



**“AUNQUE TE MIRO NO TE VEO”
LA AFIRMACIÓN CULTURAL DE LOS Y LAS NIÑAS AFROCOLOMBIANOS
DE LA IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA.**

**PRESENTADO POR:
LUZ STELLA SERNA DE GARRIDO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE POSGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C., JULIO DE 2011.**



**“AUNQUE TE MIRO NO TE VEO”
LA AFIRMACIÓN CULTURAL DE LOS Y LAS NIÑAS AFROCOLOMBIANOS
DE LA IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA.**

**PRESENTADO POR:
LUZ STELLA SERNA DE GARRIDO***

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN LÍNEA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA,
ETNICIDAD, COLONIALIDAD E INTERCULTURALIDAD.**

**DIRECTOR
WILMER VILLA AMAYA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE POSGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C., JULIO DE 2011.**

* CÓDIGO: 2007187518

NOTA DE ACEPTACIÓN

DIRECTOR DE TESIS

FIRMA JURADO

FIRMA JURADO

BOGOTÁ, JULIO DE 2011.

AGRADECIMIENTO

Expreso especial gratitud a Dios Supremo, por darme el maravilloso permiso para realizar estos estudios de maestría.

El desarrollo de la presente tesis, no había sido posible sin la participación de muchas personas a quienes les doy las gracias sinceras: A los y las estudiantes del colegio Antonio Villavicencio, donde comienzan los hechos problemáticos, son reflexionados y nace el interés de buscar causas y soluciones.

Al IED Tomas Cipriano de Mosquera, extensión del anterior y donde se cristaliza el trabajo de grado; debido a que la mayor parte de los alumnos involucrados en la situación, fueron trasladados a esta. A las directivas y maestros que siempre estuvieron dispuestos a suministrar información solicitada, sugerir ideas, además de ceder espacios de sus clases para desarrollar la estrategia.

Para la Secretaria de Educación Distrital de Bogotá, por el interés de cualificar y estimular la labor docente a través de estudios innovadores de trascendencia. A los maestr@s Mercedes González, Arturo Grueso, Francisco Perea y Abelardo Ramos, por su ética en la misión de ser maestros, así como en el perfeccionamiento del docente en su compromiso de construir escuelas diversas para una nación intercultural.

Con aprecio para las maestras: María del Carmen Ararat, María Stella Escobar, Fanny Milena y Ruby Victoria Quiñones; quienes como mujeres Afrocolombianas y maestras Cimarronas, hace años extendieron sus kilombos y palenques natales, hacia otros pueblos; donde junto a distintos hermanos(as), continúan construyendo mundos posibles para los olvidados; forma de resistencia a ciertas políticas asimilacionista, homogenizantes; colocando en remplazo otras descolonizadoras en los escenarios educativos, empoderando identidades propias, borradas por la racialización y la discriminación de todo tipo. Herencias coloniales arraigadas en todas las Américas, hace más de quinientos años y que hoy todavía actúan en forma mimetizadas en los lugares.

Agradezco a las secretarias de posgrado Luz Myriam, Belma y Rosita por su calidez humana y eficacia en todo lo relacionado con la maestría, a los compañeros, compañeras con quienes realice la maestría, por haberme permitido aprender y desaprender de esa gran diversidad de conocimientos

para la vida. No podría dejar pasar por alto, la dulzura y altruismo de mi amiga Raquel Rondón, la cual con su diferente manera de pensarse el mundo, de aprender y enseñar, enriquecieron el desarrollo de la tesis. Adita Luna, mí amiga de juventud, por el significado distinto, que le da a la labor del Ser maestro(a), por estar pendiente de mis triunfos y penas que también son de Ella.

Así mismo expreso el inmenso apoyo del director de tesis, Wilmer Villa Amaya; quien con su sabiduría de su legado ancestral y desde su amplia preparación académica, comprendí que una identidad no puede constituirse totalmente por ella misma, sino que necesita de otras para poder transferir. Y que además, al plantear una investigación en el orden de una diversidad epistémica, implicaba hacer una reflexión, considerando las metodologías en el precepto de la descolonización de la misma.

A mi pequeña nieta Salomé, como a los demás miembros de mi querida familia por su comprensión en los altibajos vividos durante esa búsqueda de significar la escuela para cualificar el quehacer del maestro(a). Gracitudo, mucha gracitudo.

