, para los cuales se pretenden imponer una cultura unificada que ignora y desprecia al diferente.

Concepción que no es nueva puesto que parte de los principios coloniales de división y clasificación de los individuos, como una forma de organización social que ayuda a mantener el orden preestablecido, evitando que los subordinados puedan aspirar a un cambio social real.

Es por esta razón, que se debe realizar un proceso de resignificación de las culturas al interior de la escuela.

Descolonizar las relaciones sociales tanto en la vida cotidiana como en los procesos de enseñanza aprendizaje, generando el reconocimiento de las desigualdades en el terreno de la alteridad, no desde el enfoque del sincretismo cultural sino desde una visión epistemológica de su papel social y la visión del mundo, que comprendiendo el aporte social, político y cultural

de su actuar su pensar y las formas de interactuar con la sociedad “promoviendo el desarrollo de un sujeto moral moderno, miembro de una sociedad diversa, compleja y cada vez más fragmentada” (Thiebaut. 1996, p. 12). Donde las personas sean reconocidas por su aporte en la construcción del otro, y no por las diferencias que amplían las brechas sociales de desigualdad.

Es así como, la escuela asume un papel descolonizador de las epistemologías dejando el sesgo eurocéntrico y etnocéntrico abriéndose a una visión de mundo intercultural, reconociendo la importancia de los saberes y conocimientos ancestrales de los diversos pueblos del mundo, sin pretender construir

una teoría general. La diversidad del mundo es inagotable, no hay teoría general que pueda organizar toda esta realidad. Estamos en un proceso de transición, y probablemente lo posible sea aquello que llamo un universalismo negativo: en este momento, en este tránsito, no necesitamos de una teoría general (De Sousa, 2006, p. 32).

El reconocimiento del otro en la escuela permite una apertura epistemología que no sólo implica el reconocimiento académico de los aportes que generan estas comunidades, sino una nueva forma de relacionarse con el otro y la naturaleza, desde la comprensión de como la otredad busca la propia construcción de identidad, al comprender como las diferencias de las personas permiten la consolidación de un yo, desde el aporte que otorga el otro a la forma de vivir y pensar sobre la realidad.

Reconocer el pensamiento de la otredad permitirá un conocimiento holístico del mundo, desde diferentes perspectivas que no se niegan entre sí al complementarse, comprendiendo las formas como los pueblos se relacionan con la naturaleza, la ciencia y el mundo.

Dicha teoría, se institucionaliza en Colombia con la Constitución Política de 1991 donde se dio un gran avance en cuanto al reconocimiento de la pluralidad étnica y cultural de la nación

colombiana. Sin embargo, este hecho ha contado con un correlato bastante paradójico, y es el que localiza la diferencia cultural en el lugar de los otros, quienes, además, son minorías, lo que desarrolla un ambiente de subordinación cultural.

desde este punto de vista con la diferencia se ha inaugurado una curiosa fórmula que la inclina, como sentido y significado, hacia la desigualdad. En ese caso la mirada hacia el otro se torna especialmente problemática: el otro diverso es un otro desigual, esto es, la diferencia se vuelve sinónimo sólo de exclusión, de marginación, de pobreza, de analfabetismo (Skliar, 2008, p. 15).

Es de este modo donde la escuela se reconfigura para desarrollar prácticas en pro de la educación para la diferencia, donde se elabore una reconceptualización de la otredad, partiendo de una educación para la alteridad. Sin embargo, este modelo no solo es pensado como teoría, sino que se analiza entorno a las políticas y discursos educativos, los cuales se encuentran rezagados y anacrónicos lo que ha fomentado las desigualdades, utilizando el discurso como un eufemismo de progreso cuando realmente lo que se busca legitimar son las brechas sociales y la búsqueda de una sociedad con un pensamiento hegemónico.

2.2. La interculturalidad en la escuela.

La interculturalidad como categoría de estudio en diversos países andinos, busca la transformación de la sociedad teniendo como eje central la escuela, es así como para Rappaport (2008) “la educación para la alteridad es un proceso recíproco de construcción de vida de los pueblos, donde la cultura debe transferirse reafirmando así su identidad en relación a las otras” (p. 45), es de esta forma que la interculturalidad promueve un proceso dialógico de saberes y conocimientos entre culturas, permitiendo la reciprocidad y complementariedad epistemológica y cultural.

En el caso colombiano se desarrolló en el marco de un proceso histórico que se ha producido a lo largo de las luchas de los grupos étnicos y las minorías por el reconocimiento de sus derechos, en Colombia se empieza hablar de esta en los años 70 con las luchas del movimiento indígena especialmente del CRIC¹², por la búsqueda del reconocimiento a la autonomía epistemológica, cultural, política y económica.

El ejercicio de la interculturalidad es netamente político, puesto que busca llegar a la creación de condiciones para el establecimiento de relaciones horizontales de diálogo entre diferentes. Es decir, la interculturalidad comprende las relaciones generadas y vivenciadas desde la valoración y respeto por el otro, en la búsqueda de condiciones de igualdad desde las diferencias. (Consejo Regional Indígena del Cauca, 2004, p. 115)

Es de este modo, que los diversos grupos étnicos y minorías buscan un diálogo cultural con la sociedad mayoritaria, no desde un sesgo de superioridad donde las relaciones sean asimétricas y exista un grupo subordinador y otro subordinado, donde la primera pretende asimilar o integrar a las otras con la intención eufemística de emanciparla de la ignorancia, producto de su epistemología ancestral e imponer la de occidente, por el contrario, se pretenden relaciones horizontales de reconocimiento del otro, sin superioridades sino entre pares que buscan enriquecer la visión de mundo del diferente.

De esta forma se pretende modificar las relaciones políticas, económicas y culturales, que se han desarrollado históricamente frente a las minorías, donde se ha inferiorizado y hasta invisibilizado su aporte a la construcción de saberes, conocimiento y de nación, desde la multiplicidad de discursos que propenden pro la integración de estas comunidades a los grupos mayoritarios, en la búsqueda de mantener un orden social pre establecido, situación que se pone en riesgo al reconocer la figura de la otredad, quien trae consigo una visión de mundo diferente

¹² Consejo Regional Indígena del Cauca.

que ubica en un campo de tensión la visión y la teoría de universalidad de pensamiento y realidad impuesto por las clases dominantes desde una visión eurocéntrica y etnocéntrica.

Es de esta forma que la interculturalidad pretende consolidarse como.

“un proceso dinámico permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre culturas en condiciones de respeto, legitimidad mutua, simetría e igualdad; un intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente distintas” (Guido, 2015, p.42).

En este punto la educación cobra relevancia como una plataforma política que permite enseñar un discurso alternativo al oficial desde el reconocimiento del otro, donde las comunidades son educadas para el reconocimiento de la otredad, teniendo en cuenta la noción de la comprensión de las dimensiones históricas, políticas, sociales y culturales de la otredad, permitiendo así un autorreconocimiento de los aportes que dan para la construcción del yo y de la comunidad.

Pero su aplicación como fundamento pedagógico en los contextos educativos debe trascender del discurso utópico, para permear las representaciones sociales que históricamente se han construido en la escuela, puesto que las prácticas de enseñanza aprendizaje en la escuela tradicional se están enfocado en la construcción de una educación que obedezca a las necesidades doctrinales de la clase dominante, como lo evidencian las palabras de los maestros indígenas del CRIC

La educación no está muy acorde a la necesidad de los pueblos; no solamente para indígenas sino pa' todos los pueblos. Entonces nosotros decíamos, una educación que sí esté de acuerdo y que se proyecte, para la vida, no sólo para los maestros sino para la juventud, que algo proyecte, que se analice, este proyecto que se analice para la vida, no

sólo [es] para nasa sino para todo el mundo. Y también muchas veces dicen que la educación bilingüe es solamente hablar su lengua, sino que es nivelar lo que es el propio y apropiar lo que es ajeno, pero fortalecer lo propio. Educación que sea de acuerdo y para todos los pueblos. No sólo pa' los indígenas sino ese va a servir a campesinos, a negros, etc. (Consejo Regional Indígena del Cauca, 2004, p. 116)

La escuela en este sentido deja de ser la reproductora de la cultura hegemónica colonizadora, que desconoce las necesidades de los pueblos al reproducir y legitimar el discurso de la clase dominante.

Para esto se debe consolidar un proyecto intercultural crítico el cual debe ser construido desde la escuela y la comunidad en pro de desarrollar la noción de alteridad, reconociendo al otro que a la misma vez permite el autorreconocimiento y la construcción del yo, apostando por un proyecto “educativo como una metodología de apropiación de lo externo que es muy diferente a los procesos de asimilación a los cuales [han] estado sometidos por la educación oficial y por la iglesia” (Consejo Regional Indígena del Cauca, 2004, p.10) .

Como respuesta a los modelos educativos basados en la deprivación cultural, se inician la construcción de modelos pedagógicos basados en la alteridad, partiendo de la premisa de preservar y recuperar los elementos propios de su identidad cultural, sin que esto necesariamente signifique aislarse de la sociedad mayoritaria, puesto que la intención es reconocer los derechos del otro, desde la igualdad de dignidad y oportunidades.

La interculturalidad como propuesta educativa se concibe como una propuesta emancipatoria de los pueblos, donde la educación se constituye como plataforma política para cambiar la realidad de subordinación tanto cultural como epistémica, constituyéndose así como una respuesta de los pueblos por la construcción de una política basada en la equidad social, que genere espacios de igualdad por el respeto la diferencia, no desde la base que todos deben

pensar igual y actuar de la misma forma, sino en el rango de que las relaciones se realizan entre pares y su simetría permiten un diálogo dinámico en pro de modificar las relaciones de discriminación, exclusión y jerarquización, que han caracterizado la comunicación y la interacción social de la mayoría con la minoría.

En el ámbito escolar es importante comprender la interculturalidad no desde la simple

relación entre los grupos étnicos y la sociedad ‘mayoritaria’ en la que se aprenden los saberes de ambas sociedades; la interculturalidad sería una especie de sumatoria de dos saberes que se aprenden en la escuela. En una concepción que lleva esta idea a un extremo aún más problemático, lengua y cultura aparecen como dos asuntos idénticos; así, la educación intercultural sería educación bilingüe e igualmente las lenguas-culturas que se aprendería son la del grupo étnico y la de la sociedad dominante (Rojas y Castillo, 2005, p. 140).

La interculturalidad pretende una nueva forma de relacionarse entre los individuos con la cultura, la epistemología y los otros, como una alternativa de descolonizar las relaciones de subordinación que se han gestado desde la conquista, no solo desde los enfoques culturales y sociales sino desde el conocimiento y los saberes, que pretenden el reconocimiento de lo diferente.

Situación que implica la reconstrucción histórica de los conocimientos, saberes, ritos y procesos culturales, no desde el enfoque folclórico de la mercantilización o sobre explotación artística de sus costumbres, sino como procesos sinérgicos de los aportes epistemológicos de estas comunidades con los occidentales, desde la visión de los aportes que producen a los diferentes ramos de la ciencia.

Ello requiere que se revelen las trayectorias históricas, los conflictos y relaciones de poder que han marcado la producción y circulación de los conocimientos, antes que naturalizar la diferencia cultural como herencia inmutable que permanece en el tiempo y que se debe ‘recuperar’, ‘rescatar’ o ‘fortalecer’. (Ídem, 2015, p. 34).

El desarrollo de la interculturalidad requiere del reconocimiento del otro desde las perspectivas de su historia, resignificando las otras miradas de los hechos que han sido relevantes para su desarrollo económico, político, social y cultural, dejando de lado la visión occidental de una historia lineal contada por los vencedores, donde se invisibiliza el aporte de las minorías en pro de las grandes gestas históricas de los mitos fundacionales de los Estados nacionales, para esto se debe pasar a la visión de la historia plurilineal donde se le dé voz a quienes no la han tenido.

Como una forma de fomentar el autorreconocimiento y el papel de las otredades en la construcción del mundo y la identidad, es así como la interculturalidad como “la capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo” (Castillo y Caicedo, 2012, p. 32).

De esta manera la interculturalidad, es concebida como un diálogo de culturas que pretende consolidar procesos políticos al interior de la escuela, toda vez que no solo se busca una adecuación de las políticas públicas en el territorio, al permitir la modificación las relaciones y estereotipos de las nuevas generaciones, para poder consolidar una propuesta política y cultural tendiente a un cambio social real, donde el otro el diferente deje de ser el enemigo, reconociendo sus diversos aportes a la realidad y la vida de la sociedad contemporánea.

Dichas prácticas han sido pertinentes en el contexto educativo del territorio propio. No obstante, las dinámicas de los reasentamientos urbanos donde la cultura mayoritaria capta toda la atención del sistema educativo, no ha permitido que la práctica trascienda más allá del discurso de la inclusión, el cual se consolida como un eufemismo de cobertura escolar, donde se invisibiliza al diferente de forma radical sin reconocer sus necesidades, puesto que la enseñanza se deben encaminar a la teoría universal de occidente, que desconoce las construcciones de las minorías, y las ubica dentro de lo cultural y lo ritual.

Es en este sentido donde la interculturalidad debe desembarcarse del discurso oficial, para enfocarse en las practicas, es por esta razón que la interculturalidad debe ser entendida como

un proceso histórico, social y cultural; lo cual será posible en tanto descolonicemos nuestras mentes y prácticas cotidianas y avancemos hacia la movilización de formas de pensar, existir, saber y hacer que no necesariamente se corresponden con patrones de modernidad occidental” (Albán, 2008, citado por Guido, 2015, p. 27)

La interculturalidad dentro de los procesos escolares trasciende los muros de la escuela, ampliando su margen de maniobra al interior de las comunidades, las cuales pretenden ir más allá de la concepción clásica de la política institucional del multiculturalismo, puesto que no se pretende el reconocimiento del otro desde la subordinación en prácticas de folclorización cultural, pues se pretende construir relaciones horizontales, que abran diálogos en los entornos políticos que permitan la creación e implementación de otros modelos pedagógicos basados en el reconocimiento del otro.

Por otra parte, es importante reconocer los procesos etnoeducativos como espacios interculturales, según Artunduaga (1997) parten del “conocimiento, análisis, valoración y afirmación de la identidad étnica propia, y proyectarse hacia el abordamiento de conocimientos

y tecnologías producidos por otros grupos humanos, desde la perspectiva de articulación cultural comunitaria”.

Es así que cobra pertinencia el enfoque territorial de la etnoeducación como un proceso reivindicatorio de las bases, que pretenden resaltar el papel de la comunidad al mismo tiempo que aprenden de los conocimientos externos, es en este sentido donde se hace una dicotomía entre la etnoeducación como política pública y como practica comunitaria en el territorio, puesto que obedecen a diferentes dinámicas, la primera pretende institucionalizar las prácticas de enseñanza y la segunda es un elemento de resistencia comunitaria.

2.3.Racismo en la escuela.

La raza ha sido un factor predominante dentro de la problemática de la escuela, teniendo en cuenta que históricamente ha sido un determinante dentro del modelo de clasificación impuesto en procesos coloniales en los diversos grupos sociales, como un modo de legitimar procesos de subordinación cultural como lo fue la esclavitud y la diferencia de clase como producto de la colonización, las aulas de clase no han sido ajenas a la práctica del racismo y la discriminación racial en los espacios educativos.

Siendo el racismo las actitudes negativas o peyorativas que se usan contra un individuo o colectivo, para desmeritar, invisibilizar o erradicar sus valores culturales, políticos, sociales axiológicos y cosmogónicos, como una forma para atacar el diferente y buscar su asimilación a la sociedad mayoritaria, al considerar su pensamiento como peligroso o en algunas ocasiones subversivo para mantener el statu quo, para esto se han usado estrategias que pretende generar la pérdida de identidad cultural, por medio de procesos de discriminación que coacciona el desarrollo de la identidad.

Este fenómeno parte de “relaciones entre sujetos; ello significa [...] tener un color oscuro de piel y unos fenotipos asociados a la raza negra” (Mena, 2011, p.105). dentro de la lógica social es una forma de descalificar al afro, situación que se desarrolla en el marco del contexto histórico de la colonización, donde la forma de legitimar procesos sociales de carácter discriminatorio como la esclavitud, deshumanizando a la persona por tener unos rasgos físicos determinados, y por tal razón pueden ser concebidos como objetos.

En la actualidad la esclavitud se ha prohibido. No obstante, las representaciones sociales producto de esta actividad, todavía permea los procesos identitarios de la sociedad quienes desconocen los aportes a la vida social, cultural y académica al país, por parte de las comunidades afrocolombianas.

En este sentido se pretende estudiar cómo “los actores que se encuentran en posiciones superiores desarrollan una serie de prácticas sociales o, si se prefiere, una praxis racial y una ideología que mantienen las ventajas derivadas de su clasificación racial (Mena, 2011, p.111)” estas representaciones sociales muestran la forma de relacionarse de la comunidad afrocolombiana con la mayoritaria, desde la lógica de la subordinación cultural.

Situación que va en contravía a lo expuesto en la Declaración de los derechos Humanos de 1948 de la ONU en el Art 2¹³, donde se expresa como la discriminación en torno a la raza se consolida en un ataque a los derechos de las personas, puesto que pretenden la interiorización del otro.

Es así como el racismo se constituye como una forma de representar al otro desde la jerarquización de los individuos y las comunidades, teniendo en cuenta el fenotipo racial (color

¹³ “Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”

de piel) y cultural, basándose en la idea de un grupo hegemónico sobre uno subordinado, para esto se resalta un estereotipo de perfección impuesto por el modelo de belleza europeo que viene del proceso de colonización, ideología que se evidencia en prácticas que buscan la disminución o anulación del otro.

Tabla 1 Las categorías del racismo Mena María (2011, p. 21)

Categorías de racismo	
Racismo estructural	Permite que la estructura política, económica y cultural de una sociedad posibilite la permanencia de las personas descendientes de europeos en el dominio de los estratos más altos de dirección de la sociedad
Racismo institucional	Mecanismo de exclusión perfectamente legal, aunque nunca legítimo ni ético.
Racismo de costumbre	Se manifiesta en el ámbito psicosocial de manera sutil, utilizando un lenguaje y unas determinadas prácticas implícitas, que parecen normales, naturales y llenas de sentido común
Racismo de convicción	Crea ideas y teorías sobre lo racial e induce a una valoración política, económica, cultural, social y territorial a su alrededor.

Este abordaje demuestra la invisibilización de los aportes de las comunidades afrocolombianas, entorno a las apuestas educativas y académicas, toda vez que se desconoce el aporte del afro en la sociedad colombiana, situación que se fortalece con la imposición del discurso oficial que legitima la ideología de la sociedad hegemónica, la cual usa la escuela para legitimizar el discurso oficial.

Donde las comunidades afrocolombianas no sólo ven la interiorización de su forma de vivir e interpretar la realidad, junto a la consolidación de representaciones sociales en torno a su papel social el cual es visto de manera peyorativa, y muchas veces se insinúa que es mejor abandonarlos para adoptar el de la sociedad mayoritaria, es así como se evidencia la pérdida sistemática del autorreconocimiento en cuanto a la identidad individual y colectiva del ser afrocolombiano.

2.3.1. Discriminación

La categoría racismo se enmarca en los procesos de discriminación, los cuales se desarrollan como procesos sociales relacionados con los comportamientos que tiene la sociedad frente a la comunidad afrocolombiana, debido a las representaciones sociales que se han desarrollado en torno a este pueblo.

Conceptualizar la discriminación es una tarea compleja a causa de las diversas concepciones teóricas que se han desarrollado entorno a esta categoría, puesto que, según la Real Academia de la Lengua Española, este término significa separar o distinguir. Sin embargo, la investigación social ha desarrollado el estudio de la discriminación desde el enfoque negativo que parte de la interiorización de la persona o de colectivo por motivos de raza, género, cultura, creencias, ideología etc., situación que atenta contra los derechos fundamentales de los individuos, desde esta perspectiva el problema de la discriminación parte de las concepciones del discurso oficial, donde se estereotipa desde prejuicios, estereotipos y estigmas a las poblaciones dependiendo las condiciones culturales, políticas y sociales, que consolidan las interacciones de la población mayoritaria con las comunidades minoritaria.

La discriminación se entiende como:

“una conducta culturalmente fundada, sistemática y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de personas sobre la base de un prejuicio negativo o un estigma relacionado con una desventaja innecesaria, y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales.” (Z. Rodríguez, SF, p.26)

Es así como, la discriminación se consolida como un fenómeno de carácter político, histórico, geográfico y social, que desarrollan las perspectivas de un estudio del discurso desde los prejuicios. Sin embargo, dicha concepción histórica de la discriminación no solo se basa en procesos sociales, pues poseen un carácter político que se ha consolidado en la normativa nacional, el cual permite prácticas institucionales positivas que pretenden restaurar los daños históricos, por el conflicto social que ha padecido una comunidad, desconociendo las realidades fácticas desde la construcción de prebendas normativas.

2.4. Educación afrocolombiana como política pública

Históricamente los pueblos afrocolombianos han sido víctimas de procesos de segregación social, producto de la lógica colonial que pretendía deshumanizar a los otros, desde los modelos esclavistas, donde se subordina la totalidad de la personalidad jurídica de las personas a un simple modelo de propiedad, desarrollando así procesos económicos para la cosificación del individuo, hasta la llegada de modelos basados en la escolarización de la diferencia como lo son:

Asimilacionista	Integracionista	Multiculturalista	Interculturalista
Promueve procesos de identidad nacional, civilización y normalización de los estudiantes por medio de una educación homogénea y masiva que se traduce en una escuela que ofrece cursos de inclusión, adaptación, lengua y cultura predominante.	En la escuela se promueve la integración de aportes culturales a una cultura en común, se favorece una participación equitativa y se promueve la cohabitación entre diferentes grupos culturales aunque se crea en los estudiantes un sentimiento positivo de la unidad nacional.	En la escuela multicultural se promueve tanto el proceso de asimilación como la inclusión en el currículo de contenidos antirracistas, antisexistas, etc. Parte de una reflexión sobre las minorías en las escuelas y una expresión conflictiva de las distancias entre cultura escolar y cultura regional o local.	La noción de interculturalidad, además de expresar la cohesión étnica de un grupo social proporcionando condiciones para el fortalecimiento de la identidad cultural, estimula la adquisición de conocimiento cultural de otros pueblos.

Ilustración 1 Modelos de escolarización para tramitar la diferencia cultural. (Castillo y Guido, 2015, p. 27).

Estos enfoques de escolarización se desarrollan desde la perspectiva de modelo de Estado del gobierno en turno, los cuales como afirman Castillo y Guido (2015)

son ajenos al debate político sobre la educación. En ese sentido, si bien se ha avanzado en la idea de conceptualizar algunos asuntos pedagógicos y curriculares, los grandes problemas que subyacen a la interculturalidad, como es el caso de la xenofobia, el racismo y la discriminación lingüística, no han sido encarados de forma estructural (p. 32).

Dicha situación nace de la mirada etnocentrista de la problemática del otro, donde se presume la superioridad de la clase dominante, sobre los grupos étnicos en este caso los afrocolombianos, problemática que aunada a un sistema descontextualizado a las necesidades de los individuos y los colectivos han producido, un rechazo a la escuela tradicional y una lucha por un sistema educativo intercultural.

Es así como en la década de los 70 del siglo XX, junto a las luchas de los pueblos indígenas en Colombia, se generaron procesos de sociales que produjeron una mesa de diálogo con el gobierno nacional, en pro de un sistema educativo que reconociera al otro desde la diferencia

y cómo esto permite un autorreconocimiento, es así como nace la política pública de etnoeducación, como reconocimiento a las culturas ancestrales, las cosmovisiones, y la autonomía de los pueblos.

2.4.1. Normativa sobre la educación afrocolombiana

Desde la constitución política de Colombia se han desarrollado alternativas para la protección de la diversidad cultural y étnica, como lo demuestra el art. 7¹⁴, reconociendo estas comunidades como patrimonio de la nación, en cuanto su diversidad étnica y cultural, generando una apertura normativa para la autodeterminación en los espacios territoriales, en aspectos políticos, económicos y educativos, para esto se desarrolló la siguiente normativa:

- Ley 115 de 1994

Denominada Ley General De Educación se constituye como el marco normativo general del servicio educativo público, el cual cumple una función de carácter social al interior de las comunidades, aunado al plan sectorial 2016 – 2020 hacia una ciudad educadora, el cual propende por ejecutar estrategias educativas en beneficio de las poblaciones vulnerables, con la intención de diluir la brecha social, la inequidad y la discriminación.

Es así como el Ministerio de Educación Nacional ha desarrollado la política de Etnoeducación, la cual propende por el desarrollo de estrategias educativas que promuevan la pervivencia de los grupos étnicos, para el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, en el contexto de las necesidades de los grupos étnicos¹⁵.

El marco normativo nacional trabaja por construir alternativas educativas, que tengan como eje principal la autodeterminación comunitaria, donde el Estado dinamiza las

¹⁴ El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana

¹⁵ Comunidades Indígenas, Afrocolombianas y ROM

necesidades de los pueblos con la intención de que no se genere un etnocidio, para esto se han creado los Planes Etnoeducativos Comunitario, donde se articulan las políticas educativas nacionales con las expectativas de los pueblos, “garantiza la pertinencia de la educación y la permanencia cultural de los grupos étnicos en el contexto diverso de la nación” (MEN, 2010).

El art. 55 de la Ley General De Educación, define la etnoeducación como:

la educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

Este artículo pretende generar procesos de autonomía en la esfera educativa para los pueblos, generando actividades de integración cultural donde la educación es base para educar tanto en la cultura propia como en la nacional.

Artículo 56 Fines y principios de la etnoeducación¹⁶, a pesar de estar concebido por los pueblos indígenas, estos fines permiten la construcción de identidad cultural y el enfoque de la lengua propia de algunos pueblos afrocolombianos, que todavía tienen su lengua como los palenqueros y raizales.

¹⁶ La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente ley y tendrá en cuenta, además, los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculos, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

Artículo 58. formación de educadores para grupos étnicos¹⁷, desarrolla la formación de los docentes generando una especialidad, por licenciaturas en formación propia, reconociendo la etnoeducación estrategia de formación en espacios de educación superior.

- Decreto 804 de 1995.

Este decreto reglamenta la ley 115 de 1994, el cual establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que fundamenta los principios de la dignidad humana, reconociendo la condición constitucional de país pluriétnico y multicultural, para esto se realiza una articulación de los procesos educativos nacionales, con los de la educación propia contenidos en la etnoeducación.

Es así como, esta ley reglamenta cómo los grupos étnicos hacen parte del servicio público de educación, y se sustenta en los principios de la cooperación colectiva, donde se integra la epistemología propia como la occidental, de esta forma generar procesos de pervivencia de las comunidades.

- Decreto 1122 de 1998

Por el cual se regula la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación del país, comprende un compendio curricular de temas y actividades relacionados con la cultura afrocolombiana, resaltando los aportes históricos y culturales de estas comunidades junto a su aporte en la construcción de nación, desde la metodología de la multiculturalidad en el que hacer educativo.

- Directiva Ministerial No. 011 de 2004

¹⁷ El Estado promoverá y fomentará la formación de educadores en el dominio de las culturas y lenguas de los grupos étnicos, así como programas sociales de difusión de estas.

Prestación del servicio educativo en entidades territoriales que atienden población afrocolombiana y raizal, en esta directiva se desarrolla como se debe atender el servicio educativo a las poblaciones afrocolombianas tanto en el territorio propio como en las escuelas públicas y privadas del escenario nacional.

Entregando recursos del Sistema General de Participaciones, para la administración de espacios educativos que presten servicios a esta comunidad, en el caso de los espacios territoriales propios se encarga a los consejos comunitarios afrocolombianos del manejo de los procesos educativos en el enfoque local, en cuanto otras entidades territoriales se normativizan y se protocoliza la implementación obligatoria de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

2.5.Etnoeducación afrocolombiana.

La etnoeducación nace como una apuesta educativa y política de los grupos étnicos desde 1969 a 1980, tomando fuerza en los grupos afrocolombianos durante la década de los 80. Sin embargo, es pertinente comprender que su concepción como política posee una construcción comunitaria, que parte de los intereses de los pueblos afrocolombianos, y una facción discursiva por parte del gobierno, la primera basada en las prácticas, lenguajes, epistemologías y cosmovisiones de las comunidades, que se representan en su oralidad y que hoy en día empiezan a sistematizarse, de esta forma el sistema educativo asume un papel emancipador, liberador y descolonizador del pensamiento.

Una propuesta revolucionaria que pretende resituar a la persona afrodescendiente en un lugar político, social, cultural y económico de dignidad de acuerdo con sus cosmogonías, formas de relacionarse y de estar el universo. La etnoeducación afrocolombiana pretende la liberación y descolonización del sujeto afro ante los más de 500 años de opresión, esclavización y explotación (Meneses, 2016. p52).

La segunda, como una propuesta denominada revolución educativa, donde se propone una educación incluyente, resaltando el papel histórico de las comunidades afrocolombianas, con la intencionalidad de evitar las prácticas de discriminación racial, colocando de manera discursiva en el entorno educativo la problemática de lo étnico y racial.

Esto se logra con la consolidación del Estado social de derecho en la constitución política de 1991, donde se empieza hablar del estado pluriétnico y multicultural, una idea innovadora en el escenario normativo colombiano, puesto que se reconoce a los grupos étnicos en un Estado que se había empeñado en invisibilizarlos, con años de integracionismo cultural y desconocimiento de sus aportes sociales a la sociedad, pues una “cultura común no puede consistir nunca en la extensión a todos de lo que una minoría piensa y cree” (Apple, 1996, p. 38).

Es así como la etnoeducación es el desarrollo de múltiples luchas de reivindicación social, económica, política, histórica de los grupos étnicos, donde se pretende analizar las políticas y discursos educativos que surgen sobre la epistemología tradicional, entregándoles significaciones, contextos y validez dentro del ámbito educativo nacional, luchando contra el modelo educativo de la escuela civilizadora, la cual se sustenta en las representaciones sociales de inferioridad y subalternización.

2.6. De la retórica política a la escuela¹⁸.

El marco normativo nacional e institucional se encuentra permeado por diversos discursos de carácter oficial que propenden por una visión de país, es así como en el caso de la cuestión afrocolombiana se han desarrollado apuestas por una educación inclusiva, lo que ha implicado una apuesta por reivindicar los derechos culturales y colectivos de estas comunidades.

¹⁸ Esta es una discusión apropiada de las tensiones y contradicciones que presenta la política, en la institución y en particular en el objeto de estudio.

El hecho de intentar romper y atravesar las fronteras entre la exclusión de los proyectos participativos en lo educativo para las poblaciones afrocolombianas, ya es un logro que avanza en el marco de las reivindicaciones de equidad e inclusión. Proponer modelos educativos incluyentes con ejes centrales en la cultura y la identidad es abrir espacios formativos de la pluralidad de lo afrocolombiano. (Mosquera y otros, 2007, p.75)

Lo anterior, ha sido producto de las múltiples luchas de estos pueblos por su reconocimiento como personas que aportan al desarrollo político y cultural de Colombia; para lograr el objetivo de la representación y pertinencia de la educación para las comunidades afrocolombianas, el Estado ha consolidado dos estrategias una de carácter territorial haciendo referencia a los asentamientos de estas comunidades, y otro de carácter urbano.

la primera hace referencia a lo expuesto por la Ley General De Educación y el decreto 804 de 1995, el cual basa el desarrollo educativo de los pueblos afrocolombianos en torno a la etnoeducación, la cual establece

Establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que fundamenta los principios de la dignidad humana, reconociendo la condición constitucional de país pluriétnico y multicultural, para esto se realiza una articulación de los procesos educativos nacionales (Decreto 804 de 1995 art.1).

Es de esta forma, que la política pública pretende reconocer la pertinencia educativa desde la posición de sincretismo de saberes y conocimientos entre los propios y los occidentales, lo que eventualmente procura la mera cohabitación de las epistemologías de varios grupos étnicos, sin contemplar una real visión del otro, puesto que se reconocen desde la postura de obligatoriedad del currículo oficial permeados por estándares, lineamientos y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), los cuales se consolidan como base de las estrategias de enseñanza aprendizaje, como se evidencia en la aplicación de las pruebas de Estado agenciadas por el

ICFES, en las cuales no se genera la integración de los saberes y conocimientos tradicionales de los pueblos afrocolombianos.

Es de este modo que el discurso oficial de inclusión es concebido como la cohabitación de culturas en un mismo espacio, desde una propuesta que pretende acabar con el analfabetismo y ampliar los índices de cobertura. Sin embargo, estos espacios educativos han sido asumidos por las comunidades como plataformas políticas, que van más lejos de los presupuestos de las políticas públicas que los reglamentan¹⁹, puesto que se consolidan como espacios de encuentro de saberes, donde lo propio toma relevancia para la explicación de lo externo, como una apuesta de descolonización del pensamiento que fortalezca las relaciones de la comunidad con el territorio.

No obstante, esta apuesta de las comunidades se encuentra en tensión con el discurso oficial, puesto que las creencias de los pueblos sobre la educación como escenario de acción política, se encuentra eclipsada por las dinámicas de evaluación del Estado, que como se mencionó previamente da relevancia en el ámbito evaluativo a los saberes occidentales, hecho que se convierte en discriminación epistemológica, puesto que la educación que se convalida a nivel estatal es la occidental.

Por otra parte, la política pública sobre la educación de la población afrocolombiana en los entornos urbanos, se desarrolla en relación a la Catedra de Estudios Afrocolombianos, la cual se encuentra normativizada por el Decreto 1122 de 1998, la cual desarrolla un contenido curricular que según esta norma busca “resaltar los aportes históricos y culturales de las

¹⁹ Por medio de los Consejos Comunitarios Afrocolombianos, se ha asumido la política pública de etnoeducación como una propuesta política que trasciende la alfabetización, pues se asumen los espacios educativos como entornos para la enseñanza de los saberes, conocimientos ancestrales, como un método de luchas que permite la pervivencia de su legado histórico, cultural y político.

comunidades afrocolombianas junto a su aporte en la construcción de nación, desde la metodología de la multiculturalidad en el que hacer educativo”.

Es de este modo que se pretende realizar una reivindicación de la nacionalidad colombiana desde la historia afro, partiendo de la apertura a esta cultura en el contexto educativo; Lo que no implica darle relevancia a la epistemología de estos pueblos, ni la modificación de las formas de enseñanza aprendizaje para los estudiantes de estas comunidades en las escuelas urbanas, donde se ubican como una minoría frente a los mestizos u otras etnias.

Puesto que su objetivo es el reconocimiento del afro como parte de la identidad nacional y la aceptación de la comunidad mayoritaria, lo que implicaba modificar mentalidades sobre el rol social del afrocolombiano en los entornos educativos y culturales, modificando el paradigma de estudio que se había gestado durante décadas sobre el estudio para los negros al estudio sobre la cuestión afro, hecho que modifico las relaciones de discriminación sobre los que se cimenta el reconocimiento de la historia de este pueblo, que ha sido categorizada como incivilizada, atrasada y sin relevancia entre otros apelativos que construían la enseñanza de lo “negro”.

De esta forma surgen iniciativas como la CEA propuesta por la alcaldía de Bogotá durante la administración de Gustavo Petro, donde su aplicabilidad se le otorgo gran relevancia con la capacitación de docentes y la creación de la maleta didáctica, elementos que pretendieron un cambio descolonizador del conocimiento. No obstante, en los últimos años la catedra se ha convertido en un requerimiento administrativo institucional, en la cual solo se ejecutan talleres que en ocasiones concluyen con la folclorización de la comunidad afrocolombiana, con la sobre explotación de la creencia popular de su gran habilidad para la danza, el canto y el deporte, desconociendo sus aportes científicos a la medicina, la agricultura entre otros.

2.6.1. El discurso de las políticas públicas de educación afrocolombiana en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED.

Esta institución durante años ha sido receptora de gran cantidad de estudiantes afrocolombianos, que han llegado producto de diversos factores sociales, económicos y culturales, constituyéndose en uno de los colegios con la mayor cantidad de estudiantes de esta población en el distrito capital, pero la forma en que ha permeado esta realidad sobre el discurso institucional, se ha enfocado en la Catedra Manuelista, una iniciativa de los docentes del área de Ética y Valores por construir una propuesta curricular basada en la diversidad cultural de la institución.

Dicha propuesta pretendió acabar con la problemática de la discriminación y el racismo dentro y fuera de las aulas de clase, generando espacios de reconocimiento del otro desde la sana convivencia, con objetivos curriculares como, “comprender la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano desde el reconocimiento a la diferencia étnica” (Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, 2019, p.1).

De esta forma se desarrolla un currículo basado en la multiculturalidad donde se reconoce al otro sin observar su realidad fáctica, tema que se desarrollara más a delante.

III. DISEÑO METODOLÓGICO

La presente investigación se desarrolla para comprender qué significa ser afrocolombiano en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, desde las representaciones sociales que tienen los diferentes miembros de la comunidad (estudiantes y docentes), además de indagar como estas son vistas por los estudiantes de la comunidad afrocolombiana, junto al estudio de las políticas y discursos institucionales que también son objetivo de esta investigación

Esta investigación sobre educación que en palabras de Restrepo (1996) pretende indagar “sobre procesos relacionados con [las representaciones sociales sobre la comunidad afrocolombiana] que se generan [dentro] y fuera del aula; [sin enfocarse exclusivamente] en los procesos de práctica pedagógica, o los relacionados con la enseñanza aprendizaje” (p. 32). Es así como se busca comprender que ideas, ideologías y creencias se han tejido alrededor de la comunidad afrocolombiana y como esto permea la forma en que se desarrolla esta comunidad, al interior de la institución, teniendo en cuenta su incidencia en el análisis de fenómenos sociales que ocurren en la escuela.

De esta forma, se toman elementos del interaccionismo simbólico, puesto que la intención de la investigación es analizar las políticas y discursos de las representaciones de los individuos, desde el ¿por qué? actúan y creen de la forma en que lo hacen, dándole sentido a la realidad desde las significaciones que le dan a las interacciones sociales dentro de una comunidad, para así comprender los contextos donde se desenvuelven los estudiantes afrocolombianos en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, haciendo de esta forma el estudio del fenómeno social desde la construcción simbólica y la interacción.

Diversos autores han construido estudios desde la integración social como Blumer, Berger y Luckmann entre otros, los cuales la interpretan como un elemento fundamental dentro de las investigaciones sociológicas, “ya que sus elementos y principios han estado presentes en las teorías sobre la acción social, los sistemas sociales y culturales”, teniendo en cuenta que la interacción social es base del desarrollo humano, puesto que fundamentan las concepciones morales, legales, axiológicas de la comunidad donde se desarrollen.

3.1. Tipo de investigación

El desarrollo de la presente investigación se realiza desde el estudio de las representaciones sociales que se basan en el paradigma cualitativo, desde el enfoque hermenéutico, el cual se desarrolla desde “la diversidad y en los aspectos significantes de la actividad representativa” (Araya, 2002, p. 47). Analizando las relaciones sociohistóricas y culturales, donde la definición del objeto es instituyente más que instituido; es por esta razón que se pretende realizar un estudio de las intersubjetividades de los sujetos investigados

“[tratando] de desenmascarar la ideología y la experiencia del presente, y en consecuencia tiende a lograr una conciencia emancipadora, para lo cual sustenta que el conocimiento es una vía de liberación del [ser humano]. Entiende a la investigación no como descripción e interpretación, sino en su carácter emancipatorio y transformador” (González M, 2003, p.133).

El paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico se caracteriza por tener una mirada global, dialógica y horizontal de la realidad social, donde se concibe a los sujetos como creadores de conocimientos y saberes intersubjetivos, que permiten comprender las dinámicas propias de una comunidad determinada, dando prioridad a las experiencias y representaciones

sociales que producen los individuos y los colectivos de un grupo social, y el significado que estas producen en la forma del pensamiento y las creencias de una comunidad.

La investigación cualitativa es una investigación “desde dentro” que supone una preponderancia de lo individual y subjetivo. Su concepción de la realidad social entra en la perspectiva humanística. Es una investigación interpretativa, referida al individuo, a lo particular (Bisquerra, 1989, p.23).

La presente investigación se realiza en torno a las representaciones sociales de los estudiantes y docentes de el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán sobre la afrocolombianidad, para esto se hace necesario que el investigador y el investigado tengan una familiaridad sobre contexto del objeto de estudio, puesto que no se busca realizar una investigación que diferencia al investigado del investigador, sino que por el contrario se consolide una red de conocimiento bidireccional.

Situación que se logra al determinar que el investigador es docente del área de ciencias sociales de la institución, donde ha reconocido de primera mano la problemática expresada previamente, cuya intención es analizar cómo las diversas políticas y discursos han impactado sobre la construcción del papel social de la comunidad afrocolombiana al interior de la institución.

Es decir, las metodologías cualitativas no son subjetivas ni objetivas, sino interpretativas, incluye la observación y el análisis de la información en ámbitos naturales para explorar los fenómenos, comprender los problemas y responder las preguntas. El objetivo de la investigación cualitativa es explicar, predecir, describir o explorar el “porqué” o la naturaleza de los vínculos entre la información no estructurada. (Álvarez y Jurgenson, 2003, p.134).

3.2.La hermenéutica.

El desarrollo de la hermenéutica dentro del método de investigación cualitativo tiene como objetivo, interpretar y comprender, la motivación de las formas de actuar del ser humano, toda vez que su interpretación es la base de los análisis investigativos.

Para esto se parte de la comprensión de la realidad desde la subjetividad del sujeto la cual se es permeada por su contexto (histórico, geográfico, cultural, educativo, etc.), es de esta forma que, desde el análisis de las representaciones sociales de la comunidad afrocolombiana, se procura poner de manifiesto los discursos que circulan en la escuela, para darle un significado a los hechos que acontecen en torno a una problemática social.

Para comprender los discursos que emanan de las representaciones sociales es necesario pensar, ¿Qué significa entender lo que alguien dice?, para esto realiza un estudio de la metáfora del conducto del lenguaje.

“Implica que las palabras o frases cortas representan objetos y eventos, que la experiencia se vierte en palabras, que para entenderlas se desempaca el contenido de sus formas, y que este significado se puede empacar en el lenguaje que evite la indicialidad (Packer, 1985, p.95)”

Para esto se debe realizar una interpretación de los contextos que permiten los diálogos, interpretando los silencios y las palabras ocultas, para lo que Wilhem Dilthey (1986) describió cómo reconstruir la forma de vida compartida, es así como “la hermenéutica es la metodología de la comprensión de expresiones documentales” (p.54).

Teniendo en cuenta el papel que juegan los discursos al momento de comprender la realidad, desde la interpretación del lenguaje verbal y no verbal que expresan los investigados, por medio de las herramientas usadas para el levantamiento de la información.

Donde se realiza un estudio del lenguaje desde los textos y los discursos para comprender el impacto que tiene en la sociedad, dicho análisis es esencialmente histórico, teniendo en cuenta que “la experiencia vivida es siempre temporal, moldeado por un contexto del pasado y un horizonte del futuro” (Packer, 1985, p.104). Comprendiendo que la experiencia en este sentido es la que constituye las formas de comprensión de la realidad, siendo la experiencia un prerrequisito para dar unidad de sentido a la investigación, permitiendo el redescubrimiento del yo y el tú desde la comprensión e interpretación de un problema social.

3.3.Representaciones Sociales.

Investigar que significa ser afrocolombiano en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, se desarrolla desde la metodología de las representaciones sociales de los miembros de la comunidad educativa, sobre los afrocolombianos, teniendo en cuenta el impacto que estas tienen sobre las formas de comprender la realidad, partiendo de múltiples visiones de para luego integrarlas en la comprensión del fenómeno social.

Esta metodología como construcción histórica pretende reconstruir la memoria colectiva de los saberes y conocimientos de grupos determinados, los cuales tienen un rasgo identitario común, que les permite desarrollar prácticas e ideologías que los demás grupos pueden caracterizar. Esto quiere decir, que es un estudio que busca recrear las identidades, pensamientos y creencias de un grupo determinado, teniendo en cuenta como los otros inciden en su construcción, junto con su aporte a la estructura social de la comunidad.

Lo anterior, permite generar el debate sobre cuáles son las representaciones sociales sobre los afrocolombianos en el entorno escolar, teniendo en cuenta las individualidades que emergen de las percepciones que se desarrollan sobre esta comunidad, las cuales surgen del estudio de los individuos en un tiempo, espacio y coyuntura determinada. No obstante, estas

representaciones no pretenden producir generalidades sobre la identidad de un colectivo, sino identificar las características axiológicas y deontológicas que permiten construir las representaciones.

El concepto de las representaciones sociales según Moscovici “indica un conocimiento específico, es parte del sentido común, guía la comunicación y manipulación del contexto social. Es una actividad de construcción y reconstrucción permanente. Es decir, existe un valor asignado a un objeto o fenómeno” (Moscovici, 1979, p.79). En otras palabras, las representaciones sociales se entienden como una forma social de comprender la realidad, desde el análisis de un fenómeno cultural, político o económico que afecte a una comunidad.

Las características del hecho estudiado por una representación social parten del análisis del

estudio de la sociedad en todas sus expresiones dinámicas. Se enfoca en la naturaleza del pensamiento y en las formas como las personas cambian la sociedad, y en este intercambio constante entre los mecanismos subjetivos y el mundo social se logra la comunicación intersubjetiva (Vergara, 2008, p.58).

Para el caso de la presente investigación se quiere a través del estudio de la política y los discursos establecer como las personas (docentes y estudiante) piensan y expresan sus sentires de las representaciones de la afrocolombianidad

Las representaciones sociales tienen como objetivo comprender las formas en que el individuo y el colectivo comprenden su realidad y la vida cotidiana, en palabras de Jodelet (1984) “representar es hacer un equivalente, pero no en el sentido de una equivalencia fotográfica, sino que, un objeto se representa cuando está mediado por una figura. Y es solo en esta condición que emerge la representación y el contenido correspondiente (p.11)”.

Es en este sentido, que se entiende las representaciones sociales como “una construcción sociocultural cuyos contenidos son influidos por procesos emergentes en la sociedad, influyendo a su vez la realidad, y se refieren a imágenes y modelos que explican algún fenómeno relevante para un grupo social determinado (Gallardo y otros, 2006, p.115)”.

Para el presente trabajo se realizará un análisis de las ideas, sentidos y acciones desarrolladas por maestros y estudiantes sobre la afrocolombianidad, desde las representaciones sociales de estos, comprendiendo como estas imágenes y modelos son construcciones intersubjetivas que encasillan a esta población en un rol social determinado, teniendo en cuenta el análisis de los productos discursivos y políticas escolares que son parte del día a día de esta comunidad.

Para comprender esta realidad se usarán las tres características del estudio sobre representaciones sociales expuestas por Jodelet, (1997), las cuales son:

- Realizar un estudio de la ontología y deontología del pensamiento colectivo, y como estos se constituyen en requisitos de la identidad social. (los conocimientos del grupo).
- Adoptar elementos de la vida cotidiana para categorizar la realidad.
- Definir las características de una comunidad desde la Inter subjetivación de su pensamiento desde los procesos de objetivación y anclaje.

Es de este modo, que el presente trabajo entenderá las representaciones sociales como el conjunto de creencias, ideologías, imágenes, símbolos, etc., que tienen docentes y estudiantes del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán sobre los afrocolombianos de la comunidad educativa, comprendiendo así las representaciones que emanan de la cultura dominante y de ellos mismos, en torno al discurso y la normativa vigente sobre su papel en la escuela y cómo esto afecta su realidad social, donde la “representación social [se convierte en una] forma de

conocimiento socialmente elaborado y compartido, que tiene un objetivo práctico y concurrente a la construcción de una realidad común de un conjunto social” (Jodelet, 1984, p.36), con el fin de entregar significados a la realidad, desde las prácticas sociales y colectivas que se desarrollan alrededor del sujeto de investigación.

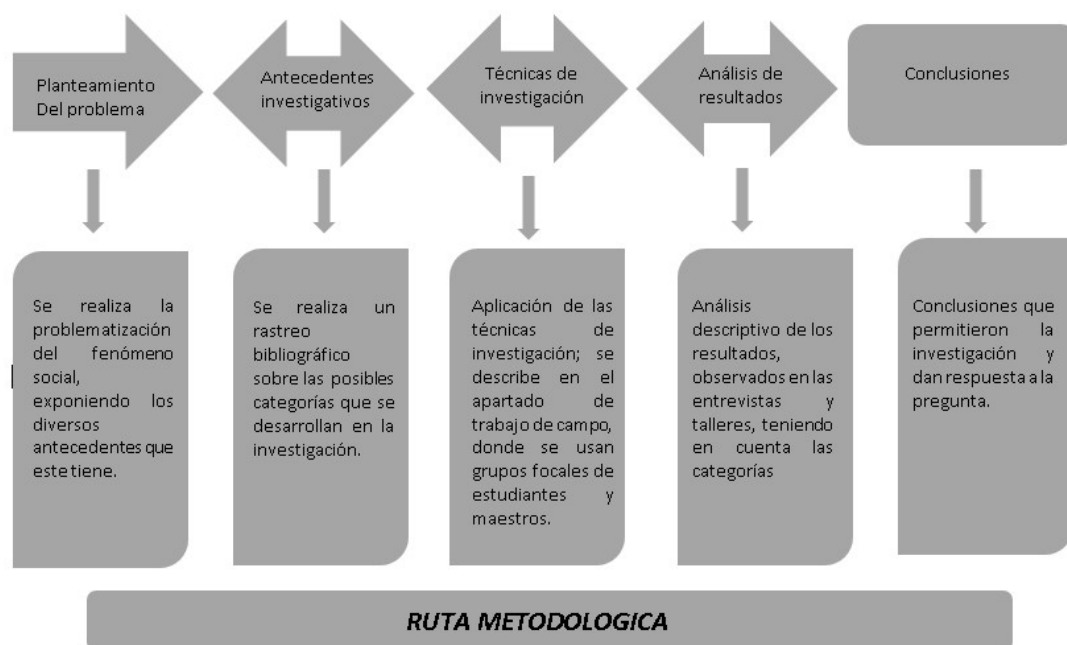
Como se mencionó anteriormente, esta investigación se desarrolla con un carácter hermenéutico, desde el paradigma cualitativo, donde el estudio se centra en las voces de los otros,

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, (Lutz, 2010, p.20)

En el caso de esta investigación, es importante analizar las ideas que estudiantes y maestros tienen sobre la afrocolombianidad, enlazándola a los sentidos y asociaciones culturales; hacer este proceso cognoscitivo es intentar mostrar las diferentes articulaciones que comprenden una representación de acuerdo con la propuesta de Bernal (2010, p12).