RESUMEN ANALÍTICO –RAE-Tipo de documento: Tesis de Grado

TITULO: “AUNQUE TE MIRO NO TE VEO” LA AFIRMACIÓN CULTURAL DE LOS Y LAS NIÑAS AFROCOLOMBIANOS DE LA IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA.

TIPO DE DOCUMENTO: Tesis de Grado

PUBLICACIÓN: Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. 2011, Páginas: 157

AUTORES: LUZ STELLA SERNA DE GARRIDO, Código: 2007187518.

PALABRAS CLAVES: Identidad, Autoconcepto, Cátedra de Estudios Afrocolombianos, Interculturalidad, investigación cualitativa, Saberes Propios, cultura, lugar de enunciación, decolonialidad, otredad y diversidad.

DESCRIPCIÓN:

Esta investigación se caracteriza por incidir en las realidades del contexto escolar de la Institución Tomas Cipriano de Mosquera¹, en cuanto a la manera como incorpora los referentes culturales en las prácticas pedagógicas donde los estudiantes afrocolombian@s no se ven representados desde Ellos mismos. En el cual sus nombres propios se diluyen al ingresar a las aulas y en remplazo se anteponen los “apodos o alias” porque como dicen algunos adultos; “no hay nada de malo que por cariño un compañero o profesor le llame negrit@ a un infante Afrocolombiano”. Lo que se presta para confundirle la identidad a dichos educando; actitudes que demuestra aún que tanto el racismo como la discriminación racial, siguen vigentes desde las estereotipias de la colonialidad y la escuela es su principal reproductora.

De Aquí que no se olvida que la escuela es producto de Europa, instructor de la palabra escrita a través de la cual se resalta qué es lo que se debe aprender, quién lo debe saber, quién es el que tiene el conocimiento. Situación que oculta los “conocimientos propios”², con los que llegan los escolares. De modo que esta mirada permanece rezagada en las aulas actuando cotidianamente sobre lo étnico, o sea que el patrón de dominación

¹ En adelante, TCM.

² Es la manera como los niños, han aprendido a ver su contexto, son sus vivencias, experiencias, creencias, sueños, comprensiones. En fin sus experiencias construidas en su contexto, son las prácticas de los saberes cotidianos, sus realidades que van pasando de familia en familia. Es lo heredado de sus parientes y por consiguiente de su grupo social o étnico.

sobre la idea de “raza”,³ como la manera de establecer las jerarquías y desigualdades continúan actuando en la escuela sin que el docente lo perciba. Razones para que al plantel se le dificulte “mirar y ver”⁴, hacia una escuela para todos y todas. La posibilidad de una escuela Intercultural.

FUENTES: Para desarrollar la tesis de grado fue de gran valor acudir a la consulta de documentos, libros, documentales, narrativas de personajes locales, fotografías, revistas, entrevistas a manera de conversación; que orientadas desde la maestría, permitieron aclarar y conocer conceptos claves sobre las temáticas abordadas de forma asertiva en la estrategia aplicada. Entre estas fuentes se cuentan investigadores como:

Alban Adolfo, Arnal Justo, Bhabha Homi K, Fanon Franz, Freire Paulo, García Jesús, Geertz Clifford, Grueso Arturo, Mignolo Walter, Mosquera Juan de Dios, Perea Francisco, Ramos Abelardo, Rojas Axel, Unda Pilar, Walsh Catherine, Villa Ernell, Villa Wilmer.

CONTENIDOS:

La tesis aborda temas relacionados con: Identidad, saberes, conocimientos Otros, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos⁵, interculturalidad, diversidad, inclusión, lugares de enunciación, decolonialidad y cultura. Todos estos temas fueron de importancia para visibilizar los Saberes Propios, que poseen jóvenes, niños y niñas Afrocolombianos; los cuales no se tienen presentes en la cimentación de los currículos, ni tampoco para la construcción de una escuela intercultural. De allí, que para que la comprensión de la tesis sea más clara se divide en los fragmentos siguientes:

La primera parte enmarca el reconocimiento histórico educativo del contexto; el segundo capítulo detalla uno a uno los antecedentes que son saberes compartidos a través de la experiencia de docentes e investigadores que entretengan desde la cotidianidad saberes propios; el tercer momento corresponde a las emergencias de lo que no se ve cuando se mira, lo cual refleja a partir de las propias narrativas, las realidades que muchos (as) niños

³La raza no nace es un concepto social que utiliza elementos fenotípicos de los grupos humanos para agrupar. Palabra inventada por el esclavista en sus afanes por acumular riqueza, donde explotó y clasificó a los africanos en “negros”, a los indígenas en “indios” y al europeo en “blanco”. Y como dice, Juan de D. Mosquera “La sociedad esclavista generó su propia dinámica de poblamiento y de relaciones interétnicas, imponiendo un sistema de casta delimitado por fronteras de color de la piel y de unas culturas oprimidas en resistencia, frente a la cultura dominante cristiana. (2007, pág. 17,18).

⁴ Es darle su lugar a esas voces de la diferencia, donde cada estudiante se pueda relatar desde el lugar propio, de enunciación, lo cual le garantiza la igualdad de oportunidades.

⁵ Se enunciará a lo largo del desarrollo con las siglas CEA.

y jóvenes Afrocolombianos e indígenas, enfrentan cuando tienen la piel oscura, se peinan, visten o hablan distinto.

El cuarto contenido refiere los encuentros que develan situaciones y circunstancias acerca del ambiente en la escuela; además de los instrumentos utilizados para poner hablar a los Otr@s, que no han sido reconocidos como portadores de una riqueza cultural. Quinto capítulo devela, lo que no se ve pero está – Por una escuela de Todos y para Todas; de igual modo se coloca la mirada desde una apuesta propia. Es la apuesta de vida hecha pedagogía en la escuela, desde mí Ser docente; se resalta la postura por una escuela diversa a través del desarrollo de talleres lúdicos como espacios de encuentro, construcción y deconstrucción de conocimiento tanto local como propio. En el capítulo sexto se abordan algunos de los referentes conceptuales que brotaron de la experiencia. El séptimo contiene las voces que se cierra y se abren, son, se convierten en las voces de maestr@s, de niñ@s, jóvenes que confluyen en mensajes, sentires posibles hacia el logro pleno de una escuela diversa con posibilidades y espacios para tod@s.

METODOLOGÍA:

Para reconocer las voces de los actores que hicieron parte de la investigación, (los jóvenes, los niños y las niñas Afro, tanto de sus pares, como la de los docentes) se utilizaron instrumentos que permitían la observación, el registro de sus sentires, expectativas, los gestos, las actitudes empleadas al relacionarse con los Otr@s, pero también al interiorizar su propia voz; de la misma manera se emplea la entrevista informal a estilo de conversación provocada como instrumento fundamental para la recolección de información, donde las historias de vida, las autobiografías, la construcciones de los árboles genealógicos, la fotohistoria, los legados ancestrales, tradicionales y culturales al igual que los derechos étnicos contenidos en la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, hicieron parte de los ejes centrales en los desarrollos curriculares dando cuenta de la gran Diversidad, Pluriétnia e Interculturalidad, que enriquecen el interior de las escuelas públicas de Bogotá. Por otro lado, se enmarcó en la “Investigación Cualitativa, etnográfica”⁶ aplicada al campo escolar.

Es así que “Las voces que no se ven pero están” a manera de apuesta maestra se realiza a través del desarrollo de talleres lúdicos como espacios de encuentro, construcción, deconstrucción de conocimientos local y propio a partir de referentes que son acciones de cambio para trascender y convidar

⁶Esta investigación según Watson en Montero “supone describir e interpretar los fenómenos sociales, desde la propia perspectiva del participante, Tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe” 1982. pág 19

a otros u otras son: seminarios, talleres, conferencias, conversatorios, visitas, entrevistas informales, encuestas sencillas, participación y conformación de redes de maestr@s entre otras.

CONCLUSIONES:

Proviene especialmente de lo acontecido en el trabajo de campo donde se nota que en la actualidad el más grande reto para la escuela tiene que ver con la formación de personas con condiciones humanas dispuestas a comprenderse y comprender que para crecer se necesita del Otro, es una de las condiciones más certeras para evitar que continuemos eliminándonos entre sí. Creando nuevos mundos posibles desde la libertad, la autonomía y el reconocimiento de la otredad que tiene iguales derechos para intervenir la escuela, la economía, ciertas políticas castradoras. Formas que van afirmando cada día las identidades.