3.4.Ruta metodológica

Ilustración 2 Momentos de la investigación, creación propia



La presente investigación se fundamenta en cinco momentos los cuales son:

Planteamiento del problema: Como docente de la institución objeto de investigación durante 5 años, evidenciaba una problemática con la llegada de la comunidad afrocolombiana a la institución, la cual se constituía en población flotante por diversas causas tanto institucionales como sociales, dicho fenómeno social cada vez se hacía más evidente con la disminución de la matrícula de esta población, lo que llevo a problematizar ¿Qué implica ser afrocolombiano desde el análisis de las políticas y los discursos en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED? .

Antecedentes investigativos: Se realiza un análisis bibliográfico sobre las posibles categorías de estudio que se usan en la investigación como afrocolombianidad en la escuela,

interculturalidad y diferencia cultural en la escuela, esto se realizó por medio del estudio de materiales de repositorios institucionales, revistas indexadas y textos de bibliotecas.

Técnicas de investigación: con la aplicación de entrevistas y talleres en grupos focales se realiza el levantamiento de la información, para esto se realizaron dos talleres a estudiantes, una entrevista a un grupo focal de docentes y otra a un grupo focal de estudiantes.

- El primer taller se desarrolló en el marco de la Catedra de Estudios Afrocolombianos, donde los estudiantes de bachillerato realizaron una actividad de representaciones sociales, teniendo en cuenta sus percepciones, ideas y creencias, discutieron sobre ¿Quiénes son los afrocolombianos y como viven su día a día en el entorno escolar? La guía se encuentra en el Anexo 4.
- El segundo taller se aplicó al grupo focal de 601 sede A jornada mañana, donde se pensó cómo vive la población afrocolombiana dentro y fuera del colegio. Anexo 3.
- Entrevista a docentes, en una jornada pedagógica realizada en la institución se les solicito a un grupo focal de docentes de diferentes áreas, participar en una entrevista sobre cómo es ser afrocolombiano en el colegio. Anexo 1.
- Entrevistas sobre relatos de vida de estudiantes, con un grupo focal de estudiantes afrocolombianos, quienes hablaron sobre su vida en la escuela y la enseñanza de los conocimientos propios. Anexo 2.

Análisis de resultados: Se triangulo la información desde el uso de las matrices que se presentan más adelante, las cuales responden a los objetivos específicos y las preguntas orientadoras, a la luz del análisis crítico del discurso y el trabajo hermenéutico.

3.5. Recopilación teórica documental.

En esta etapa de la investigación se realiza un abordaje teórico documental, desde diferentes autores que permitieron la construcción del estado de la cuestión y el marco teórico, para esto se realizó un muestreo bibliográfico de las tres grandes categorías teóricas sobre las que gira este trabajo, 1. Diversidad y diferencia en la escuela, 2. Interculturalidad 3. Racismo en la escuela, donde se realizó una precisión conceptual de la terminología y las temáticas que se abordaron en este trabajo.

Para realizar este estudio, se analizaron libros teóricos, tesis de doctorado, maestría y pregrado, artículos en revistas indexadas, que permitieron dilucidar a groso modo como es visto el afrocolombiano en la estructura social de Colombia.

3.5.1. Trabajo de campo o recolección de información.

En esta etapa de la investigación se realizan diferentes acercamientos a la comunidad de el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán, con la intención de recopilar las representaciones sociales que tiene la comunidad educativa (docentes y estudiantes) sobre la afrocolombianidad, enfocándose en los discursos y políticas que emanan de las dinámicas de la cotidianidad.

Para la elaboración de esta etapa, se realizó una serie de entrevistas que se explicarán más adelante, donde estudiantes y maestros ponen de manifiesto las creencias que tienen sobre el papel social de los afrocolombianos, por otra parte, a la población afrocolombiana se le pregunta cómo se ve en la escuela y cómo se relaciona con los otros en su interacción diaria, estas entrevistas se hacen por medio de relatos de vida y experiencias en el aula.

3.5.2. Técnicas de recolección.

Las Representaciones Sociales parten del análisis discursivo, por tal razón el uso de técnicas como la entrevista abierta junto a cuestionarios, se constituyen en técnicas importantes para el desarrollo de esta investigación.

-Fuentes Primarias; son las que se desarrollan directamente con el sujeto de estudio, los docentes y estudiantes del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, que evidencien el impacto en las políticas, y los discursos que afectan el ser afrocolombiano en la institución.

-Fuentes secundarias: Son las fuentes que se generan por medio del análisis documental teórico, que se desarrolla desde el estudio de autores que desarrollen las categorías de análisis previamente mencionadas.

El análisis de la Representaciones Sociales privilegia el estudio de los discursos y, por tanto, la entrevista abierta junto con el cuestionario se convierte en las técnicas que mayormente se utilizan.

3.5.3. La entrevista en profundidad

Es una técnica que pretende la interacción del investigador con las personas que darán información sobre el tema, estos encuentros tienen como intención reconocer las perspectivas que tienen los informantes sobre la vida, las experiencias y situaciones que tiene relación con las representaciones de los afrocolombianos en el entorno escolar urbano, dándole relevancia a su propia voz, con esta técnica, es el investigador quien se constituye en el instrumento, no del guion. Pues este “rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas” (Taylor y Bodgan, 1992, p. 97).

Si bien es importante estudiar las características biológicas, económicas, políticas y sociales de los informantes, cobra mayor relevancia el análisis del lenguaje no verbal que se presenta durante la entrevista, toda vez que son estas las que presentan con naturalidad las opiniones de los individuos.

La entrevista se realiza en torno a tres niveles:

El primer nivel según (Araya, 2002) es el nivel del contrato comunicativo el cual trabaja el carácter paradójico de este instrumento, donde se pretende la naturalidad del entrevistado en torno a su pensamiento, evitando la interferencia del entrevistador sobre el discurso, es en este sentido donde el contrato comunicativo cobra relevancia al establecer las disposiciones sobre el uso de la información, sometiendo la entrevista a las reglas de la pertinencia y la renegociación de las reglas implícitas y explícitas, sin pretender que los participantes conozcan explícitamente el objetivo de la investigación evitando una posible manipulación de la información.

Un segundo nivel que es la interacción verbal, parte de la aceptación de las reglas de la entrevista, donde se pretende como mínimo un guion que permita reconocer las temáticas a desarrollar, este no limita a la entrevista a una elaboración procesual sino un marco de referencia temática para realizar la entrevista, sin convertirla en una lista de trabajo.

Un último nivel el universo social de referencia, no pretende desarrollar la situación social de la persona entrevistada, sino desarrollar una relación sobre las representaciones sociales, permitiendo comprender el contexto social del entrevistado a la luz de la temática investigada.

3.5.4. El cuestionario

Pretende dar respuesta a una serie de tópicos, la cual se desarrolla desde el uso de preguntas cerradas o abiertas, las primeras limitan las respuestas al presentar una gama ligada de las mismas por parte del investigador, evitando la hiper subjetivación de la temática. Por otro lado, las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta. (Hernández, 1998), estas evitan que se inhiba la expresión permitiendo un desarrollo libre de la temática, siendo la forma pertinente para un estudio de RS, puesto que permite el desarrollo de las intersubjetividades del encuestador y el encuestado.

3.5.5. Relatos de vida.

La historia de vida desde el paradigma hermenéutico consiste en la transcripción de las entrevistas realizados a los estudiantes y docentes del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, la cual pretende acercarse a las representaciones sociales de los afrocolombianos, comprendiendo las realidades que se expresan en torno a los sentimientos y percepciones de los entrevistados, sobre elementos propios del tema investigado, “cuyo objeto principal es el análisis y transcripción que el investigador realiza a raíz de los relatos de una persona sobre su vida o momentos concretos de la misma” (Martín, 1995 p. 43).

Para esto se hace un análisis contextual de los relatos expresados por los entrevistados, en dos espacios de encuentro en los cuales se habló de su vida y el tránsito entre otros ambientes educativos y el actual, teniendo en cuenta las emociones que se muestran al revivir las circunstancias con las que se desarrollan la entrevista, comprendiendo los diálogos que se entretajan entre investigador e investigado, comprendiendo los pensamientos e intencionalidad del último, sin que esto implique la subjetivación de sus palabras por parte del investigador, donde su función es transcribir la información para luego ordenarla y categorizarla.

En los Relatos de vida “la voz del informante tiene un papel fundamental no sólo como informante, sino como punto de contraste de los diferentes momentos y formas de decir” (Goodson, 2004; p. 23), lo que pretende es reconstruir hechos exactos de la vida de una persona, comprendiendo la subjetivación que este da, permitiendo poner en manifiesto las lógicas del hecho entorno a la comprensión de la realidad.

Objetivos de los relatos de vida

- Recolectar la mayor cantidad de información biográfica del sujeto teniendo en cuenta el hecho histórico en concreto.
- Comprender la realidad desde los cambios, dudas y ambigüedades
- Comprender la intencionalidad del sujeto con su historia.
- Comprender la lógica de la historia a la luz de las categorías.

3.6. Análisis crítico del discurso desde las representaciones sociales.

Desde las representaciones sociales se realiza un Análisis Crítico del Discurso (ACD) teniendo en cuenta la perspectiva de Van Dijk, la cual es entendida como

“un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político” (1999 p. 23).

Es en este sentido que esta perspectiva de análisis discursivo presenta una alternativa investigativa, que propende por desarrollar teoría desde la descolonización del pensamiento, con la intencionalidad de poner de manifiesto problemas sociales, que se desarrollan en la dicotomía del abuso del poder y la desigualdad, que se evidencian por medio de la reproducción del discurso, comprendiendo cómo la sociedad accede a este y lo legitima.

Estas herramientas presentan una alternativa para la comprensión de los mecanismos de poder, y cómo proliferan en el discurso oficial permitiendo la dominación cultural; pero al mismo tiempo se estudian las formas de resistencia que genera el dominado contra el dominador, como una alternativa a la injusticia y la búsqueda de justicia social que se desarrolle desde la equidad.

Para desarrollar esta perspectiva, es necesario reconocer el papel del investigador, en cuanto al asumir posturas políticas sobre las situaciones discursivas que se desarrollan en la indagación, comprendiendo la procedencia de este desde la lógica del grupo social que lo emite, relacionando los discursos opresores y emancipadores, que se consolidan en los mecanismos de dominación y discriminación.

Es de esta forma que desde la perspectiva de Van Dijk se considera que las representaciones sociales son la base de las creencias socialmente compartidas, que configuran una visión de la realidad sobre la concepción

“de lo bueno o lo malo, lo correcto o lo incorrecto, y actúan conforme a esos principios. Además, la ideología puede incidir en lo que se acepta como verdadero o falso, particularmente cuando tales creencias son relevantes para el grupo” (1990, p. 99).

Es de esta forma que se realiza un ACD desde las creencias que surgen de las representaciones sociales sobre las comunidades afrocolombianas del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, para comprender la lógica discursiva que surgen del trabajo de indagación y como estas configuran las creencias de docentes y estudiantes sobre la afrocolombianidad.

Para analizar como la actividad discursiva permiten la constitución y sometimiento de las relaciones de poder, es en este sentido que la presente investigación que se enmarca en una

práctica discursiva social, se han configurado tres niveles de abstracción para el estudio del uso del lenguaje, entorno a l discurso.

- *Concreto*: hace referencia a la situación social en donde el discurso ocurre, como lo son las representaciones que surgen de las interacciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.
- *Institucional*: hace referencia a las estructuras que se generan al interior de la institución educativa y que se fundamentan en torno al discurso oficial como el currículo.
- *Nivel amplio*: el cual desarrolla el entramado de las estructuras políticas, económicas y sociales, estableciendo relaciones entre el discurso y la política en el campo ideológico, analizando como las practicas cotidianas producen y sostienen las relaciones de dominación.

Para esto se asume la tesis de Fairclough, donde el poder de un grupo social se basa en gran medida, en el establecimiento de una hegemonía cultural, lo que supone la regulación del discurso de dominación en la vida social, de esta forma se produce una jerarquización en los discursos, a los cuales los individuos acuden para actuar en la vida social, los cuales se basan en el presupuesto del sentido común, de esta forma los sujetos se apropian y reproducen acciones, representaciones, comportamientos que fundamentan las base de la estructura social de los grupos dominantes.

3.7. Análisis de la información.

Esta es la etapa final de la investigación, donde se triangulan representaciones sociales, con los discursos, las normativa y teoría, con el objetivo de comprender que significa ser

afrocolombiano del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, teniendo en cuenta las dinámicas propias de la institución y los flujos poblacionales que sobre ellas recaen.

3.7.1. Matriz de confrontación de categorías.

Categoría			
Fragmento de la entrevista	Comentarios	Referente teórico que sustente la categoría	Categorías emergentes

Tabla 2 Matriz de cuatro entradas.

Esta matriz presenta cuatro entradas, la primera es el título de la categorías (diferencia, interculturalidad, racismo, junto a las emergentes) donde se delimitan los temas que ingresaran, unificando frases, vocabularios y palabras que los entrevistados presentan sobre el tema, agrupando los criterios de análisis que se dieron en la entrevista). Al respecto Taylor y Bogdan (1987, p.164) expresan:

[El investigador] identifica temas diferentes, buscando semejanzas subyacentes que pueda existir entre ellos. Cuando se pueden relacionar los temas de esa manera, hay que buscar una palabra o frase que transmita información similar.

- Categoría: hace referencia a la delimitación teórica que va a desarrollar la matriz.
- Fragmento de entrevista: Temas, frases, vocabulario que el investigador considera clave para el análisis.
- Comentarios: Donde el investigador pone los primeros indicios sobre la investigación.

Referentes teóricos que sustenten la categoría: hacen referencia a los autores que explican la categoría, y como ha sido abordado por ellos para el desarrollo de la investigación.

Categorías emergentes: Nuevas categorías que surgen conforme a los resultados de la investigación.

Categoría		
Fragmento de entrevista, cuestionario	Sub categorías emergentes	Discurso
		Resistencia a:

Tabla 3 Matriz de tres entradas

Al igual que la matriz anterior, la categoría, el fragmento de la entrevista y los comentarios poseen las mismas características de la tabla 1. Sin embargo, la entrada de subcategorías emergentes hace referencia a temas comunes que pueden surgir a través del análisis de los materiales producidos durante los talleres y entrevistas.

Categoría		
Política		
Discurso oficial	Fenómeno social al cual responde	Coyuntura que generó la política

Tabla 4 Análisis de la política pública

Esta matriz realiza categorización de la política pública desde un enfoque social, donde se analiza el discurso y las coyunturas que la produjo, para así comprender la realidad que desembocó la intervención del Estado en una problemática de carácter social

3.7.2. Criterios de análisis del discurso

Desde la perspectiva teórica de Van Dijk, para el desarrollo de una investigación es necesario desarrollar una serie de pasos para generar el análisis deseado, comprendiendo la interacción de las relaciones de poder que se caracterizan por la subordinación y el abuso del poder, estos son:

- Para iniciar, se debe realizar una indagación a profundidad de las situaciones que evidencien el abuso de poder (discriminación, injusticia), con la intención de identificar los que se desarrollan de forma constante, evidenciando como estos reproducen la desigualdad, entre las relaciones de diversos grupos sociales.
- Centralizar la búsqueda a actividades discursivas que desarrollen el análisis de actividades colectivas y no personales, sin que esto signifique el desconocer la voz de los individuos, desde la interacción del discurso con el del grupo no de forma aislada, teniendo en cuenta que la perspectiva teórica de Van Dijk pretende desarrollar un análisis del abuso del poder, desde la subordinación de un grupo por otro.
- Analizar los hechos que en el paso anterior se identificaron desde una óptica que evidencien los ejercicios de poder, con base al sometimiento de un grupo hegemónico sobre uno debilitado culturalmente, situaciones que evidencien su discordancia con los derechos humanos de equidad social y dignidad humana.
- Desde el análisis crítico del discurso, se desarrolla un estudio de los procesos de resistencia que produce mancomunadamente los grupos subordinados. Visibilizando las actividades que desarrollan los miembros de un grupo específico, entorno a los discursos de abuso del poder.

IV. HALLAZGOS

El desarrollo de esta investigación pretende reconocer las representaciones sociales de lo implica ser afrocolombiano en cuanto las políticas y los discursos, desde temáticas como diferencia, interculturalidad y racismo, las cuales presentan un alto grado de subjetividad de los sujetos investigados, puesto que implica poner de manifiesto las concepciones de los diversos actores institucionales, teniendo en cuenta sus creencias, estereotipos, experiencias y trayectorias, de esta forma el presente capítulo expone los hallazgos de la investigación, los cuales surgen de la aplicación de entrevistas y talleres realizados en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED.

Para esto se recurre al Análisis Crítico del Discurso para observar las relaciones interpersonales de las comunidades, reconociendo las características del contexto y las relaciones que se producen al interior de las comunidades, como lo son las percepciones sobre la escuela, caracterizando los discursos personales, institucionales y estructurales que generan los docentes y estudiantes sobre la cuestión afrocolombiana en el escenario educativo.

4.1. Relatos de vida de los estudiantes afrocolombianos.

Los relatos de vida pretenden establecer las representaciones sociales desde sus propias expresiones y vivencias, es así como los estudiantes afrocolombianos hablaron de cómo era su vida antes de su llegada a la ciudad, para esto se desarrolló la siguiente pregunta ¿cómo era vivir y estudiar en su territorio?

Cuando vine del Chocó teníamos algo de costumbres, como los concursos de afro, no me acuerdo bien la fecha creo que era en marzo, todas las negras nos soltábamos el cabello y andamos con el afro, hacíamos concurso a quien se le veía mejor, y obviamente yo ganaba todos, eso no se me olvida.

Cosas como barequear que era ir a los ríos echar tierra en la tamba y comenzar a darles círculos, al hacer esto salía oro o plata, hacer esto con mi abuela me encantaba. Por qué ó sea ella me enseñó mucho mi mamá también sobre sembrar, porque mi familia cultivaba banano o guineo. (Entrevista 2019, Estudiante 4)

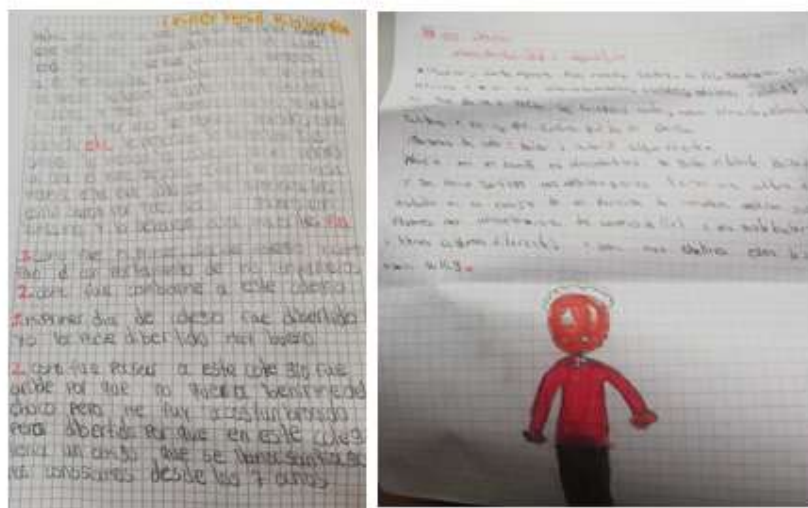


Ilustración 3 Taller de representaciones sociales grado 601

Junto a lo anterior, un fragmento de un cuento creado por un estudiante afrocolombiano en el taller de representaciones sociales

Había una vez un niño que llegó de Chocó se llamaba Iban, era un niño afrocolombiano que se fue a vivir a Bogotá, le gustaba recochar, bailar y hacer agricultura con su familia, cuando llegó a Bogotá, la gente no le gustaba jugar y bailar, por eso extrañaba a su abuela, tíos y amigos que se quedaron en Chocó (2020, Estudiante grado 601)

El grupo focal de entrevistas se realizó en dos encuentros con 5 estudiantes que se reconocen como afrocolombianos de los grados 10 y 11 de la sede A jornada mañana de la institución (anexo 2), junto a talleres aplicados a los estudiantes de grado 6 y 7 con un total de participantes de 48 estudiantes (anexo 3)., evidenciando que en su mayoría los estudiantes

afrocolombianos reconocen un vínculo con las expresiones culturales y familiares del territorio, las cuales presenta a la familia como eje cohesionador de la cultura, donde crecer implica relacionarse con su entorno, teniendo en cuenta la relevancia de los saberes ancestrales, ligados al juego, la filiación y en algunos casos la relación con el trabajo en la extracción minera y la agricultura como fuente de sustento, además de convertirse en un elemento de referencia cultural de lo que es ser afro en Colombia.

Analizando las entrevistas magnetofónicas los estudiantes demuestran gran cantidad de expresiones tanto orales como gestuales, que manifiestan su emoción al hablar de sus territorios, contando historias sobre sus antiguos colegios y como era su educación en estos, realizando expresiones como:

El colegio agropecuario le enseña la agricultura, el cuidado de los animales, a los cursos de sexto en adelante se le da un día a la semana para que vayan a ver a los animales, a mirar lo que es la agricultura; cuando yo llegue acá a usted le dan como más clases y usted siente que le está quedando grande, entonces allá no es como las clases si no como la agricultura. (Entrevista 2019, Estudiante 2)

Una educación diferente pensada en las relaciones del individuo con el contexto y el territorio, la práctica en terreno de los saberes para capacitar al estudiante a suplir las necesidades económicas y culturales de la comunidad, desde la comprensión del entorno con las formas de producción propias (minería y la agricultura) y el desarrollo de sus costumbres.

Cuando llegamos a Bogotá mis papas no sabían dónde íbamos a vivir, una prima nos dejó quedarnos en un colchón viejo, tenía muchas pulgas y me picaron toda, cuando empezaron a trabajar nos fuimos a vivir a una pieza, arriba en el tanque y me pusieron a estudiar en este colegio, donde tuve que repetir el año 2 veces, no entendía lo que me explicaban,

“profe aprender en el Chocó es diferente más feliz”. (Taller de representaciones sociales, 2019, grado 1101)

Por otra parte, al analizar los procesos de desterritorialización producto de los movimientos migratorios se evidencia, el papel que juega el territorio y la escuela urbana en los procesos de construcción de identidad tanto individuales como colectivos, puesto que los estudiantes desarrollan actitudes tendientes a cumplir con los estereotipos que se les ha impuesto, al sumergirse en prácticas educativas como dejar de lado el aprendizaje práctico en contexto con la realidad social, económica y cultural de la comunidad a un sistema de educación teórico.

El apego que tienen los estudiantes a sus territorios a causa de las relaciones con su familia y cultura se contrasta con la forma en que llegan a la escuela urbana, lo cual les implica una inmersión a una dinámica que pone a prueba su propia identidad al poner en tensión la diferencia y su relación con el otro, como lo dice la estudiante 3 al responder la pregunta ¿Como fue llegar a estudiar en Bogotá?,

Cuando yo llegué no me aceptaron por mi color de piel, es algo que se debe mejorar en todo, en el Chocó conocíamos la discriminación, pero no la vivíamos, allá por ejemplo tu podías ir a estudiar, y nadie te decía tu por ser blanco no puedes jugar o juntarte con ellos, ¡eran todos iguales! (Entrevista 2019, Estudiante 3)

De acuerdo con lo anterior, se empieza a vislumbrar un discurso de los estudiantes afrocolombianos sobre su llegada a la ciudad, y las problemáticas que han tenido que vivir en torno al racismo y la aceptación, puesto que en palabras de Skliar (2008) “Las diferencias siempre están en relación y allí no es posible determinar quién es diferente”(p.51), como se evidenció anteriormente en la llegada de los estudiantes afrocolombianos a la escuela urbana, la diferencia se convierte en un fenómeno de exclusión, donde los grupos sociales discriminan

al diferente con la intención de adaptar su identidad e integrarla en un entorno donde son una minoría numérica.

Para los estudiantes la discriminación es como *“si usted no encaja aquí debe hacerse aparte, porque si usted no encaja tiene que encajar con los demás y no es así, pues cada uno tiene su esencia, cada uno tiene su forma de actuar de brillar (Entrevista 2019, estudiante 2)”*, lo que implica una adaptación al entorno desde la tolerancia donde el relacionamiento con el otro se desarrolla desde una postura de superioridad ideológica y cultural, que no permite el enriquecimiento cultural y el conocimiento de la otredad.

Por otra parte, emerge una nueva realidad en torno al ser afrocolombiano ya no desde la desterritorialización y reasentamiento, sino desde la comunidad urbanizada, pues los sujetos se desprenden de la relación con el territorio y con otras personas de sus comunidades, como lo expresa la estudiante 1 ante la pregunta *¿Se considera afrocolombiana? “Yo me considero afrocolombiana, a pesar de que no he vivido en el Chocó sino en Medellín y Bogotá, no sé convivir con la gente negra de mi color casi no me gusta, pero me considero afro”* (Entrevista 2019), lo que implica pensar como se ha desarrollado la diáspora afro en las últimas décadas en Colombia, enmarcada en el cambio de lo urbano y lo rural, teniendo en cuenta que

el punto de sutura entre, de un lado, los discursos y políticas que intentan interpelar, hablar por o sumir en una particular locación social a los sujetos y, del otro, los procesos que producen subjetividades, que constituyen a los sujetos que se identifican o no con esas locaciones (Restrepo, 1999, pp. 57-58)

Estas nuevas realidades generan diversas relaciones entre el entorno social urbano y la identidad del afrocolombiano, las cuales se basa en los procesos integracionistas de las comunidades donde se relacionan la identidad con el factor de la raza y el desconocimiento de sus costumbres.

4.2. Acciones de la comunidad para la integración a las dinámicas escolares.

El Colegio El paraíso de Manuela Beltrán IED ha desarrollado estrategias de integración curricular de las cátedras obligatorias que se proponen desde la normativa nacional sobre educación vigente (Cátedra de Estudios Afrocolombianos, Paz y Derechos humanos) en los lineamientos institucionales de la Cátedra Manuelista, la cual compila los propósitos de las áreas de Educación Religiosa, Ética y Valores, enfocándose en una visión de reconocimiento del otro, partiendo de un enfoque etnocentrista que sólo pretende conocer su realidad, desde lo que culturalmente se considera representativo de la comunidad afrocolombiana como lo es su folclore y el deporte.

Esta visión de educación para la diferencia se distancia de los propósitos de la interculturalidad, al no contemplar la comprensión y el desarrollo de sinergias culturales, epistemológicas e identitarias con la otredad, como lo evidencia los objetivos de la malla “comprender la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato, el respeto por mí mismo y por los demás, practicándolos en mi contexto cercano desde el reconocimiento a la diferencia étnica” (Malla curricular Cátedra Manuelista, 2019) .

Dicho enfoque educativo parte de la visión multicultural, que se fundamente en prácticas aisladas que pretenden reconocer otras formas de enseñar, pero que solo se centra en la intencionalidad educativa del maestro que orienta el espacio, como lo muestra la docente 3

incluir población afro dentro de mi grupo de estudiantes es un enriquecimiento desde la parte cultural, ya que con ellos podemos ver literatura específica desde el punto de vista de su cultura, formando como bien se ha dicho en un proceso de enriquecimiento desde

su punto de vista cultural, a lo que usualmente leemos y las prácticas normales en el área de Humanidades (Entrevista 2020, docente 3)

En este sentido, las practicas son propuestas particulares de los docentes, que se usan como metodología de enseñanza, que permite el comprender al otro desde su existencia, mas no de forma holística lo que implicaría el reconocimiento de su legado histórico y cultural, es así como las practicas institucionales pretenden el reconocimiento de las culturas desde el enfoque educativo del multiculturalismo donde en palabras de Fleuri (2006) “(aunque la mayoría hayan sido superficiales y folclóricos) las practicas se basaban en la filosofía de que la elevación de la autoestima de los niños aumentaría su rendimiento y la adaptación al contexto escolar”(p.35)

Junto a esto, cobra relevancia las representaciones de los docentes sobre los estudiantes afrocolombianos, los cuales los dividen en dos grupos, los que nacieron en Bogotá y los que vienen de otras partes del país, haciendo énfasis en los problemas de aprendizaje que presentan conforme al sistema de educación tradicional de la escuela urbana, como lo muestra la respuesta de los Docentes 1 y 4 a la pregunta ¿Qué implica desde su experiencia docente la educación afrocolombiana?

Un común denominador es que los chicos afro no son muy buenos en matemáticas, no es generalizado porque tengo chicos que son muy pilos, pero se da que esos chicos que son muy pilos, o sea nacieron en Bogotá tiene un proceso educativo aquí en Bogotá, y cuando los chicos vienen de pronto de otras regiones digamos el Choco, Cali, el Pacífico en general, vienen con ciertas dificultades en los procesos matemáticos; Como docente también reconozco que en mis prácticas no diferencié este tipo de diferencias culturales, específicamente con los chicos afro, de alguna manera la práctica educativa se enfoca a todos los chicos. (Entrevista 2020, docente 1)

Desde mi practica llevo 17 años como docente en colegios distritales y siempre he tenido en diferentes cursos estudiantes afro, estudiantes que recién llegan a la ciudad y otros que llevan ya un tiempo aquí, y he visto que los estudiantes que nacieron acá tienen una gran diferencia en su desempeño académico, esto puede ser porque son culturalmente diferentes, pues hay algunos que traen sus costumbres de provincia muy marcadas mientras que otros ya no (Entrevista 2020, docente 4)

Lo que evidencia el desconocimiento de otras forma de aprendizaje, como es el caso de los estudiantes afrocolombianos en sus territorios, toda vez que la hiper especialización de la enseñanza teórica en las aulas urbanas subordina otras formas de aprender, en procesos de discriminación epistemológica en palabras de Walter Mignolo (2003) “El prejuicio que asume la superioridad de ciertos conocimientos sobre otros es un escollo que ha de superarse desde ambas perspectivas del espectro: por quienes trabajan en las oficinas del saber superior y por quienes trabajan en las oficinas del saber subalterno”(p.15).

Esta perspectiva del conocimiento eurocéntrico pretende centrar y convalidar la epistemología occidental, desde la visión de folclorizar los conocimientos y saberes ancestrales de las otras culturas, que no reproduce el discurso de la clase dominante, como en el caso de los saberes afrocolombianos que desde múltiples perspectivas que generan proceso de resistencia ante la dominación, la exclusión y la discriminación como lo evidencia la respuesta del docente 5 y 4 a la pregunta anterior

pues hasta este momento ni había pensado si se debía hacer algún tipo de diferenciación entre la población afro aquí en Bogotá, por mi parte de ciencias lo que se busca es desarrollar ciertas habilidades que pienso que cualquier persona independiente sus creencias, cultura, rasgos físicos, etc. deben tener.

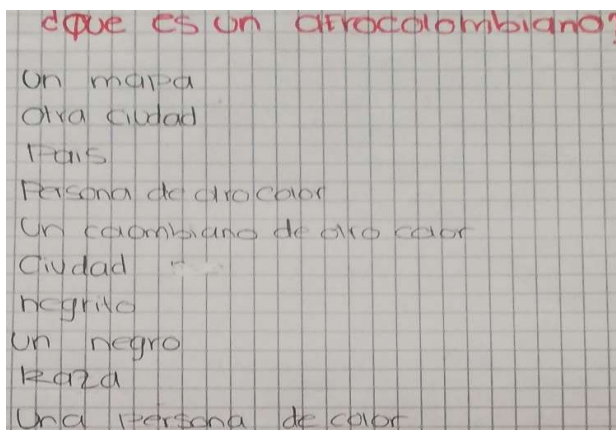
en ese orden de ideas y desde mi práctica docente se inculca que cada estudiante pueda desarrollar estos conceptos, esas habilidades. esas competencias básicas que deben tener (Entrevista 2020, docente 5)

bueno a lo largo, de mi trabajo diario no realizó ninguna adecuación ni académica, pedagógica o curricular, ni física en el salón, la verdad hago la clase exactamente igual para todos los estudiantes, a menos de que haya situaciones especiales como, por ejemplo: que llegue un muchacho afro y tenga algunas dificultades o necesidades educativas especiales aisladas del resto, trato de hacer lo mismo que hago con todos los estudiantes. (Entrevista 2020, docente 4)

Comprender las formas de integración de la comunidad afrocolombiana al ambiente educativo, todavía se muestra incipiente al pretender que solo la Catedra Manuelista trabaje la cuestión étnica y afrocolombiana en la institución, toda vez que no se realizan estrategias para el desarrollo de una educación basada en el reconocimiento a la diferencia, y solo se reconozcan los saberes occidentales como los únicos adecuados para ser enseñados en la escuela.

4.3. Las representaciones desde los textos, las acciones pedagógicas y los sentidos cotidianos que tiene la afrocolombianidad en la dinámica vital de los miembros de la comunidad educativa.

Hablar de afrocolombianidad en el contexto cotidiano de la comunidad educativa, es trabajar desde un enfoque integracionista, que inconscientemente se basa en el desconocimiento y los esquemas culturales de discriminación,



teniendo en cuenta que el tema no se abarca de forma suficiente que permita reconocer la problemática.

Ilustración 4 Taller de representaciones sociales grado 601

En el caso de las representaciones sociales de los estudiantes del grupo focal de grado sexto de la institución educativa se evidencia que desconocen el término afrocolombiano, como lo muestra la ilustración 4, toda vez que en el desarrollo de la actividad referencia el término como un mapa, otra ciudad, los mayas, indígenas y otras referencias, hasta que un estudiante de esta comunidad le explica que él es un afrocolombiano porque “es negrito” (Taller de representaciones sociales, 2019, grado 601).

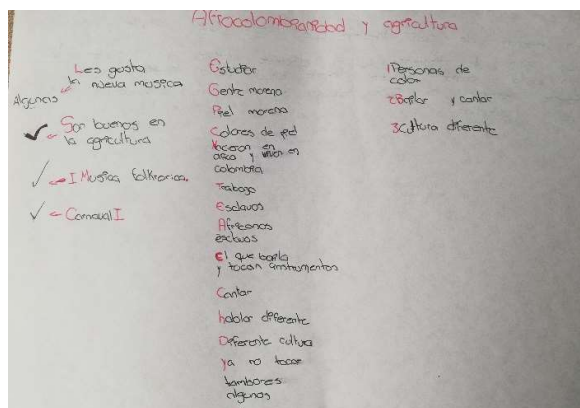


Ilustración 5 Como actúa un afrocolombiano, estudiante de grado 601

Con esta explicación los estudiantes empezaron a decir cómo actúa un afrocolombiano, en este sentido expresan la relación de la comunidad con la agricultura, y como un compañero del curso que vive en Potosí les ha enseñado a cultivar en la casa, realizando una exaltación a las habilidades

al clasificar el entorno educativo de acuerdo un determinismo geográfico²⁰ como lo expresa la docente 5

“es evidente que los chicos que han vivido siempre en la ciudad de Bogotá están como más adecuados al proceso pedagógico, que los chicos que de pronto siguen su proceso académico de Chocó a la ciudad, entonces lo veo más desde ese proceso de enriquecimiento tanto cultural como de lenguaje para los chicos, aprendiendo nuevas formas de ver el mundo, más amplia no solo la de los pueblos” (Entrevista 2020, docente 5) hay cualidades digamos en sus personalidades como la alegría y la euforia o la manera de hablar que de cierta manera los hacen diferentes, sino que los hacen en el buen sentido especiales, para participar en los eventos extraescolares (Entrevista 2020, docente 1).

Percepción que no es exclusiva de los docentes, puesto que los estudiantes también expresan la supuesta problemática en el aprendizaje de los afrocolombianos,

La mayoría de las personas que pertenecen a esta comunidad en el colegio son de bajos recursos y no siempre son los que tienen un alto desempeño escolar, pero estos siempre se mantienen positivos y alegres esta comunidad es muy bonita. (Taller de representaciones, 2019, grado 8).

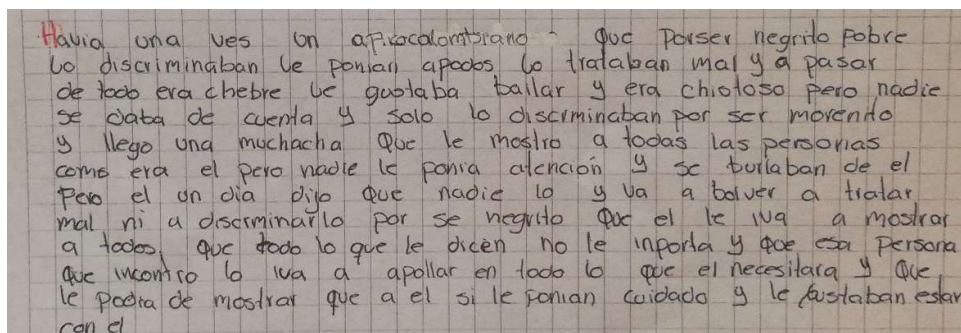
El sabor de mis compañeros es mucho, les gusta bailar y jugar futbol como a máquina, no estudian porque ellos creen que los van a patrocinar para irse del país, además les gusta viajar mucho de Bogotá al Chocó. (Taller de representaciones, 2019, grado 10).

²⁰ Es una perspectiva social que clasifica las dinámicas culturales, sociales, políticas y económicas de una población, dependiendo el espacio geográfico que habitan.

Yo tengo amigos normales y negritos me gusta jugar mucho con ellos en el colegio y el barrio, pero cuando nos ponen trabajos ellos no los hacen y quedo sola, por eso no me gusta trabajar con ellos, ellos son chéveres. (Taller de representaciones, 2019, grado 7)

Esta representación de fracaso académico de los estudiantes afrocolombianos ha permeado la continuidad y permanencia de esta población en el colegio, como lo demuestran los porcentajes del SIMAT que se mostraron previamente, puesto que el porcentaje de reprobación escolar de esta comunidad es un 40% más alto según los datos del consolidado de comisión de evaluación y promoción 2019 del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán.

Por otra parte, la adaptación de esta comunidad al entorno escolar y a las costumbres de la ciudad evidencian procesos de discriminación, que han sido invisibilizados por la tradición y una visión de que estos actos son normales, en entornos hostiles como las periferias urbanas, donde el sobrenombre es un fenómeno social de racismo y discriminación, además de contrastar con la visión de pobreza con la que catalogan a esta comunidad.



Había una vez un afrocolombiano - que por ser negro pobre
 lo discriminaban le ponían apodos, lo trataban mal y a pesar
 de todo era chévere le gustaba bailar y era chistoso pero nadie
 se daba cuenta y solo lo discriminaban por ser moreno
 y llegó una muchacha que le mostró a todas las personas
 como era el pero nadie le ponía atención y se burlaban de él
 Pero un día dijo que nadie lo va a volver a tratar
 mal ni a discriminarlo por ser negro que él le iba a mostrar
 a todos que todo lo que le dicen no le importa y que esa persona
 que encontró lo iba a apoyar en todo lo que él necesitara y que
 le podía de mostrar que a él si le ponían cuidado y le gustaban estar
 con él

Ilustración 7, representaciones afrocolombianas estudiante 601

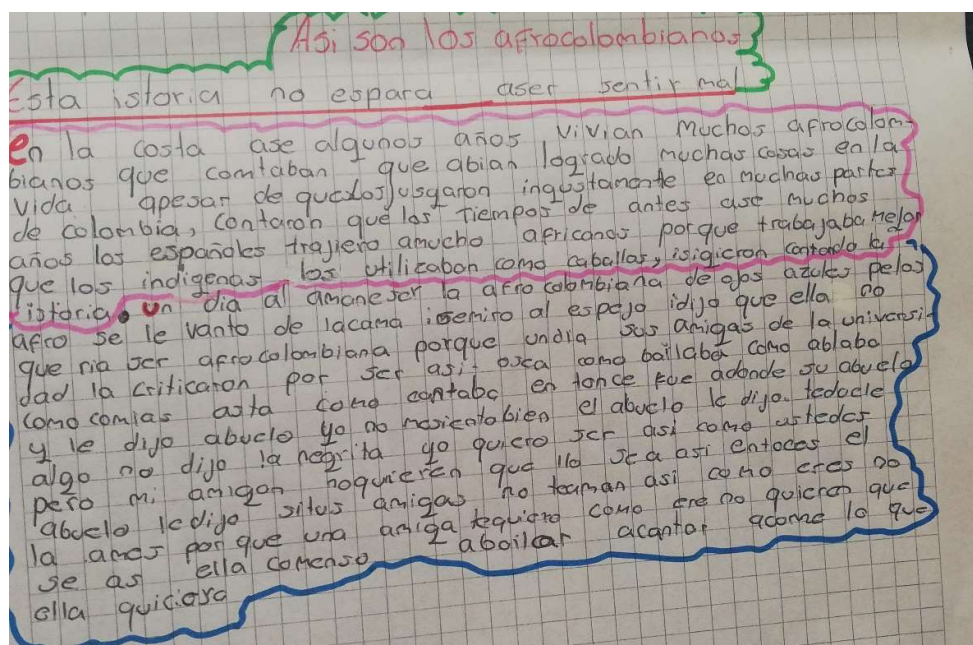
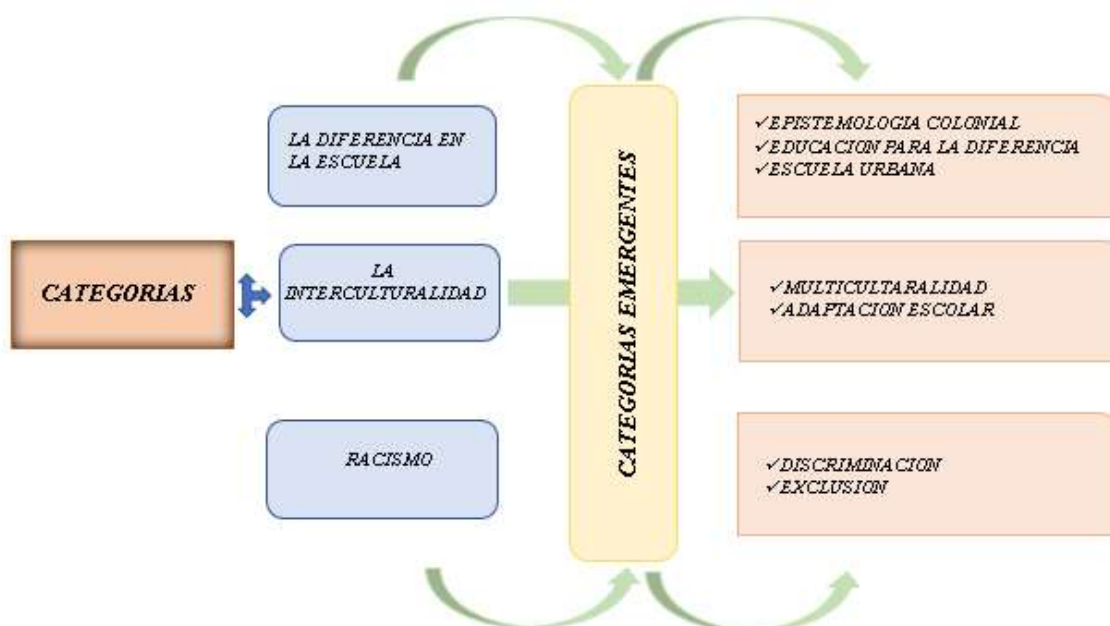


Ilustración 8 Representaciones afrocolombianas, estudiante 602

Dos textos dos visiones de mundo distintas, pero la misma idea del trato con la comunidad afrocolombiana de discriminación simbólica, física y moral, que evidencian una situación de mejoría en cuanto la aceptación de la problemática y del otro, pero que exige un cambio en la dinámica social y la aceptación, esto no implica que sea la escuela el único referente de esta situación, puesto que el racismo se constituye como una realidad estructural de las representaciones sociales sobre las comunidades afrocolombianas, las cuales se desprenden de ideas e ideologías de la colonia que generan la creencia de inferioridad, como forma de control social.

V. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

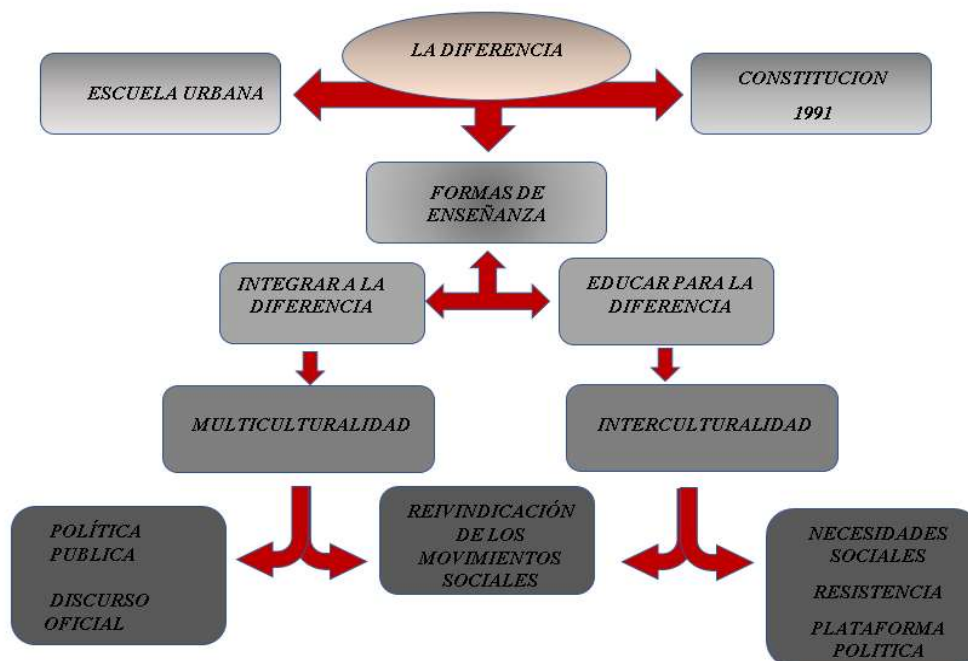
Tabla 5 Categorías, creación propia.



Este capítulo analiza los resultados obtenidos en el desarrollo de la investigación, los cuales surgieron en torno a las representaciones sociales sobre los afrocolombianos en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, comprendiendo las realidades sociales, culturales y académicas de esta comunidad en la escuela urbana. Para esto la investigación ha recogido las voces de diversos actores de la institución educativa docentes y estudiantes, como una forma de comprender las representaciones de la comunidad, teniendo en cuenta las categorías del referente teórico y las categorías emergentes que surgieron con los relatos.

5.1.Educación para la diferencia

Tabla 6 la diferencia, creación propia.



Los otros en la escuela urbana son producto de diferentes dinámicas sociales, como las migraciones masivas de diversas comunidades en el territorio nacional, quienes han tenido que radicarse en las ciudades donde son considerados como extraños; las comunidades afrocolombianas no han sido ajenas a esta realidad, generando que sus vidas se desarrollen en entornos sociales que pretenden su adaptación a visiones de mundo y discursos homogéneos, que buscan imponer un solo pensamiento.

Sin embargo, esta visión de mundo ha producido discursos de resistencia a la imposición de la hegemonía cultural, el cual pretende dar voz a la pluralidad desde la representación del otro, Guido (2010) lo desarrolla desde la visión de un “nuevo imaginario cultural que busca rescatar las huellas perdidas, los rostros y las voces que perturban una historia única [...]

Recuperar la presencia ineludible de lo que aparecía reprimido subordinado y olvidado en el imaginario simbólico Nacional” (p. 52).

Este nuevo escenario discursivo ha permeado las políticas y prácticas que se desarrollan en torno a la educación, donde se ha propendido por incluir al otro, desde la constitución, políticas públicas como la etnoeducación, la Catedra de Estudios Afrocolombianos entre otras. Sin embargo, su aplicación en el escenario de las practicas educativas se ha quedado rezagada, ante la realidad de discriminación y exclusión que nacen de las relaciones sociales que surgen entre las comunidades, junto a los referentes educativos que se constituyen en ejes centrales del ejercicio de enseñanza aprendizaje en la escuela, donde se estandariza el aprendizaje y se considera el saber del otro como exótico hasta llegar a su “folclorización y señalamiento de la diferencia” (Guido, 2010, p. 66) como lo expresan la docente 4 *“por sus raíces son muy dados por la danza, son dados también por el deporte, digamos que en su estética obedece a prácticas culturales especialmente el manejo de los peinados son totalmente diversos”*(Entrevista, 2020).

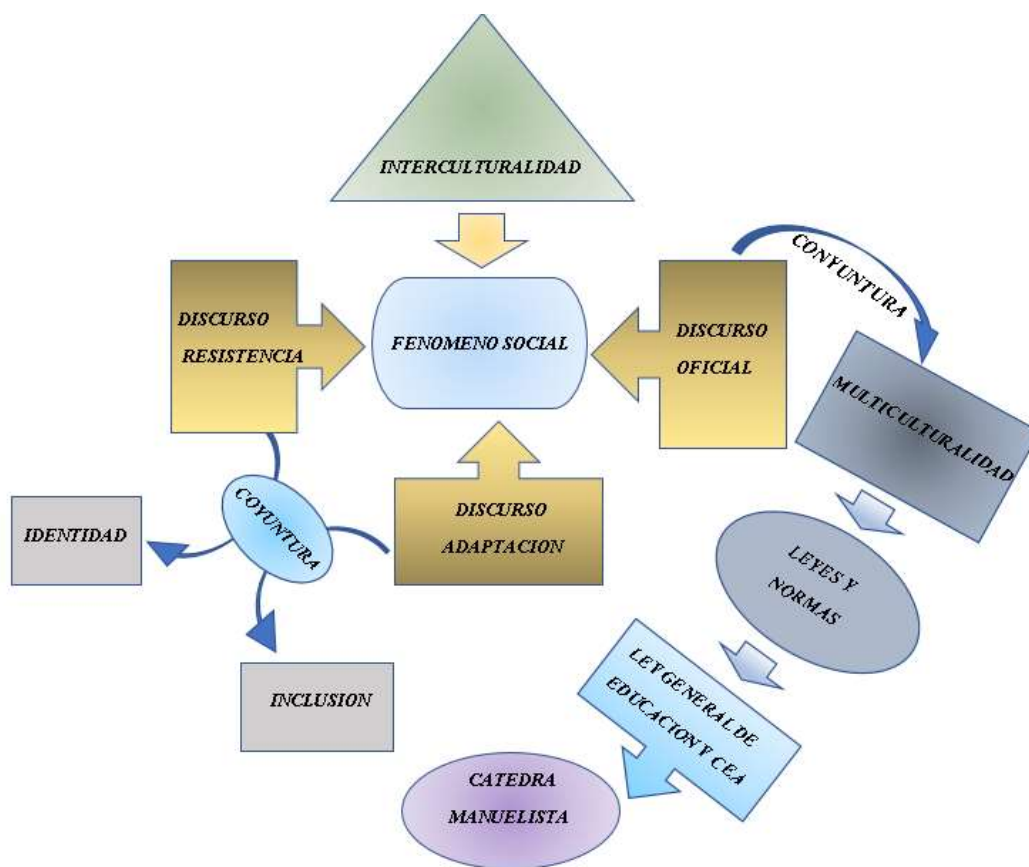
El reconocimiento del otro parte de la exotización de sus creencias y la estereotipación de su rol social, reduciendo su identidad a actividades que la población mayoritaria considera acordes a las características culturales y sociales de las comunidades, desde esta perspectiva el ingreso del otro al territorio educativo se ve enmarcada, en la explotación de su identidad bajo la visión folclórica.