Por otra parte aunque en el día de hoy existen muchas promulgaciones de leyes que puntualizan sobre el reconocimiento, así como el respeto por la otra Persona, hay maestros(as) empeñados en transformar la práctica docente a través de la temática; mayor es el número de los que se aferran a continuar reproduciendo los viejos conocimientos de los mismos libros, acción que no da respuesta a los nuevos desafíos que exige el mundo actual con su diversidad.

De igual forma la escuela no le da la importancia en la tarea pedagógica, a los conocimientos con los que llegan los educandos, no tiene ni busca estrategias de trascendencia que como constructores de nuevos aprendizajes ayuden a visibilizar las diferencias desde el conocer y vivir la "otredad"⁷.

A modo de reflexión, el maestro(a) está en la tarea de asumir la responsabilidad ético-política de construir en conjunto con los estudiantes la historia a partir de proyectos escolares que se encuentran ocultos en sus prácticas educativas diarias, como en las experiencias reales de vida; preocupándose por desaprender aquellos valores occidentalizados que dificultan abrirle los espacios al educando para que se reconozca, aprenda hablar con su propia voz, leer su cuerpo, su contexto y el entorno tal como es; además que esté en la capacidad de identificar sus saberes propios y perciba los conocimientos de lo diverso con respeto.

⁷ Referente al "otro", Condición de ser otro.

El profesor de las universidades Distrital y Pedagógica Wilmer Villa, define la otredad como: "Un próximo más".

Así mismo se desconocen Leyes, acuerdos y mandatos que desde la constitución exigen el compromiso de asumir condiciones para renovar el diálogo entre las culturas a partir de procesos Culturales Propios.

La educación que se imparte en las escuelas no ha tenido en cuenta a la población Afrocolombiana la invisibiliza, mostrando al hombre y a la mujer negra como esclavos a sabiendá que fueron Seres personas secuestradas de sus territorios de allí que es contra productivo hablar de esclavos en vez de esclavizados. Dejando de lado el aporte de los ancestros en la construcción de país y en la actualidad su superación entre otros aspectos.

Por último, la estrategia planteada despertó inquietud entre los estudiantes que tuvieron el privilegio de reflexionar en la diversidad cultural que se recrea en la escuela T. C. M; encontrando la importancia de llamar a cada compañero(a) por su nombre, erradicando “alias y apodos” que niegan y desconocen al Otro.

Se deja constancia que el trabajo de grado ha sido desarrollado totalmente por su investigadora. También hace la salvedad que cuando necesitó fortalecer una idea o aclarar algo a través de la visión de un autor se le acreditó su autoría.

Fecha elaboración resumen: Julio de 2011

TABLA DE CONTENIDO

	Páginas.
PRESENTACIÓN	13
1. RECONOCIMIENTO HISTÓRICO Y EDUCATIVO DEL CONTEXTO	17
1.1 .ENGATIVA HUELLA HISTÓRICA Y CULTURAL	17
1.1.1 Historias que nutren el ayer y el hoy de Engativa	19
1.2.TERRITORIOS Y REALIDADES-COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO-TOMÁS CIPRIANO DE MOSQUERA	24
2. ANTECEDENTES QUE SON SABERES COMPARTIDOS	30
2.1 DESPERTARES CONVERTIDOS EN ACCIONES POSIBLES	30
2.2 VOCABLOS DECOLONIALES	39
3. EMERGENCIA DE LO QUE NO SE VE CUANDO SE MIRA	42
3.1 AUNQUE TE MIRO NO TE VEO – UNA REALIDAD	42
3.2 PROVOCACIONES QUE EVIDENCIAN LA EMERGENCIA	46
3.3 ENTRE MARCACIONES Y CARIMBAS	50
4.ENCUENTROS QUE DEVELAN SITUACIONES Y CIRCUNSTANCIAS ACERCA DE REALIDADES EN LA ESCUELA	56
4.1 INSTRUMENTOS PARA PONER A HABLAR A LOS OTROS: MIRÁNDOTE PARA VERTE	57
4.2 HABLANDO DESDE LA DIVERSIDAD	60
5. LO QUE NO SE VE PERO ESTÁ: POR UNA ESCUELA DE TODOS Y TODAS	95
5.1 UNA APUESTA PROPIA PARA VER A LOS OTROS	96
5.1.1 CONSTRUCCIÓN DE ÁRBOLES GENEALÓGICOS	97