Los estudiantes afrocolombianos del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán se ven abocados a valoraciones sobre sus potencialidades en el ámbito educativo, como lo expresa la docente 1 *“creo que lo más bonito de los chicos afro es que se nota el orgullo por sus raíces culturales en el momento de los bailes, la música y expresiones artísticas, ellos sacan ese orgullo de su cultura, pues cuentan lo que hacen de una manera muy agradable y bonita”* (Entrevista 2020,).

Lo anterior, evidencia una forma de representar a la comunidad afrocolombiana, desde la forma como los docentes comprenden su identidad en el escenario educativo, teniendo en cuenta la cultura del otro como sujeto de interés y curiosidad, cuyos saberes carecen de legitimidad epistemológica por lo que fácilmente pueden ser considerados como exóticos, hecho que pone en discusión la pertinencia de las formas de enseñar a estas comunidades como se mostrara más adelante.

5.1.1. La Catedra Manuelista una propuesta desde la multiculturalidad²¹.

Tabla 7 La interculturalidad, creación propia.



En el marco de las políticas públicas de educación y los desarrollos curriculares que se han institucionalizado en el escenario educativo, se han puesto en marcha diversos proyectos que

²¹ La Catedra Manuelista es una estrategia institucional del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán IED, para desarrollar las temáticas de las Cátedras de Estudios Afrocolombianos, Paz y Derechos Humanos, desde los objetivos de las áreas de Educación Religiosa y Ética y Valores.

atiendan a las dinámicas de la educación para los diferentes, es así como han surgido iniciativas como la Catedra de Estudios Afrocolombianos de la cual se habló anteriormente, El Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán, desde las áreas de ética y valores junto a la de educación religiosa escolar, ponen en marcha la catedra Manuelista.

La cual desde el enfoque de sana convivencia propende por conocer sobre el otro y así poder vivir con él, como lo evidencia los objetivos de grado quinto y decimo *“al finalizar el grado los estudiantes reconocerán y rechazarán las situaciones de exclusión o discriminación en su medio escolar”* (Malla Catedra Manuelista, 2019).

Comprender la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano desde el reconocimiento a la diferencia étnica. (Malla Catedra Manuelista, 2019.).

De esta forma se concibe un discurso que busca la integración del otro como un sujeto extraño, que debe ser adaptado a la sociedad mayoritaria para evitar procesos de discriminación que acaben con su identidad, teniendo en cuenta que esta es válida desde su riqueza folclórica, no porqué tenga un fundamento epistemológico que enriquezca el aprendizaje colectivo.

Evidencia de esto se encuentra en los contenidos de grado decimo que hablan de *“¿Cómo elaborar un acuerdo social por la tolerancia y el respeto por las ideologías y creencias de los otros?”* (Malla Catedra Manuelista, 2019), evidenciando una visión del otro desde su derecho a existir, sin que esto implique el reconocimiento de sus aportes a la construcción de la propia identidad.

Lo anterior, se consolida en el multiculturalismo como estructura de la política institucional para la atención al diferente, cuya actividad discursiva se centra en la etnicidad

para el reconocimiento del otro, como lo evidencia la sinergia entre la catedra Manuelista y la catedra de estudios afrocolombianos, “que se preocupa por la discriminación racial, la privación económica y la falta de representación” (Pardo y Álvarez, 2001, p. 234).

Sin embargo, las comunidades han tenido que concebir discursos de resistencia sobre estos procesos integracionista de la cultura y el pensamiento, los cuales surgen de las estructuras sociales, históricas y culturales de la comunidad, que les permite reconocerse como afrocolombianos, sin caer en la dinámica del discurso oficial del nacionalismo, el cual pretende incluirlos en el discurso social, económico y cultural de la clase dominante.

Donde el otro es un extraño que debe ser comprendido para luego integrarlo, como lo expresa el docente 3 y el logro de grado 6 de la Catedra Manuelista

Colombia es un país multicultural nosotros tenemos una gran variedad de culturas en nuestro país, con diferentes formas de ver la vida y vivirla, eso se refleja pues al interior de las aulas y especialmente en Bogotá. Donde vienen de todo el país familias y personas a educarse, uno lo vive como profesor, pues simplemente en muchas actividades que se hacen en el salón o en el colegio, se puede echar mano de las culturas de las diferentes culturas en los bailes en el deporte en diferentes actividades que se hagan en la institución. (Entrevista 2020, docente 3)²².

Comprende el aporte que tienen el derecho a la igualdad para la construcción de identidad en la comunidad. (Malla Catedra Manuelista, 2020)

Esta representación del afrocolombiano en la escuela permea las formas en que se orienta el proceso de enseñanza aprendizaje de esta comunidad, donde los estereotipos culturales se constituyen en la forma de relacionar a los individuos con la academia, puesto que su aporte

²² Claramente al manifestar que se hecha mano de ciertos referentes folclorizados sin preocuparse por comprender por el trasfondo de la cultura, es un ejemplo de educación multicultural donde todos son caracterizados folclóricamente.

académico se encuentra ligado a la folclorización de su identidad, lo que significa la explotación de sus potencialidades físicas y artísticas, sin que esto implique el reconocimiento del contexto histórico de estas expresiones, este común denominador en los comentarios de los docentes y en la malla curricular, muestran que no hay reflexión sobre los saberes y conocimientos tradicionales de las comunidades, toda vez que se reconoce estos aportes en el desarrollo de los espacios académicos de la institución.

Teniendo en cuenta que esta catedra es orientada por la mayoría de docentes de la institución, cuya visión de la educación para los otros se ha mostrado anteriormente, cobra relevancia analizar la pertinencia, puesto que los referentes educativos del otro son invisibilizados por posturas educativas de carácter eurocéntricos, en este sentido los saberes y conocimientos de las comunidades afrocolombianas no son relevantes, toda vez que se pretende construir bases de relacionamiento cultural desde la convivencia con el otro, el cual existe porque se reconoce su problemática, como lo muestra el objetivo de grado séptimo “¿Qué normas de convivencia pueden fortalecer la construcción de la identidad cultural?” (Malla Catedra Manuelista, 2019), puesto que en la práctica evidencia un enfoque normativo sobre la ley 1620 de 2013, la cual homogeniza la forma de analizar y aplicar las situaciones de convivencia en la institución, como lo evidencia el enfoque a la tolerancia de los objetivos de Catedra Manuelista, *“El estudiante comprenderá los conceptos de prejuicio, estereotipo y su relación con la exclusión, la discriminación y la intolerancia a la diferencia”* Malla Catedra Manuelista, 2019)

Esta iniciativa centra su desarrollo en el discurso de la política pública de la integración del otro al contexto escolar, en la cual se desconoce las sinergias culturales que se producen entre las culturas y las formas en que estas relaciones permiten construir identidades diferentes, como sería una apuesta de educación intercultural, en este sentido lo que busca es evitar

dinámicas de discriminación y racismo desde el reconocimiento del otro, para mejorar las situaciones de convivencia en el entorno educativo.

5.1.2. El discurso en los referentes educativos de la institución.

La estructura de la universalidad del conocimiento ha llevado a los diversos ambientes académicos a jerarquizar los saberes de las comunidades, dentro de un orden social que pretende organizar las formas del pensamiento, la escuela se ha visto permeada por esta visión del mundo donde los conocimientos se han legitimado por su lugar de origen, desconociendo otras formas de comprender el mundo, donde se evidencia “una lucha desigual entre diferentes epistemologías, entre el conocimiento científico hegemónico, [...] y el conocimiento tradicional cooperativo de los pueblos” (De Sousa, 2003, p. 147).

La occidentalización del saber escolar se ha desarrollado en torno a la visión de mundo que se ha masificado, donde se ha dado relevancia al conocimiento que emana de las ciencias exactas como si este fuera único y verdadero, como lo expresa el docente 5

Desde el punto de vista de las Ciencias que es la parte que manejo yo, no hago ninguna adecuación a la comunidad afrocolombiana, porque lo que yo trato de hacer es que cada estudiante independientemente conozca el funcionamiento del mundo natural, y eso creo que de alguna manera saca a un lado los mitos, creencias o presunciones que pueda tener una determinada cultura u otra; puesto que el mundo funciona de la misma manera existiera la humanidad o no existiera la humanidad y creo que en mi caso particular esa diferencia, hace que no debe existir ningún tipo de diferencia entre las culturas que vinieran a mí clase (Entrevista 2020, docente 5)²³.

²³ La presente investigación se enfoca en los contrastes que existen entre la educación occidental y la de los territorios.

Lo que evidencia un discurso de sujeción epistémica donde el conocimiento se ha convertido en un elemento de control social, donde la visión de la ciencia europea que ha sido impuesta desde la colonia es la única legítima, subordinando las otras formas de producción de conocimiento a producción religiosa, esotérica y folclórica.

En este sentido, se ha construido un estándar de conocimiento donde se limita lo que se debe enseñar en la escuela, en palabras de Rojas y Castillo la intención de la escuela

‘incorporar’, para conducir el tránsito de estas poblaciones hacía la sociedad ‘civilizada’.

Así que educar a los sujetos de la alteridad ha sido un derecho que los sectores dominantes han considerado como propio y, además, como una manera de hacerlos parte en su proyecto de sociedad (2003, p. 140).

Con relación a los discursos de los docentes sobre los referentes educativos que se tienen para la enseñanza de los afrocolombianos, se encuentra una relativización del conocimiento desde la visión de las ciencias europeas, a las cuales se les da mayor relevancia en el proceso educativo, toda vez que se consideran como universales, estereotipando los otros conocimientos como creencias culturales que se desarrollan en el marco de lo exótico, dicha comprensión evidencia una discriminación epistemológica, como lo expresaron anteriormente los docentes 3 y 4.

Puesto que los conocimientos ancestrales de las comunidades afrocolombianas en la escuela solo son válidos en la presentación de actividades culturales, donde se puede mostrar el folclor de estos pueblos, porque son exóticos coloridos y estéticamente agradables en las presentaciones a las comunidades.

Esto desconoce los procesos históricos de resistencia que han tenido estas poblaciones, ante la imposición de estándares culturales de la colonia, que han promovido la visión de

subordinación desde la construcción de estereotipos sociales, con los cuales se clasifican en la escuela urbana, con la explotación de sus saberes como componente artístico mas no epistémico, como lo expresaron los relatos de vida de algunos integrantes de la comunidad afrocolombiana de la institución, su relación con la tierra entorno al sustento de la cultura y de las practicas económicas, construyen un conocimiento practico de las formas de cultivar y criar ganado, aportes que se ven inferiorizados por la teoría de la ciencia occidental.

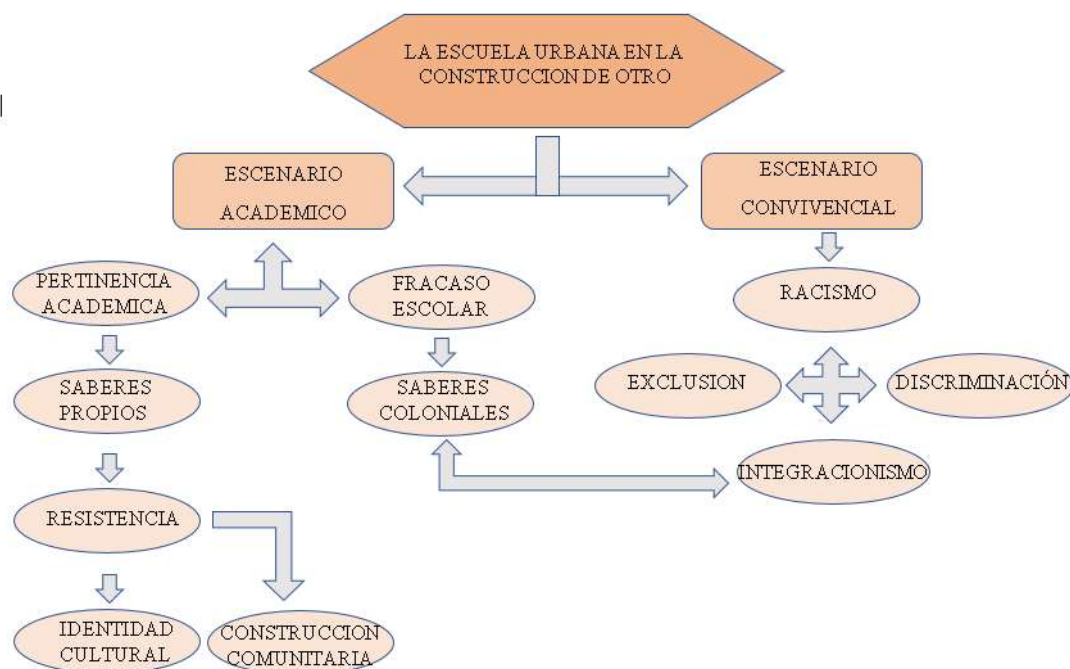
En este sentido los docentes presentan en su mayoría posturas discursivas que no permiten la apertura del escenario educativo a la alteridad, puesto que se generaliza la idea de saberes universales, sin observar los referentes de aprendizaje de los otros, limitando el rol del afrocolombiano en la escuela, a la mera expresión del baile, el deporte y las expresiones culturales, lo que evita la construcción de procesos identitarios que les permita reconocerse como parte de la comunidad afro.

De esta forma las representaciones sociales de la comunidad afro inciden en la construcción de su identidad, al limitar su actuar a estereotipos y creencias que no permiten el desarrollo académico de esta comunidad, toda vez que se pretende explotar las competencias que el sistema educativo ha considerado como adecuados como es la sobre explotación cultural, junto a la creencia de bajo desempeño académico que enmarca su vida escolar en otras actividades, donde se les ha hecho creer que pueden ser exitosos como se mencionó previamente.

A causa de esto se evidencia que una respuesta de esta población a la escuela es acudir a su entorno comunitario, donde expresar la cultura se desprende del escenario de lo exótico, para convertirse en una herramienta de resistencia para evitar la aculturación, como se explica más adelante.

5.2. La escuela urbana y la afrocolombianidad.

Tabla 8 La escuela urbana en la construcción del otro, creación propia



La educación oficial en las últimas décadas ha tenido una apertura importante a la aceptación de las minorías como parte de la nación colombiana, para esto ha desarrollado estrategias que permeen la escuela urbana, en cuanto al reconocimiento de la diversidad étnica del país, teniendo en cuenta las dinámicas poblacionales que obligan a las comunidades a abandonar sus territorios tradicionales para insertarse a las dinámicas de las ciudades.

Pero para comprender las formas que históricamente han configurado las representaciones y como estas han afectado los referentes educativos, sobre cómo deben aprender las comunidades en entorno escolares, los cuales se encuentran enmarcados en un sistema educativo basado en discursos y políticas reguladoras, que lejos de pretender una educación para la diferencia, donde se entienda el papel de la alteridad en la construcción de la identidad colectiva, se ha provisto de herramientas para fomentar la inserción del diferente a las dinámicas de la cultura dominante.

Generando procesos de desigualdad y exclusión que legitiman las situaciones sociales que tienen que vivir los otros estableciendo “mecanismos que permiten controlar o mantener dentro de ciertos límites esos procesos y que impiden caer con demasiada frecuencia en la desigualdad o en la exclusión extremas” (De Sousa. 2003 p. 128), esta situación se constituye en sofismas regulatorios donde se pretende controlar al diferente sin que este se dé cuenta de la realidad social, económica y cultural que lo excluye del sistema, en el caso de la educación se usa sobre el pretexto de la inclusión al diferente, el cual es aceptado desde su existencia a pesar de que su forma de vida sea considerada como exótica y folclórica, como se explicó anteriormente.

No obstante, existen expresiones de resistencia donde la identidad se sobre pone a los discursos y se generan tensiones entre la dinámica escolar y la comunitaria, donde las representaciones sociales se modifican a causa de la realidad que viven los estudiantes, otorgándole mayor relevancia al saber hacer desde las costumbres propias al saber teórico de la escuela, como lo expresa un estudiante, *“desde que estudiante A llego del Chocó, somos los mejores amigos, estamos desde 3, él sabe trabajar en cultivos y me ha enseñado a cultivar papa, eso hacemos en vacaciones”*. (Taller representaciones sociales, 2020, estudiante grado 601).

“En el barrio la familia de estudiante B sacan una silla al andén y se ponen a peinarse, yo me quedo con ellos horas y su abuela cuenta historias mientras nos peina, estudiante B me dice que es lo que vivió su familia en el pueblo donde vivían”. Taller representaciones sociales, 2019, estudiante grado 1001).

Lo que evidencia una ambigüedad entre lo que la escuela concibe como potencialidad de los estudiantes afrocolombianos, a las habilidades que en la práctica ellos pueden expresar, evidenciando un discurso diferente con la estructura comunitaria de la población afrocolombiana, quienes han adoptado la sobre explotación de su folclore para enseñar sobre

cultura, evidente en los relatos de la estudiante 2 *“cuando me peino con afro, todos quieren tocarlo, cuando llegue me daba mucho malgenio, me fui acostumbrando y ahora cuando pregunta sobre mi peinado, les hablo de los festivales de mi pueblo”* (Entrevista, 2019), los procesos de adaptación a la escuela y el territorio urbano, implican transformaciones en la forma de ver la vida, ya que es encontrarse que las prácticas que eran cotidianas se convierten en exóticas, y por consiguiente tienden a ser ocultadas dentro de los procesos de adaptación al entorno, pero es de esta forma que surgen procesos de resistencia, como el expuesto por la estudiante 2, que pretende dar reconocimiento a su cultura a través de su peinado.

Es así como los referentes culturales se constituyen en vínculos identitarios con las raíces ancestrales, por eso se convierten en formas de resistencia a la inclusión que pretende la escuela urbana, puesto que por medio de estos los estudiantes afrocolombianos hacen frente a un sistema asimicionalista²⁴, demostrando el vínculo que tiene con su cultura, con expresiones como su ropa, peinados y la forma de comprender la realidad, al expresarse por medio de prácticas que la sociedad mayoritaria ha estereotipado, *“yo no bailo porque no me gusta, toco tambora porque así me siento en mi pueblo”* (Taller de representaciones 2019, grado 10), junto a esto los procesos de enseñanza entre pares en el ámbito comunitario, como se evidencio con los relatos de los estudiantes expuestos antes, donde estos aprenden los unos de los otros en estos espacios lejos del colegio.

Pero junto a esta dinámica de resistencia a través de la cultura, también se encuentran procesos de sincretismo cultural²⁵ al entorno y a la escuela, con estudiantes que dejan de reconocerse como afrocolombianos a pesar de proceder de una ascendencia africana, cuya

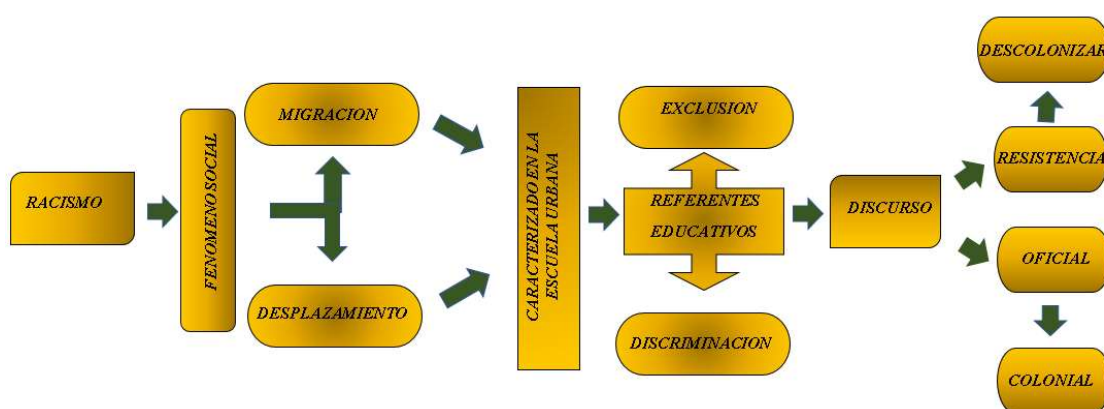
²⁴ Para De Sousa Santos (2011) el asimicionalismo es un proceso social que pretende la homogenización del pensamiento, en el caso de la cultura se usa como una herramienta colonial de imposición cultural de la mayoría sobre la minoría.

²⁵ El sincretismo cultural es la unión de diferentes perspectivas culturales en una sola, que permiten la subordinación de una de estas.

identidad se ha mimetizado con la cultura de la mayoría, dejando de lado en el caso de las mujeres los peinados tradicionales ocultándolos por medio de alisados, desconociendo el significado de los mismos, en el caso de los hombres la escuela urbana les vende estereotipos sobre su proyecto de vida, donde el deporte es una manifestación de lo que socialmente es aceptable para esta comunidad, por eso se convierten en los principales referentes en el equipo institucional de fútbol, donde demuestran su liderazgo en cualidades deportivas, aunado a procesos de adopción de modelos culturales europeos, basados en la expectativa de algún día jugar para los equipos de este continente.

5.2.1. Como representan a los Afrocolombianos

Tabla 9 El racismo, creación propia.



Representar al otro siempre es un campo de tensión entre los prejuicios, estereotipos y diversas formas de comprender la realidad, en este caso hablar de como representan los estudiantes del Colegio el Paraíso de Manuela Beltrán al afrocolombiano, presenta una dualidad entre el desconocimiento y la folclorización.

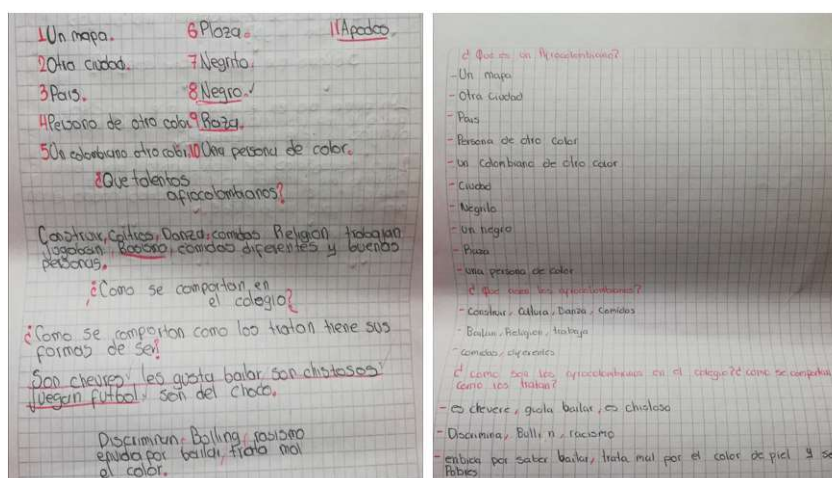


Ilustración 9 Taller sobre representaciones de lo afrocolombiano, grado 6

En los talleres realizados a diversos estudiantes del colegio se evidencia el desconocimiento de lo que son los afrocolombianos, relacionándolos con objetos territoriales o étnicos indígenas, teniendo en cuenta, esta forma de reconocer a esta comunidad por parte de los estudiantes, es pertinente comprender que este fenómeno no se da sobre la existencia del sujeto sino sobre el concepto afrocolombiano²⁶, haciendo referencia que se trata de un lugar geográfico como el continente africano, el nombre de un mapa o un país, esto se debe al relacionamiento que tiene con esta comunidad desde la concepción racial.

Es así como las representaciones sobre la comunidad afrocolombiana en la institución educativa evidencian el reconocimiento de las “negritudes sin afrocolombianidad” (Castillo y Caicedo, 2012. p. 15). los estudiantes caracterizan a la gente negra desde los estereotipos raciales y folclóricos, sin que esto implique reconocer las características históricas, sociales, culturales, territoriales de esta comunidad, toda vez que hablar de negritudes es solo hacer énfasis en el factor racial como base de la diferencia, mientras que la afrocolombianidad se refiere a la identidad cultural basada en tradiciones, historias y formas de vida.

²⁶ Es decir, no se olvida que hay una persona, lo que no se reconoce es lo que esta tras su legado cultural, su forma de pensar y vivir.

De esta forma la concepción de afrocolombiano se relaciona solo con la negritud, donde la persona solo es por su color de piel, siendo así invisibilizadas al desconocerse las reivindicaciones sociales que las comunidades han luchado durante décadas, para que al final los procesos educativos terminen asimilándolos a la forma de pensar de la cultura mayoritaria, que construyen estereotipos de “normalidad” en modelos de aceptación social, como lo expresan los estudiantes

“La población afrocolombiana en el colegio es muy normal, porque en realidad hay pocos afrocolombianos en el colegio, por eso tienen derechos y se les debe tratar bien”
(Taller de representaciones sociales, 2019, estudiante grado 7),

“Los negritos son personas iguales a nosotros, por eso no se deben diferenciar así tengan otro color de piel” (Taller de representaciones sociales, 2019, estudiante grado 6),

“Ellos son muy pocos en los salones, Como 3 o 4 por curso, por ser tan poquitos les hacen bullying” (Taller de representaciones sociales, 2019, estudiante grado 9).

En este sentido se representa al afrocolombiano como un garante de derecho a causa de ser una minoría, minimizando el papel de la otredad al problema numérico de la cantidad de habitantes, desde una visión de homogeneidad cultural donde todos son normales, pues la única diferencia es la raza solo haciendo énfasis a la pigmentación de la piel.

No obstante, esa imagen de aceptación social se encuentra invisibilizando otras dinámicas sociales de discriminación cultural y académica, en el primer aspecto se ha categorizado “la inclusión de lo racial como visibilidad estereotipada” (Castillo y Caicedo, 2012. p. 16). Se le ha entregado un rol específico al aporte cultural de la comunidad afrocolombiana desde el predominio de creencias sociales racistas que han encasillado a esta comunidad en actividades con potencial determinado, considerándolos como *“personas de color de piel oscura, son*

chéveres para jugar futbol y bailar” (Taller de representaciones sociales, 2019, estudiante grado 8), una representación común que involucra el componente artístico y deportivo, como el rol social en el cual se debe enmarcar los afrocolombianos.

En cuanto al segundo aspecto el académico sus saberes y conocimientos son considerados como exóticos, desde la una perspectiva que genera fascinación por lo que es diferente dentro de las expresiones culturales visiones como los *“afros tienen otras creencias y culturas, les rezan a muñequitos”* (Taller de representaciones sociales, 2019, estudiante grado 7), lo que muestra como las creencias son expresadas como extrañas y cómicas.

En el ámbito escolar su aporte a la academia se encuentra limitado por estereotipos sociales de fracaso académico, consisten en prácticas discursivas y simbólicas que pretenden despreciar los aportes que puedan entregar al desarrollo de las relaciones de enseñanza aprendizaje, con expresiones como

“no les gusta estudiar, mi mama me dice que no haga trabajos con ellos porque son perezosos y voy a hacerlos sola” (Taller de representaciones sociales, 2019, estudiante grado 7).

“yo tenía una amiga en grado 4 ella venia de Barba algo no sé dónde queda eso, ella perdió el año porque solo quería jugar y no pasaba los trabajos, y yo hacía lo mismo por eso mi mamá me prohibió estar con ella y pidió mi cambio de salón” (Taller de representaciones sociales, 2019, estudiante grado 8).

“los afros no son muy buenos en notas, por eso siempre están en los bailes y obras para las izadas de bandera, o los campeonatos de futbol, por eso la gente no trabaja con ellos y terminan trabajando con otros afros” (Taller de representaciones sociales, 2019, estudiante grado 10).

Los estudiantes afrocolombianos deben enfrentarse a un sistema educativo que desconoce las formas en que aprenden, además de ser discriminados por creencias que los encasillan como malos estudiantes, dentro de una dicotomía del que resalta en lo académico y quien no, estas representaciones que invisibilizan sus aportes además de constituirse en un sesgo ideológico de racismo y discriminación, que no son propios de la estructura de pensamiento institucional, pero que si repercuten sobre las prácticas de esta.

Es así como se le excluye de las actividades académicas al interior de la institución educativa, por parte de sus compañeros quienes consideran que sus aportes en el escenario educativo son mínimos a causa de los prejuicios que se tiene de esta comunidad, aunado a esto no se consideran como los principales referentes académicos, situación que los obliga a destacarse y generar espacios de aislamiento social, donde la interacción se basa en su mayoría entre miembros de la misma comunidad afro.

En este sentido el colegio ha asumido estas situaciones como conflictos escolares, pero de qué forma los estudiantes construyen las representaciones de violencia sobre la población afrocolombiana, en lo que concierne a la vida cotidiana con las formas de referirse a ellos con expresiones como negrito, negro, bola ocho, chombo, chocolatico, niche, entre otros, formas de referirse a los sujetos de la comunidad afrocolombiana que se han normalizado culturalmente, junto a estos encontramos procesos de segregación simbólica donde se asume la construcción de estructuras sociales entre iguales, puesto que los individuos deben relacionarse con sus iguales para lograr aceptación.

Los afrocolombianos en el colegio sufren de bullying o desprecio por el resto de la comunidad, al punto de ser excluidos por los grupos de estudiantes, y no tener casi amigos, o no en mayoría, al punto de tener que incluirse o apoyarse con los de su misma condición (Taller de representaciones sociales, 2019, estudiante grado 7).

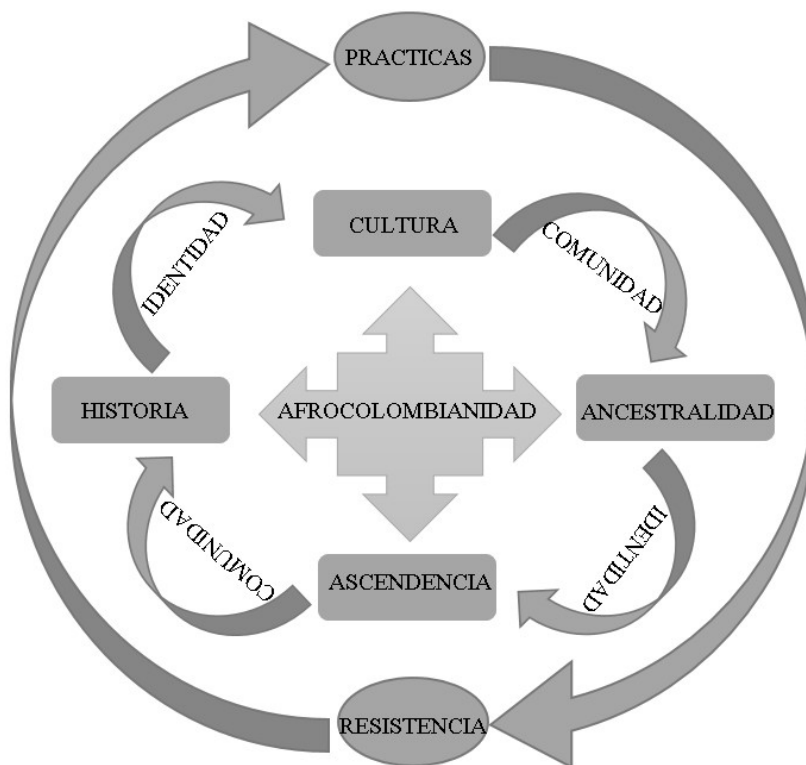
“Cuando repetí el año me encontré con otras personas afrocolombianas como Estudiante 1 y otras, me sentí mejor porque no iba a ser el único de color en el salón, sin embargo, también evidenciado la discriminación que tiene compañero 1 pero él se lo toma a juego, yo lo he intentado defender, pero no pasa nada”. (Entrevista, 2020, Estudiante 2).

“Cuando chocolatico perdió el año él se puso a llorar y unos compañeros le empezaron a decir que el chocolate se rego”. (Taller de representaciones sociales, 2019, estudiante grado 7).

Es de esta forma que los estudiantes muestran diferentes tipos de violencia que sufre la comunidad afrocolombiana en la institución, haciendo referencia a agresiones físicas, chistes y situaciones que ponen en grado de inferioridad a los miembros de esta comunidad, es evidente que estos discursos son estructurales de la ciudad, que ha propendido por categorizar de forma jerárquica las cultura bajo los presupuestos coloniales, donde el afrocolombiano ha sido subalternizado por estructuras de pensamiento que lo limitan a referentes artísticos y deportivos, invisibilizando su realidad y las relaciones socio culturales que se desprenden de su forma de ser, junto a lo que sus experiencias aportan a la academia.

5.2.2. Como se representan a ellos mismos

Tabla 10 Afrocolombianidad, Creación propia



Como se representan los miembros de la comunidad afrocolombiana a sí mismos, desde la dualidad de ser parte de un grupo étnico y vivir en la ciudad dominada por una cultura hegemónica, la cual se enmarca en los procesos de resistencia identitaria que surge de la estigmatización del diferente en cuanto las relaciones sociales, y más aún cuando se generan fenómenos de subalternización racial a través de la discriminación, para reponerse a esto desde la apropiación de su legado cultural comprendiéndolo como objeto de orgullo, en procesos que trascienden el escenario escolar al comunitario.

Es en este sentido que se reconocen como descendientes de los pueblos africanos, puesto que *“las demás culturas no tienen cosas que nosotros sí, por eso ser afrocolombiano no es solo por nuestro color de piel, sino por lo que hemos vivido, nos han contado y por nuestra*

familia” (Entrevista 2020, estudiante 2), de esta forma se reconocen como miembros de un legado cultural ancestral que viene de África, representa *“el sabor, el color y la alegría”* (Taller de representaciones, estudiante grado 6), es desde su propio discurso donde se observan elementos de resistencia a la estereotipación que se les ha impuesto.

Gran parte de la población estudiantil afrocolombiana del colegio vive en el barrio la Isla entre la frontera de Bogotá y Soacha, donde sus relatos hacen evidentes una realidad comunitaria que dista del proceso de inclusión que se desarrollan en la escuela, en el cual la aceptación como se dijo anteriormente es una forma de integración, donde se abandona la identidad para asumir la hegemónica.

Es así como la identidad del pueblo trasciende el territorio y se ubica en los espacios de reasentamiento, como lo expresa un estudiante de grado sexto *“en mi casa cultivamos y me gusta enseñar a mis amigos”* (taller de representaciones sociales, 2020), lo que evidencia como el vínculo con la tierra es una expresión viva de la identidad afrocolombiana, en el lugar donde aprender las relaciones con el trabajo y economías de subsistencia comunitaria, que pretenden ayudar al otro.

En cuanto su relación con estereotipo de bailarines y deportistas hace hincapié en reconocer que son parte de su cultura puesto que desde pequeños se les cuenta historias del papel del baile en los procesos de libertad. Sin embargo, esto no significa que les guste toda la música o presentarse en público con sus expresiones, *“en el barrio celebramos fechas importantes para nosotros, pero son nuestras casi no invitamos a los blanquitos”* (Taller de representaciones, estudiante grado 6), lo que evidencia que la cultura no es un elemento folclórico sino una representación de su relación con su historia y sus costumbres.

Existe una ambivalencia entre el contexto comunitario y la escuela, toda vez que las relaciones sociales que se generan en cada entorno, se configuran dependiendo la realidad que

se vive, en el caso de la escuela urbana esta permeada por estereotipos, que pretenden la homogenización cultural y resaltan la diferencia como lo exótico desconociendo su incidencia en la construcción de identidad, lo que no sucede en los espacios comunitarios, puesto que las dinámicas de sobrevivencia producen vínculos que diluyen esas creencias, y permiten el aprendizaje bidireccional entre las culturas que lo ocupan.

La academia y su relación con las formas de aprender de los afrocolombianos, evidencian la necesidad de aprender desde la práctica como lo expresa la *estudiante 3* “*cuando los profesores nos intentan enseñar lo hacen de una manera que podamos comprender, en la clase de matemáticas la profesora nos puso el ejemplo de la empanada y el aji*” (Entrevista, 2019), en ese momento recuerda una clase que tuvo esa semana la cual le gustó mucho, porque fue la forma de explicar proporciones matemáticas tema que no entendía y gracias al ejemplo lo comprendió.

Es relevante comprender las diferentes formas de aprender al interior de la escuela, y como la búsqueda de la homogenización cultural produce desafíos en muchas ocasiones insuperables para las comunidades, cuyo aprendizaje no es teórico como es el enfoque del sistema educativo urbano, los afrocolombianos se representan como buenos estudiantes desde la perspectiva de una dinámica de aprendizaje que supere la información trascendiendo a lo práctico, puesto que lo vivencial le permite una visión holística de lo que está aprendiendo.

CONCLUSIÓN.

Trabajar en una institución educativa como el Colegio el Paraíso de Manuela Beltrán IED, implica conocer su realidad y las dinámicas de las migraciones que afectan a los estudiantes, en el caso de la población afrocolombiana como la mayoría tiene procesos de desterritorialización a causa del conflicto armado y la falta de oportunidades, lo que produce su reasentamiento en las ciudades y la llegada a la escuela urbana, la cual tiene incidencia en la forma en que estos se adaptan a su nuevo entorno.

Lo que se evidencia en las representaciones sociales que tienen docentes y estudiantes sobre esta comunidad en el ámbito educativo, en donde los discursos muestran un distanciamiento con las tradiciones, las cuales eran la base de la educación en el territorio, toda vez que se observan como exóticas e inadecuadas, teniendo en cuenta que la escuela urbana privilegia los saberes eurocentrados y folclorizando los propios, en este sentido los estudiantes afrocolombianos deben dejar de lado la enseñanza tradicional que ha recibido en su territorio, para aprender la teórica que se usa en la ciudad, lo que genera contradicciones en la forma en que estos aprenden puesto que no se adecuan en pertinencia a los modelos de enseñanza desde la experiencia que estos estudiantes poseen.

Esta forma de enseñar se encuentra legitimada con las prácticas que se desarrollan en el entorno educativo en el caso de la cátedra Manuelista, el enfoque de adaptación a la población afrocolombiana se basa en su reconocimiento étnico, desde una visión integracionista del otro, al cual se le debe otorgar la oportunidad de encajar, en el nuevo espacio que habita.

De esta forma el enfoque institucional del colegio sobre la atención a esta población, evidencia un desconocimiento de la mismas, puesto que se da relevancia a su negritud al darle importancia a la cultura desde la raza, y no a la afrocolombianidad pues no se comprende la

relación del estudiante con sus historia, su legado y su territorio, siendo así no se le presta suficiente atención a las formas de aprender de estos, los cuales expresan que les gusta el conocimiento practico sobre el teórico, como una expresión de la pertinencia educativa.

En el caso de las relaciones con sus pares académicos, se evidencia procesos de exclusión académica dada por estereotipos de bajo rendimiento académico, lo que provoca su aislamiento que no solo se produce en el ámbito del estudio sino en la interacción social cotidiana, lo que genera la conformación de subgrupos por identidad racial, como una forma de adaptación y protección a esta realidad.

Lo anterior se evidencia, en la problemática que posee un estudiante afrocolombiano para destacar en el escenario educativo de la escuela urbana, teniendo en cuenta que la colonización del saber deslegitima los saberes propios, situación que implica una adaptación de las formas de aprendizaje por parte del estudiante, quien debe acoplarse a la cultura dominante o ser excluido por el sistema a causa del fracaso académico, que concluyen con la desescolarización ya sea por la repitencia generalizada de los ciclos escolares o la desesperanza adquirida sobre el proceso educativo.

Junto a esto los estereotipos sociales que se sustentan en el discurso oficial han provocado la exclusión y discriminación de esta población, al encasillarlos en actividades que socialmente se han considerado como aptas para ser desarrollados por ellos, como el deporte, la danza y el canto actividades culturales que a pesar de representar algunas características del ser afrocolombiano, no están diseñados para su sobre explotación desde lo folclórico, por otra parte se encuentran procesos de discriminación, que se han naturalizado por el ámbito educativo como practicas históricas que llevan a la subordinación del otro, como lo son la burla a través de chistes, el uso de apelativos descalificativos para nombrar a un sujeto (apodos), que

se consideran como normales o parte de la adaptación del otro a su nuevo entorno donde es diferente y exótico.

En cuanto las políticas públicas que se han diseñado para educar a la otredad se evidencian tensiones, en cuanto las necesidades de representación y reivindicación de las comunidades afrocolombianas y los discursos que surgen desde la institucionalidad Estado y escuela, toda vez que el reconocimiento a la diferencia se centra en la exaltación de elementos representativos de la cultura, dejando de lado la construcción de conocimientos colectivos sobre quien es el otro y como incide en la construcción de la identidad personal, junto a la jerarquización de saberes entre lo que es válido para la academia y lo que no.

Por otra parte, los lineamientos políticos que se han dado para la educación étnica, son los primeros esbozos del cambio de paradigmas en la escuela, la cual hace una apertura a las voces que históricamente han sido ignorados por presupuestos ideológicos que inferiorizan al diferente, no se puede negar que es producto de las luchas y reivindicaciones sociales de los pueblos, pero su aplicación se queda corta para sus necesidades, al comprender que la intención de las comunidades no es adaptarse y ser aceptados en la sociedad mayoritaria, sino crear mecanismos de pervivencia que les permita trascender en el tiempo como cultura y comunidad.

La escuela así se convierte en un lugar tanto de cuidado como de certificación, que carece de la pertinencia para educar a la otredad, toda vez que se encuentra diseñada para reproducir el discurso dominante y homogeneizador, donde la diferencia no es más que un problema para mantener el estatus quo, lo que no implica que no existan procesos educativos que apoyen la diferencia como lo muestran algunas iniciativas promovidas por docentes de la institución como el uso de otras literaturas para enseñar lengua castellana, donde se puede resaltar la historia de comunidades que no han sido tomadas con gran relevancia en el proceso educativo.

Es de esta forma que la escuela necesita repensarse en la apertura de nuevos modelos de enseñanza aprendizaje, los cuales abarquen las diferentes formas de aprender de los estudiantes como es el caso de los afrocolombianos, desde una apertura del reconocimiento de la diferencia, que permita comprender al otro y como la relación con este permite la construcción de la identidad.

Junto a lo anterior, la presente investigación también evidencio un fenómeno de racismo desde la comunidad afrocolombiana hacia los otros, con expresiones como los “blanquitos, normales, entre otros ”, los cuales a pesar de ser un ejercicio de estereotipación, no es de carácter estructural ni masivo, toda vez que al ser una minoría al interior de la escuela urbana bogotana no posee un impacto que modifique la percepción de la comunidad, puesto que se desarrolla desde una perspectiva de resistencia a un fenómeno social estructurado, como es el racismo de la población mayoritaria hacia ellos.

Bibliografía

Abril Parra, Jhoana Paola, (2014), Trabajo de grado, Negros Afrocolombianos en la Escuela. Una apuesta por la construcción de Interculturalidad, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional

Álvarez Juan y Jurgenson Gayou, (2003), Cómo hacer investigación cualitativa Fundamentos y metodología. Buenos Aires, Paidós.

Araya Sandra (2002), Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión, Costa Rica, FLACSO.

Aristizábal Giraldo, S. (2000). La diversidad étnica y cultural de Colombia: Un desafío para la educación. *Pedagogía Y Saberes*, (15), 61.68.
<https://doi.org/10.17227/01212494.15pys61.68>

Arriaga Copete Libardo (2002) Cátedra de estudios afrocolombianos: nociones elementales y hechos históricos que se deben conocer para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, o lo que todos debemos saber sobre los negros. Bogotá. [SN].

Artunduaga L. (1997), La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia, revista iberoamericana de educación número 13 - educación bilingüe intercultural, Bogotá

Bernal Cesar, (2010), Metodología de la investigación. Buenos Aires Prentice Hall.

Apple Michael (1996), *Política cultural y educación*, Madrid, Ediciones Morata, S.L,

Bisquerra Alsina, R, (1989), Métodos de investigación educativa, Barcelona, CEAC.

Boaventura de SOUSA SANTOS (2011) Epistemologías del Sur, Maracaibo, Universidad de Zulia

Boaventura de Sousa Santos (2006), *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires, CLACSO

Banchs, M. A. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*, 9(3), 1-3. Recuperado de: http://www.psych.lse.ac.uk/psr/PSR2000/9_3Banch.pdf

Castillo E. y Caicedo (2008), *Las luchas por otras educaciones en el bicentenario: de la iglesia-docente a las educaciones étnicas Nómadas* (Col), núm. 33, octubre, 2010, pp. 109-127 Universidad Central Bogotá, Colombia

Castillo y José Caicedo (2012), *Yo no me llamo negrito... Racismo, primera infancia y educación en Bogotá*, Secretaria de Educación del Distrito

Castillo Elizabeth, (2016) *Etnoeducación afropacífica y pedagogías de la dignificación*, Bogotá, Universidad Javeriana

Castillo Elizabeth, (2011), *La letra con raza, entra” Racismo, textos escolares y escritura pedagógica afrocolombiana*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional

Castillo Guzmán, E., y Guido Guevara, S. P. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana De Educación Universidad Pedagógica Nacional*, (69), 17.43. <https://doi.org/10.17227/01203916.69rce17.44>

Carmen, P. S. (2000). ¿Equidad en la Educación?, Tenerife, *Revista Iberoamericana de educacion*.

Consejo Regional Indígena del Cauca (2004) *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. Programa de Educación Bilingüe e Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca, Popayán, Universidad Nacional de Colombia

De Zubiría, S. (2006). Educación, justicia social y diversidad cultural. *Pedagogía Y Saberes*, (24), 59.66. <https://doi.org/10.17227/01212494.24pys59.66>

Dilthey W. 1986. Introducción a las ciencias del espíritu. Ensayo de una fundamentación del estudio de la sociedad y de la historia. Alianza Universidad, Madrid, España, pp. 50-340.

Fielbaum, A. (2016). La universidad en disputa. Sujeto y educación, y formación universitaria en la concepción neoliberal. Santiago: Ceibo

Fairclough, N. (2000). Representaciones del cambio en el discurso neoliberal. Cuaderno de Relaciones Laborales, 16, 13-35

Fleuri, R. (2006). Intercultura y educación. Revista Astrolabio. Disponible en: <http://www.astrolabio.unc.edu.ar/articulos/multiculturalismo/articulos/fleuri.php>.

Gallardo, G., Gómez, E., Muñoz, M. y otros (2006). Paternidad: Representaciones Sociales en Jóvenes Varones Heterosexuales Universitarios sin Hijos. Psykhe, vol.15, No.2, pp.105-116

Guido Sandra, (2015), Tesis doctoral Interculturalidad y educación en la ciudad de Bogotá: prácticas y contextos, Bogotá Universidad Pedagógica Nacional

Goodson, Ivor. (2004). Historias de vida del profesorado. Barcelona Octaedro-Eub

Gómez Alberto, (2005), Lineamiento curriculares Catedra de Estudios Afrocolombianos, Bogotá Ministerio de educación Nacional

González M. Alfredo (2003), Paradigmas de la investigación en ciencias sociales, Costa Rica, Islas

Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómeno, concepto y teoría. En Serge Moscovici (compilador). Psicología social II. España: Paidós.

Jodelet, D. (1997). Seminario de representaciones sociales. Centro Universitario de Ciencias de la salud. Universidad de Guadalajara.

Lutz Bruno, (2010), La acción social en la teoría sociológica: Una aproximación, México, Argumentos (Méx.) vol.23 no.64

Martín García, A.V. (1995). Fundamentación Teórica Y Uso De Las Historias Y Relatos De Vida Como Técnicas De Investigación En Pedagogía Social. Aula, 7, 41-60.

Mena García, M. I. (2011). El Lugar Del Racismo Y De La Discriminación Racial En Las Memorias De La Afroeducación. *Pedagogía Y Saberes*, (34), 105.114. <https://doi.org/10.17227/01212494.34pys105.114>

Meneses Copete, Yeison Arcadio (2006) La Etnoeducación Afrocolombiana: Conceptos, Trabas, Patriarcado Y Sexismo. A Propósito De Los 20 Años De La Ley General De Educación 115 De 1994. *Revista Historia De La Educación Latinoamericana*, Vol. 18, Núm. 27, Pp. 35-66 Universidad Pedagógica Y Tecnológica De Colombia Boyacá, Colombia

Mignolo Walter (2003, P. 21-22). El Giro Decolonial, En Saavedra, José Luis (Comp.), Educación Superior, Interculturalidad Y Descolonización.

Mosquera Rosero-Labbé, Claudia, Luis Claudio Barcelos Y Andrés G. Arévalo, (2007), “Contribuciones A Los Debates Sobre Las Memorias De La Esclavitud Y Las Afro-Reparaciones En Colombia Desde El Campo De Los Estudios Afrocolombianos, Afrolatino Americanos, Afrobrasileños, Afro Estadounidenses Y Afrocaribeños (Introducción)”, Bogotá: Colección CES, Universidad Nacional De Colombia, Observatorio Del Caribe Colombiano, Pp. 11-71.

Moscovici Serge (1975), La Representación Social: Un Concepto Perdido, Lima, Instituto De Estudios Peruanos.

Organización de Naciones Unidad, (2009), Discriminación racial en Colombia: informe alternativo ante el Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial de la ONU 2009, Bogotá, ONU

Palacios Córdoba, Elba Mercedes; Hurtado Martínez, Omaira; Benítez Martínez, Mélida (2010), Aprender de la memoria cultural afrocolombiana, Cali, Universidad del Valle

Packer Martin (1985), La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana, Berkeley, Universidad de California.

Pérez Sánchez, Carmen, (2000), La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente, Sao Pablo, La Revista Iberoamericana de Educación número 23 (OEI)

Posada, J. J. (1997). Participación comunitaria e interculturalidad en la escuela pública. *Pedagogía Y Saberes*, (10), 15.23. <https://doi.org/10.17227/01212494.10pys15.23>

Rappaport Joanne, (2008), Utopías interculturales intelectuales públicos, experimentos con la cultura y pluralismo étnico en Colombia, Bogotá, Universidad del Rosario.

Restrepo, Eduardo (1999). Movimientos sociales afro y políticas de identidad en Colombia y Ecuador, Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar

Restrepo, Eduardo (1996). “Territorios e identidades híbridas”. En: Camacho y Restrepo (eds.). De montes, ríos y ciudades. Territorios e identidades de la gente negra en Colombia. Fundación Natura-EcoFondo-ICANH. Bogotá.

Rodríguez Z. Jesús, (2005), Definición y concepto de la no discriminación, México, Universidad Autónoma Metropolitana

Rojas Axel, Castillo Elizabeth, (2005), EDUCAR A LOS OTROS Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia, Popayán, Universidad del Cauca

Sandoval Guzmán, B., Delgadillo Cely, I. S., y Pérez Salazar, L. M. (2015). Voz y experiencia: narrativas de maestros sobre la diferencia cultural. *Revista Colombiana De Educación*, (69), 205.222. <https://doi.org/10.17227/01203916.69rce205.222>

Skliar, C. (2006). ¿Que pretendemos con la idea de diversidad? Equipos inspectorial de equipos de gestion y conduccion escolar (págs. 1-50). Manucho: Casa Saleciana.

Skliar C, y Téllez M. (2008). *Conmover la educación*, Buenos Aires, Ed. Noveduc

Taylor J. S. y Bodgan R., (1992), Introducción a los métodos cualitativos de la investigación, Barcelona, Paidós

Thiebaut, C. (1996), Sujeto moral y virtud en la ética discursiva. Madrid, Cuestiones morales.

Van Dijk, Teun A. (1999). Ideología, un enfoque interdisciplinario, Barcelona, Gedisa.

Valdivia Ponce O. Hampicamayoc. Medicina folklórica y su substrato aborigen en el Perú. Lima: UNMSM; 1986

Vergara María del Carmen, (2008), la naturaleza de las representaciones sociales, Manizales Rev. latinoamericana ciencias sociales. niñez juventud vol.6 no.1

Walsh Catherine (2009) Interculturalidad Crítica Y Pedagogía De-Colonial: Apuestas (Des)De El In-Surgir, Re-Existir Y Re-Vivir, Quito: Abya Yala/Universidad Andina Simón Bolívar.

Anexos

Anexo 1.

Entrevista a docentes.

1. Para usted que es la educación intercultural.
2. Qué características tienen los estudiantes afrocolombianos del Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán, en sus entornos Académico, Cultural y Social.
3. De qué manera utiliza el contexto social de los estudiantes en su clase.
4. Considera usted que el currículo y la política pública de educación son acordes a las necesidades educativas de los pueblos afrocolombianos, ¿Cómo evidencia esta situación en el Currículo?
5. ¿Ha observado situaciones de racismo dentro del entorno escolar?, ¿Porque cree que se dan?

Anexo 2.

Entrevista a estudiantes afrocolombianos.

1. ¿Como era vivir en el pueblo donde nació?
2. ¿Por qué se viene a vivir a Bogotá?
 - a. Como se sentía al llegar a esta ciudad
3. ¿Estudio en _____? Como era el estudio
 - a. Como fue su experiencia con sus amigos y profesores en esta institución
4. ¿Cómo fue el cambio de colegio entre _____ y Bogotá?
 - a. Como se sintió en ese cambio
5. ¿Que decía su familia de los colegios de Bogotá?
6. ¿Los colegios de Bogotá son como su familia pensaba?

- a. En su experiencia como son las relaciones sociales de las personas que llegan de otros lugares del país al colegio.
7. ¿Ha observado situaciones de racismo dentro del entorno escolar?, ¿Porque cree que se dan?

Anexo 3

Taller de Representaciones 2 (2020).

**COLEGIO EL PARAÍSO DE MANUELA BELTRÁN I.E.D.
CRA45CN° 69D-15 SUR BOGOTÁ D.C. TELEFONO 7168781
LOCALIDAD 19**



CATEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS.

TALLER DE REPRESENTACIONES SOCIALES

Objetivo: reconocer cuales son las representaciones sociales sobre la afrocolombianidad en el Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán.

1. Juego de asociación de palabras.

Primer momento.

Los estudiantes de organizaran en mesa redonda, donde jugaran a lanzar una pelota de plástico mencionando la primera palabra que se le ocurra sobre afrocolombianidad.

Un estudiante ira anotando en el tablero las palabras que cada compañero mencione durante el juego.

Segundo momento.

Se elegirán las 3 palabras más repetidas, para que cada estudiante cree un texto que explique cómo se ve en el colegio reflejadas.

2. De dónde vengo yo.

Cada uno tiene una historia de vida por esta razón se va a contar.

¿Cómo escribir nuestra historia?

- a. Quienes nuestra familia ¿Qué historia nos contaban nuestros padres y abuelos? Sobre la su vida antes.
- b. Como llego mi familia a Bogotá
- c. Donde nací y que historias existen sobre este lugar.
- d. Cuál fue mi primer colegio y donde quedaba.
- e. Que me gustaba y que no me gustaba de mis compañeros, compañeras y profesores
- f. Qué diferencias hay entre como era yo en este primer colegio a lo que soy hoy.

Anexo 4

Taller de Representaciones 1 (2019).

**COLEGIO EL PARAÍSO DE MANUELA BELTRÁN I.E.D.
CRA45CN° 69D-15 SUR BOGOTÁ D.C. TELEFONO 7168781
LOCALIDAD 19**



CATEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS.

Objetivo: Reconocer las representaciones sociales de la comunidad afrocolombiana en el Colegio el Paraíso de Manuela Beltrán.

Nombre: _____

Grupo étnico al que pertenece: Afrocolombiano__ Indígena__ ROM__ Ninguno: __

Primer momento. (miércoles 23 de octubre)

Primaria: Zona de Cuentos, en esta actividad los estudiantes escucharán el cuento

Leilani <https://convergenciagnoa.org/leilani-historias-contadas-por-la-infancia-afrocolombiana/>

Bachillerato: Cine foro, se observará el documental Afrocolombianidad

<https://www.youtube.com/watch?v=PKMpqiQeNek>

Metodología:

- Con la orientación del docente de clase, se observarán tanto el cuento interactivo como la película.
- Se resolverá el siguiente taller.
- Para finalizar se realizará un dibujo por estudiante.

1. ¿Qué nos convierte en parte de un grupo étnico?

2. Realizar un escrito sobre cómo es la vida de la población afrocolombiana en el colegio.

Emparejar las palabras que se relacionan en su escrito (Buscar palabras que se repiten escribiéndolas y darles significado).

Segundo Momento (lunes 28 de octubre)

3. ¿Qué es para usted:

- a. El racismo**
- b. La cultura**
- c. La diferencia**
- d. Afrocolombiano**
- e. Mestizo**

4. Leer el cuento de la negrita y su maletica.

5. Se parece en algo la situación descrita en su texto con lo expuesto por el cuento.

6. El grupo desarrollara una mesa redonda donde expondrán sus ideas sobre

- a. Afrocolombianidad**
- b. Diferencia**
- c. Racismo**
- d. Inclusión**

Cada idea será plasmada en un mural construido por los estudiantes en salón.

Anexo 5

Entrevista docente

Esta entrevista se realiza para optar al título de magister en educación de la universidad pedagógica nacional, con la tesis que significa ser afrocolombiano en el Colegio el Paraíso de Manuela Beltrán.

Nos acompañan hoy

Docente 1, Docente 2, Docente 3, Docente 4, Docente 5

¿Qué implica desde su experiencia docente la educación afro colombiana?

Docente 1

en mi experiencia docente y particularmente aquí en el colegio paraíso Manuela Beltrán, he tenido la oportunidad de trabajar en aula con niños afro, creo que como docente lo debo reconocer no tengo como una diferencia en mis practicas hacia la población afro.

Sin embargo, si hay un común denominador y es que los chicos afro no son muy buenos en matemáticas, no es generalizado porque tengo chicos que son muy pilos, pero se da que esos chicos que son muy pilos, o sea nacieron en Bogotá tiene un proceso educativo aquí en Bogotá, y cuando los chicos vienen de pronto de otras regiones digamos el Choco, Cali, el Pacífico en general, vienen con ciertas dificultades en los procesos matemáticos; Como docente también reconozco que en mis prácticas no diferencié este tipo de diferencia cultural, específicamente con los chicos afro, de alguna manera la practica educativa se enfoca a todos los chicos.

Si se hace énfasis en aquellos que déficit cognitivo, mas no porque sean afros, blanquitos, solamente se enfoca el refuerzo para aquellos estudiantes que tengan mayores dificultades que coinciden con los chicos a afro es otra cosa.

Docente 2

Bueno incluir población afro dentro de mi grupo estudiantes es un enriquecimiento desde la parte cultural, ya que con ellos podemos ver literatura específica desde el punto de vista de su cultura, formando como bien ese está diciendo en un proceso de enriquecimiento desde su punto de vista cultural, a lo que usualmente leemos y las prácticas normales en el área de Humanidades, en si se presentan algunas dificultades cognitivas pero no se generaliza desde que punto de vista de los chicos afro.

Po otra parte, es evidente que los chicos que han vivido siempre en la ciudad de Bogotá están como más adecuados al proceso pedagógico que los chicos que pronto siguen su proceso académico de choco a la ciudad, entonces lo veo más desde ese proceso de enriquecimiento tanto cultural como de lenguaje para los chicos, aprendiendo nuevas formas ver el mundo, más amplia no solo la de los pueblos.

Docente 3

Desde el área de arte es importante tener claro que cada estudiante tiene un contexto cultural totalmente diferente, por eso el arte se trabaja mucho desde lo simbólico de la identidad de lo cultural estos chicos que llegan a Bogotá, que son de diversos orígenes diferentes zonas de la región especialmente el Pacífico y la costas atlántica, llegan de pronto con unas prácticas artísticas muy interesantes entre ellos sus costumbres, religiones en cierta manera sus representaciones visuales y aparte de dialécticas, claro cuando llegan acá a una ciudad digamos diferente su contexto territorial, tienden a adaptar a la población general, en cierta manera viven un poco de segregación por los mismos estudiantes que son acá de la ciudad, claro que depende del estudiante sin sigue un proceso pedagógico durante varios años en el mismo establecimiento, digamos que logra tener un cierto acercamiento y adaptabilidad, pero siento y es súper importante que desde artes se trabaja esa aparte identidad, porque ellos aparte de eso tienen un personalidad totalmente enmarcada en sus raíces, y nosotros en artes defendemos muchos la parte de las raíces culturales , pues la cultura es un derecho universal y nosotros aparte de ser bogotanos ser colombianos.

Colombia no es una simplemente ciudad está compuesta por varias ciudades y costumbres hemos visto, que algunos los niños afrocolombianos han perdido sus

raíces y lo vemos como una alerta súper importante creemos que es importante hablar de su contexto, es importante hablar de sus raíces es importante saber que ellos son importantes para preservar esta cultura colombiana ,Por no decir que cuando los niños llegan acá desde su misma piel ya nos estamos dando cuenta que hay un colombiano diverso digamos que en ese momento la cultura sin colombiana y lo repito de nuevo de una alarma porque ya no estamos adoptando nuestras culturas más desde los afros, sí que estamos adoptando especialmente culturas y extranjeras que están dejando un lado el ser colombiano.

Docente 4

Desde mi practica yo llevo 17 años como docente en colegios distritales y pues siempre he tenido en diferentes cursos estudiantes afro, estudiantes que recién llegan a la ciudad estudiantes que llevan ya un tiempo aquí en la ciudad, y estudiantes que nacieron acá hay una diferencia, que reconocer que culturalmente son diferentes, porque hay algunos que traen sus costumbres de provincia muy marcadas mientras que otros ya no.

En la práctica en el trabajo que yo hago en la clase pues trata de lo posible es que no haya diferencias sustanciales, para dictar mis clases para hacer mis prácticas para que ello no interfiera digamos en el normal desarrollo con los estudiantes, pero la verdad de les exijo casi igual a todos los estudiantes de sea de donde sea de donde venga.

Docente 5

Bueno pues hasta este momento ni había pensado si se debía hacer algún tipo de diferenciación entre la población afro de aquí de Bogotá, por mi parte de ciencias lo

que se busca es desarrollar ciertas habilidades que pienso que cualquier persona independiente sus creencias, cultura, rasgos físicos, etcétera, deben tener.

en ese orden de ideas y desde mi practicado docente se inculca que cada estudiante pueda desarrollar esos estos conceptos, esas habilidades. esas competencias básicas que deben tener.

Cuando uno se acerca a hacer las pruebas de diagnóstico se da cuenta que no hay mucha diferencia entre la población afro y los demás, ya que los preconceptos que ellos manejan son muy similares a la de los demás, por tanto, nunca genero diferenciación en su aplicación para este tipo de población

¿cómo cree que desarrolla la vida cotidiana un estudiante afrocolombiano en el colegio?

Docente 1

Pues yo veo que ellos tienen una capacidad de adaptarse a diferentes contextos, ellos de cierta manera se involucran con sus compañeros de igual manera independiente el color. Sin embargo, hay cualidades digamos en sus personalidades como la alegría y la euforia o la manera de hablar sí que de cierta manera no los hacen diferentes, sino que los hacen en el buen sentido especiales.

Yo veo que en algunos momentos los mismos estudiantes crean grupos entre chicos afro donde bueno se unen en cierta manera. sin embargo, eso no hace que los demás chicos los rechacen no para nada ellos se adaptan muy bien en el colegio, y se adaptan a las dinámicas académicas se adaptan a las actividades, y creo que lo más bonito de los chicos afro es que se nota el orgullo por sus raíces culturales en el momento de los

bailes, de la música. de las expresiones artísticas, ello saca ese orgullo de su cultura y pues no lo contarían no lo hacen ver de una manera muy agradable y bonita.

Docente 2

Bueno en este momento el tener una población afro bastante amplia, la aceptación por parte de los demás estudiantes es muy buena, y ellos se adecuan a los grupos se integran de la misma Formosa, no se ve ninguna diferencia entre la población afro y los estudiantes; dentro de la institución no se ve esa esa discriminación, pero si fuera de ella se ve esa discriminación desafortunadamente no por los estudiantes sino por personas adultas, que todavía usan esos términos de que son discriminatorios como negro, una señalización que no se debe hacer pero dentro de la institución ellos son uno más un estudiante más, que apoyan y que sobresalen en temas deportivos y como la alegría que destaca como tal en la población afrocolombiana

Docente 3

Es importante aclarar de dónde vienen sus raíces son muy dados por la danza, son dados también para el deporte, digamos que en su estética obedecen a prácticas culturales especialmente el manejo de los peinados es totalmente diversos.

A parte ellos son niños alegres sonidos muy dados a la alegría, la parte de discriminación y si se ven cierta manera en el momento en que se chocó un poco la cultura del rolo un poco frío del Rolo, a veces cuando el niño llega a chocar de pronto por compartir el baile, estas hecho que, pero no en el sentido e invasivo sino un sentido natural.

pues Vienen de unas culturas totalmente diferentes en cuanto al racismo digamos que el racismo se sigue viendo no desde el colegio sino desde afuera y digamos que esas palabras discriminatorias vienen de los adultos de afuera cuando llegan al

colegio y se dice se nota cuando se trae cuando los tratan mal y se intimidan y se vuelven totalmente intimistas pero digamos que su cultura les ayudo un poco para dejar esa baja valoración de su raíz y vuelven otra vez , generando de pronto una apropiación total en su raíz digamos que en el colegio paraíso de manuela Beltrán los estudiantes afro son personas como cualquier estudiante, que tiene derecho a la educación en derechos también de valores, aunado se trabaja con ellos no se nota ninguna discriminación.

Docente 4.

Bueno yo que observó pues yo hago una diferenciación de un grupo de estudiantes habló que ellos generalmente son introvertidos poco hablan ellos buscan los de su misma raza, la mayoría de ellos buscan grupos de afro solamente hablan entre ellos hacen sus trabajos y también, hay otro grupo que yo los llamaría como líderes porque son muchachos que tienen una capacidad muy buena para involucrarse en todas las actividades del colegio, incluso con estudiantes de otros cursos de todas las razas de todos los digamos niveles en el colegio, generalmente son líderes en la parte baile en el deporte eso es lo que veo como una diferenciación entre estos dos jóvenes afro.

Docente 5.

En cuanto lo que yo observo en el colegio, es que hay un grado alto de aceptación casi que te normalidad por la presencia de la población afrocolombiana, cuando uno observa las dinámicas al interior de las clases. uno ve que ellos se integran a sus grupos como cualquier estudiante lo haría, aunque sí también ha observado que a veces ellos tienden a buscarse entre sí, en los espacios de descansos. pero en general

el colegio como tiene un alto grado de población de este tipo de población. entonces las demás personas aceptan a los otros, además a los niños se les hace normal vernos por tanto no hay como un sentido de discriminación, alto frente a ellos como en otros sectores donde otros colegios de la población es más pequeño.

¿qué adecuaciones en el aula de clase implica tener población afrocolombiana?

Docente 1

Físicas o cómo es, pues la verdad en el aula dinámicas y casi siempre en las prácticas que se llevan a que, se hace un trabajo en grupo eso implica que es necesario integrar a los chicos afro con sus otros compañeros, evitando que siempre sean siempre los mismos chicos afro, trabajando ellos para que ellos se involucren con sus compañeros, porque sí cuando es trabajo en grupo ellos tienden a buscarse entre ellos y de cierta manera a no estar con sus otros compañeros, esa sería una situación.

la otra es necesariamente que los profesores debemos tener una formación en la etno educación, porque de cierta manera debemos tener presente las características culturales e involucrarlas en el aula. lo que pasa es que a mi parecer yo no tengo que hacer cosas diferentes porque ellos son afros lo que yo tengo que hacer es involucrar a los chicos afro en todas las actividades. y que ellos no se sientan diferentes por ser afro que se sienta tan especiales y valorados como los otros, digamos que bien por su riqueza cultural, pero digamos que uno cambie actividades porque sean chicos afro
no

Docente 2

Para la música son muy buenos, más que un proceso de adecuación yo usaría el término que es enriquecimiento, en qué forma al tener y al trabajar toda la parte literaria de la población afro como lo son fabulas, cuentos e historias en general, es importante incluirlas en la clase y que ellos también tengan acceso como a la literatura que nosotros trabajamos a diario entonces más que una adecuación como tal o herida como proceso enriquecimiento en vocabulario el cultura en todo lo que se pueda trabajar en cuanto a la cultura se refiere.

Docente 3

bueno desde el artes es importante tener en claro que se trabaja desde los derechos, nosotros tenemos que centrarnos más en proteger el derecho de la libertad de la diversidad, sin importar la persona puede ser afro o no, puede ser un extranjero, un campesino que este en Bogotá, tenemos claro que cada uno de ellos estudiantes si manejar una significación sí del lenguaje, ejemplo: tú estás en una clase de arte si estás hablando de juguetes ópticos y le estás hablando un ejemplo de que ese juguete chico se llama técnicamente así pero después allá al fondo de un estudiante afro dice, profe en mi región sea así y eso es muy interesante porque deja ver cómo también está re significación del lenguaje se está empezando a ver cómo parte del pensamiento.

Es un conocimiento enriquecedor desde otras regiones no solamente de los técnicos sino desde lo cultural, es importante tener claro también y las metodología la metodología dos con ellos es más que todo el diálogo, es más que todo el trabajo en equipo es un trabajo también importante en cuanto a su literatura a sus bailes al sushi representaciones a sus religiones tenemos claro, que en cada persona tiene un rito

una creencia totalmente diferente y no se obliga solamente acepta sino que hay un respeto mutuo a esa diversidad cultural, dijo que es importante que los estudiantes bajos no pierdan tus y sus raíces no pierdan su identidad, que de los a propia y que es necesario que ellos tengan claro que son colombianos pese a su cultura y sus creencias son colombianos y en Bogotá se les recibe a si vengan de otra parte de la de la región o del país pero es importante aquí y sobre todo que tengan implícita la valoración de su cultura afrocolombiana y no solamente hablo sino también de otras culturas como la de Boyacá y Amazonas

Docente 4

bueno largo, de mi trabajo diario pues la no realizó ninguna adecuación y en lo físico, en el salón ni en lo pedagógico y en lo curricular, la verdad hago la clase exactamente igual para todos los estudiantes a menos de que haya situaciones especiales como, por ejemplo: que un muchacho afro y tenga algunas dificultades o aislado en alguna clase de resto trata de hacerlo lo mismo que hago para un estudiante los hago para todos incluido ellos entonces el cambio

Docente 5

Desde el punto de vista de las Ciencias que es la parte que manejo yo no hago ninguna ecuación, porque lo que yo trato de hacer es que cada estudiante independientemente conozca el funcionamiento del mundo natural, y eso creo que alguna manera saca a un lado los mitos creencias o presunciones que pueda tener una determinada cultura u otro, el mundo funciona de la misma manera existirá la humanidad o no existiera la humanidad y creo que en mi caso particular esa diferencia, hace que no debe existir ningún tipo de diferencia entre las culturas que vinieran a mí.

¿Qué han escuchado de la educación intercultural?

Docente 1

La verdad que creo que en más que escuchar es a lo que vivimos cada día los profesores en el aula tenemos 40 chicos 40 personalidades 40 e subjetivas pero subjetividades cada una carga con un peso cultural social e cada uno con ciertas en formas de pensar y entonces eso nos invita a que en todo momento estemos abordando la diversidad cultural que está en el aula y no solo en el aula en nuestra comunidad en nuestro país Colombia es multicultural por ello siempre estamos en contacto con diferentes formas de ver las cosas

Docente 2

Bueno teniendo en cuenta que Bogotá en la casa de todos Bogotá recibe población de todos los lugares de nuestro país he tenido en cuenta eso es la razón más fuerte para decir que nosotros tenemos una educación intercultural porque nos enriquecemos día a día de todos los dialectos de todas las culturas las formas las costumbres de todo lo que se llama Colombia eso Bogotá en Bogotá tenemos un pedacito de cada zona de nuestro país entonces a eso se enfoca la educación intercultural

Docente 3

la educación intercultural Trabajo mucho digamos un proceso holístico donde es importante valorar si las diferentes creencias y costumbres de los estudiantes digamos que es lo que quiere está bueno este proceso educativo y es que se respeten sus valores se respete sus creencias para dejar a un lado sus elementos de

discriminación y apropiar muchos la parte cultural así sean de los afros o de cualquier otro tipo digamos de etnia cultural indígena, campesino

Docente 4

buenas indudable Elegiste país es multicultural nosotros tenemos una gran variedad de culturas en nuestro país de formas de ver la vida hay que vivirla y eso se refleja pues al interior de las aulas y especialmente en Bogotá donde vienen de todo el país y familias y personas a educarse e cómo lo vive uno pues simplemente en muchas actividades que hacen en el salón o en el colegio pues echa mano de las culturas de las diferentes culturas en los bailes en el deporte en diferentes actividades que se hagan.

Docente 5

la interculturalidad eres Hecho que tiene nuestra ciudad pido la gran población nacional la diversidad de población existente sí que pienso que se hace necesario que el Gobierno nacional expresamente te en cuenta esa diferencia para mí es precisamente ayudar a curar que todo el entorno el interior de nuestras aulas y en los que muchos que finalmente porque no son por lo que nosotros trabajamos.

Muchísimas gracias

Anexo 6.

Entrevista a estudiantes afrocolombianos

Esta entrevista se realiza para optar al título de magister en educación de la universidad pedagógica nacional, con la tesis que significa ser afrocolombiano en el Colegio el Paraíso de Manuela Beltrán.

Hoy nos acompañan

Estudiante 1, Estudiante 2, Estudiante 3, Estudiante 4.

¿De dónde son?

Estudiante 1

Yo soy del Choco Quibdó

Estudiante 2

Yo soy de Bogotá

Estudiante 3

Yo soy de Medellín

Estudiante 4

Yo soy del Choco la Encharcason

¿ustedes se consideran afrocolombianos?

Estudiante 1: La verdad si

Estudiante 2: Yo si

Estudiante 4: Yo si

Estudiante 3: Por su puesto.

¿Por qué?

Estudiante 1

Algunas cosas que tienen los demás no la tienen nuestra cultura, y las demás culturas no tienen cosas que nosotros sí, por eso ser afrocolombiano no es solo por su color de piel, sino por lo que hemos vivido, nos han contado y por nuestra familia.

¿Qué le han contado?

Me abuelo contaba todo lo que mi abuelo había pasado antes, más en mi pueblo haya es como cultura afro, porque lo que hacen lo han tomado de África, pues son cosas que uno toma como su cultura.

Estudiante 2

Yo me siento afrocolombiano criado en ciudad, pues uno ha aprendido a diferenciar porque uno es lo que su historia le cuenta, mi mama me cuenta cómo fue su vida en choco, y aplica sus costumbres, y yo me siento super feliz de ser afro.

Estudiante 4

Pues yo si me considero porque primeramente cundo vine del choco, teníamos algo de costumbres, que no me acuerdo bien la fecha creo que era en marzo, todas las negras nos soltábamos el cabello y andamos con el afro, hacíamos concurso a quien se le veía mejor, y obviamente yo ganaba todos eso no se me olvida, cosas como barequear que ere ir a los ríos echar tierra en la tamba y comenzar a darles círculos, al hacer esto lo que era oro o plata se quedaba, hacer esto con mi abuela me encantaba. Por qué o sea ella me enseñó mucho mi mama también sobre sembrar, porque mi familia cultiva banano o guineo.

Estudiante 3

Yo me considera afrocolombiana, a pesar que no he convivido, no se convivir con la gente negra de mi color casi no me gusta pero me considero afro, porque yo he ido a esas partes donde ellos dicen, es lo que me han instruido los cuentos, aunque no conviví con mis abuelos, pero si uno tiene recuerdos todo lo que le decían los cuentos las enseñanzas, como era todo antes, ser afro es un privilegio que no tiene todo el mundo.

No solo por la raza como la forma de ser, que es muy diferente a la de ustedes por ejemplo el sabor, la sazón todo es muy diferente, son cosas que uno saben coger
¿Porque no le gusta estar con otros afros?

No se casi prácticamente, no es que no me gusta no me gusta andar para arriba para abajo con ellos

¿Cómo creen que los ven en el salón?

Estudiante 1

Mis compañeros me ven normal pues he aprendido a compartir con ellos en el tiempo que llevo en el colegio ellos desde que llegue han sabido entender y estar conmigo como una estudiante más.

Estudiante 2.

Cuando repetí el año me encontré con otras personas afrocolombianas como Estudiante 1 y otras, me sentí mejor porque no iba a ser el único de color en el salón, sin embargo, también evidenciado la discriminación que tiene compañero 1 pero él se lo toma a juego, yo lo he intentado defender, pero no pasa nada.

¿A qué se refiere con discriminación?

Como él se tinturo el cabello le dicen que es un fosforo quemado cosas así, compañero 1 se lo toma de juego o porque también lo hace ver mal a los otros compañeros, para mí eso está mal y no debe ser tomado a la ligera.

Estudiante 4

Yo creo que en mi salón me ven como una persona normal, porque ahora ya todos me hablan no se fijan mucho en mi color de piel, como una persona normal una más en el salón.

Antes huían de mí me humillaban me decían cosas feas, un ejemplo una persona que me trate mal ahora alguien me defiende, antes se unían para tratarme mal, ya han aprendió que todos somos iguales, se dan cuenta como me siento yo cuando me tratan mal

Estudiante 3

Yo en el salón me siento muy a gusto, es como el amor con el que lo tratan a uno la paciencia o sea hay momentos como que a veces uno se siente mal, y ellos nos apoyan.

¿Han estudiado en otros colegios?

Estudiante 1: si

Estudiante 2; no

Estudiante 3; no

Estudiante 4: si

¿Como era estudiar en esos otros colegios?

Estudiante 1

Al principio fue un poquito difícil porque pues la discriminaban por mi color de piel entonces un poquito difícil en la llegada el colegio, pero pues después la gente se fue acostumbrando y pues ya fue como cambiando la situación

¿a qué se refiere con que se fueran acostumbrando?

al final como que me tienen que aguantar, como en el sentido de que ya se acomodan a tenerme cerca decían ellos y pues por eso termine saliéndome bueno

Estudiante 4

Pues en mi antiguo colegio las cosas eran bien me hablaba con todos, pues mira yo al llegar a este colegio todos jugábamos reíamos y hacíamos cosas chéveres porque era agropecuario, cómo era en el choco era chévere pues todos jugábamos todo el tiempo.

¿Qué era lo diferente de este colegio?

Que conocíamos la discriminación, pero no la vivíamos, Haya por ejemplo tu podías ir a estudiar, y nadie te decía tu por ser banco no puedes jugar o juntarte con ellos, eras todos iguales

¿Dónde estudiaron?

Estudiante 1

Yo en el colegio de mi pueblo se llama institución agropecuaria san José

Estudiante 4

La escolita de mi pueblo

¿Qué diferencia hay entre la educación de estos colegios y la de aquí?

Estudiante 4

La diferencia es que haya en el pueblo enseñan más sencillo, en el colegio donde yo estaba si eran exigentes, pero de robótica no se practica casi nada, cuando me lo enseñaron acá yo era toda perdida, porque en el pueblo no enseñan tanta robótica

Estudiante 1

Es un colegio agropecuario le enseñan la agricultura el cuidado de los animales, a los cursos de 6 en adelante se le da un día a la semana para que vayan a ver a los animales, a mirarlo que es la agricultura, cuando yo llegue acá a usted le dan como más clases y usted siente que he esta quedado grande, entonces haya no es como las clases si no como la agricultura.

¿les gustaría este tipo de educación acá, por qué?

Estudiante 1

Si, aunque uno se haya venido de su pueblo también le falta volver a eso a su entorno, eso le hace falta, uno bien a ca por el trabajo y el estudio que son mejores, pero también le hace falta esos momentos, despegarse de tantos temas estar tiempos en eso espacios.

¿Como fue llegar a este colegio?

Estudiante 2

Yo he estado aquí desde grado cero casi toda mi vida fui el único afrodescendiente del salón, en general si sufría mucha discriminación por ser el único en el salón, por eso me cogían de burla, yo a lo largo de mi estadía en el colegio aprendí a no ponerles atención y seguir con mi vida, igualmente el bullying fue bajando y la gente fue aceptándome a mí en general después me fue super, no sufro tanto de discriminación.

Estudiante 3

Como dice Estudiante 2, creo que sin colegio que de una u otra forma nos ha sabido acoger a nosotros, su nivel de formación ha sido excelente, en general no he sido discriminada, bueno solo como una vez en sexto, pero ya como que paso, pero es un colegio en el cual uno sabe convivir, desde que llegué me aceptaron como fui como soy.

¿Cómo se sienten con la forma en que les enseñan?

Estudiante 1

Muy cómoda, porque nos enseñan de una forma que podamos entender que si teneos una duda y curiosidad no nos de miedo preguntar

Estudiante 2

Si le das dedicación a lo que quieres vas a entender, lo más sencillo posible todo se trata de concentración, los profesores nos enseñan para que podamos comprender.

Estudiante 4

Me parece bien porque cuando los profesores nos intentan enseñar lo hacen de una manera que podamos comprender, en la clase de matemáticas la profesora nos puso el ejemplo de la empanada y el ají, los profesores hacen lo posible para que nosotros aprendamos no para cogerles fastidio y odio sino para un futuro mejor.

Estudiante 3

Este colegio de una u otra manera sirve porque como dicen mis compañeros explican de una manera bien para que uno pueda aprender, es un colegio muy acogedor, los profesores son exigentes, pero por nuestro bien

¿Qué es la discriminación?

Estudiante 3

La discriminación es cuando usted por ser de otro color, pude ser de cualquier color lo hacen aparte a un lado de la sociedad.

Estudiante 1

Puede ser por la religión por muchas cosas, es como si usted no encaja aquí debe hacerse aparte, porque si usted no encaja tiene que encajar con los demás y no es así, pues cada uno tiene su esencia, cada uno tiene su forma de actuar de brillar

Estudiante 2.

La discriminación es hacerte parte de un grupo, o sea te apartan según tu sexualidad, raza, tu nacionalidad, entonces cundo tu eres algo diferente a lo que la sociedad es, te juzgan te apartan y te critican.

Estudiante 4

Cuando te rechazan por algo como el color de piel o recursos económicos.

¿Qué cambiarían del colegio en cuento convivencia?

Estudiante 2

La aceptación, en general a qui suelen criticar por tu nacionalidad, sexo raza, sería muy bonito poderlo cambiar, porque lo niños últimamente se sienten como adultos, dicen cosas como adultos son niño y hieren a otras personas, comprendido sobre el amor propio.

Estudiante 1

No sé,

Estudiante 4

Cambiaría los procesos de aceptación, cuando yo llegue no me aceptaron por mi color de piel, es algo que se debe mejorar en todo.

Estudiante 3

La aceptación es algo fundamental para enseñar en los colegios, para evitar el racismo en primaria bachillerato, evitando la imprudencia entre ellos mismos.

Anexo 7. Matriz de análisis política publica

Categoría: Afrocolombianidad en la Escuela y diferencia en la escuela		
Política: Ley 115 de 1994		
Discurso oficial	Fenómeno social al cual responde	Coyuntura que genero la política
El marco normativo nacional trabaja por construir alternativas educativas, que tengan como eje principal la autodeterminación comunitaria, donde el Estado dinamiza las necesidades de los pueblos con la intención de que no se genere un etnocidio, para esto se han creado los Planes Etnoeducativos Comunitario, donde se articulan las políticas educativas nacionales con las expectativas de los pueblos, “garantiza la pertinencia de la educación y la permanencia cultural de los grupos étnicos en el contexto diverso de la nación	• Inclusión educativa. • Reivindicaciones educativas de los grupos étnicos. • Pertinencia del sistema educativo a las necesidades educativas en el contexto de diversidad. • Búsqueda de la pervivencia de las comunidades.	La apertura política generada por la constitución nacional a las comunidades permitió pensarse otras realidades sobre el componente educativo entorno a lo que es la pertinencia de la educación en la escuela.

Categoría: Afrocolombianidad en la Escuela y diferencia en la escuela		
Política: Decreto 804 de 1995 (la etnoeducación como propuesta educativa)		
Discurso oficial	Fenómeno social al cual responde	Coyuntura que generó la política
Establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que fundamenta los principios de la dignidad humana, reconociendo la condición constitucional de país pluriétnico y multicultural, para esto se realiza una articulación de los procesos educativos nacionales, con los de la educación propia contenidos en la etnoeducación	Regulación de un sistema educativo inclusivo, que pretenda por la pertinencia de la educación.	La apertura política generada por la constitución nacional a las comunidades permitió pensarse otras realidades sobre el componente educativo entorno a lo que es la pertinencia de la educación en la escuela.

Categoría: Racismo en la escuela		
Política: Decreto 1122 de 1998 (Catedra abierta de estudios afrocolombianos)		
Discurso oficial	Fenómeno social al cual responde	Coyuntura que generó la política
Por el cual se regula la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación del país, comprende un compendio curricular de temas y actividades relacionados con la cultura afrocolombiana, resaltando los aportes históricos y culturales de estas comunidades junto a su aporte en la construcción de nación, desde la metodología de la multiculturalidad en el hacer educativo	• Enfrentar la necesidad de reconocer los aportes históricos de las comunidades afrocolombianas como una herramienta de construcción de conocimiento.	Apertura educativa a nuevos modelos educativos, desde la perspectiva de la inclusión de las minorías a los espacios y ambientes educativos.

Categoría: Diversidad en la escuela		
Política: Directiva Ministerial No. 011 de 2004 (Atención a las comunidades afrocolombianas en las entidades territoriales)		
Discurso oficial	Fenómeno social al cual responde	Coyuntura que generó la política
Entregando recursos del Sistema General de Participaciones, para la administración de espacios educativos que presten servicios a esta comunidad, en el caso de los espacios territoriales propios se encarga a los consejos comunitarios afrocolombianos del manejo de los procesos educativos en el enfoque local, en cuanto otras entidades territoriales se normativizan y se protocoliza la implementación obligatoria de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos	• Forma de implantar la política pública en el contexto de las comunidades afrocolombianas.	Apertura educativa a nuevos modelos educativos, desde la perspectiva de la inclusión de las minorías a los espacios y ambientes educativos.

Categoría: Diversidad y racismo en la escuela

Política: Malla curricular catedra manierista (Colegio Paraíso de Manuela Beltrán IED)		
Discurso oficial	Fenómeno social al cual responde	Coyuntura que generó la política

Objetivo Ciclo inicial Comprender la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano desde el reconocimiento a la diferencia étnica. Preguntas generadoras de la malla ¿Cómo cuidar y respetar nuestra vida y la de los demás? ¿Cómo practicar en la vida cotidiana mis deberes y derechos? Objetivo grado 3: Al finalizar el grado el estudiante identificara y respetara las diferencias y semejanzas entre los demás y el, rechazara situaciones de exclusión o discriminación en su familia, con sus amigas y amigos y en su entorno. Pregunta generadora Reconoce y acepta las diferentes creencias, culturas y razas. ¿Cuáles son las creencias que existen en el entorno y cómo éstas contribuyen a formar comunidad? Objetivo grado 4: Al finalizar el grado el estudiante reconocerá lo distintas que son las personas y comprenderá que esas diferencias son oportunidades para construir nuevos conocimientos y relaciones. Objetivo 5: Al finalizar el grado los estudiantes reconocerán y rechazarán las situaciones de exclusión o discriminación en su medio escolar Objetivo 7: Al finalizar el grado el estudiante Identificará y rechazará las diversas formas de discriminación en mi medio escolar y en mi comunidad, y analizará críticamente las razones que pueden favorecer estas discriminaciones. Objetivo 9: Al finalizar el grado el estudiante comprenderá los conceptos de prejuicio y estereotipo y su relación con la exclusión, la discriminación y la intolerancia a la diferencia	• La articulación de la clase de Ética y valores con las cátedras de obligatorio cumplimiento en la ley. • Se pretende reducir los índices de racismo en la escuela, desde la identificación de la problemática y el reconocimiento de soluciones. • Reconocer las diferencias en los diversos contextos sociales • La discriminación como conflicto en el escenario educativo	Desarticulación del currículo institucional con las demandas normativas, de vinculación de las cátedras obligatorias.
--	---	--

Objetivo 11: Al finalizar el grado el estudiante identificará prejuicios, estereotipos y emociones que dificultan sentir empatía por algunas personas o grupos y explorará caminos para superarlo		
--	--	--

Anexo 8. Matriz de tres entradas.

Categoría: Interculturalidad		
Fragmento de entrevista, cuestionario	Sub categorías emergentes	Discurso: de inclusiones sistema dominante
Cuando vine del choco teníamos algo de costumbres, como los concursos de afro, no me acuerdo bien la fecha creo que era en marzo, todas las negras nos soltábamos el cabello y andamos con el afro, hacíamos concurso a quien se le veía mejor, y obviamente yo ganaba todos, eso no se me olvida. Cosas como barequear que era ir a los ríos echar tierra en la tamba y comenzar a darles círculos, al hacer esto salía oro o plata, hacer esto con mi abuela me encantaba. Por qué o sea ella me enseñó mucho mi mama también sobre sembrar, porque mi familia cultiva banano o guineo	• Adaptación • Escuela Urbana	Resistencia a: Por medio de la memoria se hace resistencia, a la pérdida de la cultura. Los estudiantes afrocolombianos asumen una posición, que pretende reappropriarse de su cultura en el entorno urbano.

cuando me peino con afro, todos quieren tocarlo, cuando llegué me daba mucho malgenio, me fui acostumbrando y ahora cuando pregunta sobre mi peinado, les hablo de los festivales de mi pueblo

yo no bailo porque no me gusta, toco tambora porque así me siento en mi pueblo

las demás culturas no tienen cosas que nosotros sí, por eso ser afrocolombiano no es solo por nuestro color de piel, sino por lo que hemos vivido, nos han contado y por nuestra familia

Categoría: Racismo		
Fragmento de entrevista, cuestionario	Sub categorías emergentes	Discurso: Discriminación
Cuando yo llegue no me aceptaron por mi color de piel, es algo que se debe mejorar en todo, en el Choco conocíamos la discriminación, pero no la vivíamos, allá por ejemplo tu podías ir a estudiar, y nadie te decía tu por ser blanco no puedes jugar o juntarte con ellos, ¡eran todos iguales! si usted no encaja aquí debe hacerse aparte, porque si usted no encaja tiene que encajar con los demás y no es así, pues cada uno tiene su esencia, cada uno tiene su forma de actuar de brillar La mayoría de las personas que pertenecen a esta comunidad en el colegio son de bajos recursos y no siempre son los que tienen un alto desempeño escolar, pero estos siempre se mantienen positivos y alegres esta comunidad es muy bonita Desde el punto de vista de las Ciencias que es la parte que manejo yo, no hago ninguna adecuación a la comunidad afrocolombiana, porque lo que yo trato de hacer es que cada estudiante independientemente conozca el funcionamiento del mundo natural, y eso creo que de alguna manera saca a un lado los mitos, creencias o presunciones que pueda tener una determinada cultura u otra; puesto que el mundo funciona de la misma manera existiera la humanidad o no existiera la humanidad y creo que en mi caso particular esa diferencia, hace que no debe existir ningún tipo de diferencia entre las culturas que vinieran a mí clase	• Exclusión • Discriminación	La resistencia al desarrollo de los estereotipos de exclusión y discriminación, se generan desde los procesos comunitarios, donde la vida se desarrolla de la forma más parecida al territorio.

La población afrocolombiana en el colegio es muy normal, porque en realidad hay pocos afrocolombianos en el colegio, por eso tienen derechos y se les debe tratar bien

personas de color de piel oscura, son chéveres para jugar fútbol y bailar

afros tienen otras creencias y culturas, les rezan a muñequitos

no les gusta estudiar, mi mamá me dice que no haga trabajos con ellos porque son perezosos y voy a hacerlos sola

Los afrocolombianos en el colegio sufren de bullying o desprecio por el resto de la comunidad, al punto de ser excluidos por los grupos de estudiantes, y no tener casi amigos, o no en mayoría, al punto de tener que incluirse o apoyarse con los de su misma condición

Categoría: La diferencia en la escuela

Fragmento de entrevista, cuestionario

Sub categorías emergentes

Discurso: Homogeneizador

Así son los afrocolombianos
 Esta historia no espere a ser sentir mal
 En la costa hace algunos años vivían muchos afrocolombianos que contaban que habían logrado muchas cosas en su vida a pesar de que los usaron injustamente en muchos países de Colombia, contaron que los tiempos de antes que muchos años los españoles trajeron mucho africanos porque trabajaban que los indígenas los utilizaban como caballos, isigieron contar la historia. Un día al amanecer la afrocolombiana de ojos azules afro se le tanto de la cama y se miró al espejo y dijo que ella que no ser afrocolombiana porque veía sus amigas de la ciudad la criticaron por ser así, era como bailaba como abla como comías así como contaba en la noche fue donde su abuelo le dijo todo y le dijo abuelo yo no me siento bien el abuelo le dijo algo no dijo la negrita yo quiero ser así como usted pero mi amigos no quieren que yo sea así como eres abuelo le dijo si tus amigos no te aman así como eres la amor por que una amiga te quiere como eres no quieres se así ella comenzó a bailar acanta a como ella quería

- Educación para la diferencia

1. Un mapa. 6. Plaza. 11. Apodo.

2. Otra ciudad. 7. Negro.

3. Pais. 8. Negro.

4. Persona de otro color. 9. Plaza.

5. Un colombiano de otro color. 10. Una persona de color.

¿Que talentos afrocolombianos?

Construccion, Artes, Danza, comidas. Religión, trabajan las cosas, Religión, comidas diferentes y buenos platos.

¿Como se comportan en el colegio?

¿Como se comportan como los tratan tiene sus formas de ser?

Son chuecos, les gusta bailar son chistosos, juegan futbol, son del choco.

Discriminacion: Bullying, racismo, epulda por bailar, trata mal al color.

¿Que es un Afrocolombiano?

- Un mapa
- Otra ciudad
- Pais
- Persona de otro color
- Un colombiano de otro color
- Ciudad
- Negro
- Un negro
- Plaza
- Una persona de color

¿Que son los afrocolombianos?

- Construccion, Cultura, Danza, Comidas
- Bailan, Religión, trabajan
- Comidas diferentes

¿Como son los afrocolombianos en el colegio? ¿Como se comportan como los tratan?

- Son chuecos, gustan bailar, son chistosos
- Discriminacion, Bullying, racismo
- envidia por saber bailar, trata mal por el color de piel y ser pobres

Anexo 9. Matriz de cuatro entradas

Categoría			
Fragmento de la entrevista	Comentarios	Referente teórico que sustente la categoría	Categorías emergentes
El colegio agropecuario le enseña la agricultura, el cuidado de los animales, a los cursos de sexto en adelante se le da un día a la semana para que vayan a ver a los animales, a mirar lo que es la agricultura; cuando yo llegue acá a usted le dan como más clases y usted siente que le esta quedado grandes, entonces allá no es como las clases si no como la agricultura incluir población afro dentro de mi grupo de estudiantes es un enriquecimiento desde la parte cultural, ya que con ellos podemos ver literatura específica desde el punto de vista de su cultura, formando como bien se ha dicho en un proceso de enriquecimiento desde su punto de vista cultural, a lo que usualmente leemos y las prácticas normales en el área de Humanidades	La pertinencia de los procesos académicos en territorios propios y los de la escuela urbana. El discurso de normalización junto con los estereotipos, crean formas de ver la realidad y generar procesos de enseñanza por parte de los docentes	Posada, J. J. (1997). Participación comunitaria e interculturalidad en la escuela pública. Pedagogía Y Saberes, (10), 15.23. https://doi.org/10.17227/01212494.10pys15.23 Rappaport Joanne, (2008), Utopías	- Adaptación a la Escuela - Epistemologías coloniales

Un común denominador es que los chicos afro no son muy buenos en matemáticas, no es generalizado porque tengo chicos que son muy pilos, pero se da que esos chicos que son muy pilos, o sea nacieron en Bogotá tiene un proceso educativo aquí en Bogotá, y cuando los chicos vienen de pronto de otras regiones digamos el Choco, Cali, el Pacífico en general, vienen con ciertas dificultades en los procesos matemáticos; Como docente también reconozco que en mis prácticas no diferencié este tipo de diferencia cultural, específicamente con los chicos afro, de alguna manera la práctica educativa se enfoca a todos los chicos	El regionalismo y el determinismo geográfico generan que se estereotipe los tipos de aprendizaje	interculturales intelectuales públicos, experimentos con la cultura y pluralismo étnico en Colombia, Bogotá, Universidad del Rosario. Restrepo, Eduardo (1999). Movimientos sociales afro y políticas de identidad en Colombia y Ecuador,	• Epistemologías coloniales • Exclusión discriminación
pues hasta este momento ni había pensado si se debía hacer algún tipo de diferenciación entre la población afro aquí en Bogotá, por mi parte de ciencias lo que se busca es desarrollar ciertas habilidades que pienso que cualquier	El regionalismo y el determinismo geográfico generan que se estereotipe los tipos de aprendizaje	Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar Moscovici Serge (1975), La Representación Social: Un Concepto Perdido, Lima,	• Epistemologías coloniales Exclusión discriminación

persona independiente sus creencias, cultura, rasgos físicos, et; deben tener. en ese orden de ideas y desde mi práctica docente se inculca que cada estudiante pueda desarrollar esos estos conceptos, esas habilidades. esas competencias básicas que deben tener		Instituto De Estudios Peruanos. Organización de Naciones Unidad, (2009), Discriminación racial en	
identidad y lo cultural de estos chicos que llegan a Bogotá, que son de diversos orígenes diferentes zonas de la región especialmente el Pacífico y la costa atlántica, llegan de pronto con unas prácticas artísticas muy interesantes entre ellos sus costumbres, religiones en cierta manera sus representaciones visuales y aparte de dialécticas	El regionalismo y el determinismo geográfico generan que se estereotipe los tipos de aprendizaje	Colombia: informe alterno ante el Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial de la ONU 2009, Bogotá, ONU Palacios Córdoba, Elba Mercedes; Hurtado Martínez, Omaira; Benítez Martínez, Mélida (2010), Aprender de la	• Epistemologías coloniales Exclusión discriminación

es evidente que los chicos que han vivido siempre en la ciudad de Bogotá están como más adecuados al proceso pedagógico, que los chicos que pronto siguen su proceso académico de choco a la ciudad, entonces lo veo más desde ese proceso de enriquecimiento tanto cultural como de lenguaje para los chicos	El regionalismo y el determinismo geográfico generan que se estereotipe los tipos de aprendizaje	memoria cultural afrocolombiana, Cali, Universidad del Valle Packer Martin (1985), La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana, Berkeley, Universidad de California. Pérez Sánchez, Carmen,	
por sus raíces son muy dados por la danza, son dados también por el deporte, digamos que en su estética obedece a prácticas culturales especialmente el manejo de los peinados son totalmente diversos	El regionalismo y el determinismo geográfico generan que se estereotipe los tipos de aprendizaje	(2000), La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente, Sao Pablo, La Revista	• Epistemologías coloniales Exclusión discriminación

creo que lo más bonito de los chicos afro es que se nota el orgullo por sus raíces culturales en el momento de los bailes, la música y expresiones artísticas, ellos sacan ese orgullo de su cultura, pues cuentan lo que hacen de una manera muy agradable y bonita	El regionalismo y el determinismo geográfico generan que se estereotipe los tipos de aprendizaje	Iberoamericana de Educación número 23 (OEI)	
---	---	--	--