5.1.2 LA AUTOBIOGRAFÍA	102
5.1.3 LA FOTOHISTÓRIA	105
5.1.4 LA MINGA PEDAGÓGICA	108
5.2 SABERES QUE EMERGIERON	112
6. REFERENTES CONCEPTUALES QUE BROTAN DE LA EXPERIENCIA	114
6.1 IDENTIDAD Y CULTURA PROPIA	116
6.2 OTREDAD UNA MIRADA HACIA LA DIVERSIDAD EN EL AULA	120
6.3 POSIBILIDADES HACIA UNA ESCUELA INTERCULTURAL	126
6.4 LA CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS : VÍNCULO VITAL DE LA APUESTA	129
7. VOCES QUE SE CIERRAN Y SE ABREN PARA VOLVER A ENUNCIARSE	135
8. BIBLIOGRAFÍAS	137
ANEXOS	140

PRESENTACIÓN

Comprender que hay diversas formas de entender el mundo en que se está inmerso, es reconocer la diversidad que se recrea en los espacios de la escuela, la cual no sólo tiene que ver con las diferencias entre los pueblos sino además con otros conocimientos, así como con formas otras de representar lo real y de validar las experiencias.

Sin embargo, es muy poco lo que la escuela ha logrado resignificar dado su mecanismo asimilacionista y el empeño por validar solamente lo que viene de las academias. De modo que la Oralidad, la espiritualidad, el arte, la estética de los estudiantes Afrocolombian@s, entre otras herencias del legado africano no han podido ser referentes claves en el desarrollo del proceso educativo colombiano. La dolorosa marcación de la carimba mental después de casi cinco siglos todavía continúa clasificando, estandarizando, negando y borrando la africanidad patria. Dado que nuestras basas étnicas así como culturales, son producto del mestizaje entre América, Europa y África; sino que el etnocentrismo europeo

Ante la situación de invisibilización que sufren los estudiantes de las comunidades Indígenas, Afrocolombianas, en y desde muchos espacios escolares se comienza la reflexión buscando alternativas de propender en el día de mañana por una escuela que garantice la igualdad para todos los jóvenes, niños y niñas en los centros educativos.

La anterior reflexión se resume en este trabajo de grado titulado: “Aunque te miro no te veo - La afirmación de la Identidad Cultural de las Niñas y de los Niños Afrocolombianos”. Se desarrolló en el colegio distrital Tomás Cipriano de Mosquera, localidad décima de Engativa; corresponde a una investigación de tipo Cualitativa aplicada al campo escolar. Desde esta perspectiva se busca develar las emergencias que sobre exclusión, estereotipias y racismo, están presentes en la escuela, los cuales desde siglos han venido deteriorando la afirmación identitaria de los estudiantes indígenas y en especial los denominados por el colonialismo del poder “negros”⁸.

Desventajas que se reflejan en los currículos, Proyecto Educativo Institucional⁹ estandarizados, monopolizados, desarticulados, con ello los conocimientos, los modos de aprehender y aprenderlos; donde el “Otro” tiene pocas posibilidades de representarse por si mismo (a partir de su propio

⁸ En este párrafo es un término peyorativo, que humilla, discrimina, excluye y disminuye la autoestima y es muy utilizado, por la mayoría de los niños mestizos en la cotidianidad para ofender al compañero Afro cuando disgustan.

⁹ En el transcurso del desarrollo de la tesis se empleará P.E.I

nombre por ejemplo), como de ser tenido en cuenta de forma equitativa en la toma de decisiones, trascendentales para un bien común.

Así que plantear una diversidad epistémica¹⁰ desde los conocimientos y saberes que traen consigo los alumnos de sus distintas regiones o contextos, implica hacer una abstracción y comenzar a de-construir muchos lenguajes que niegan el derecho del Ser Persona. Por lo tanto me lleva a plantear la siguiente pregunta: ¿Desde qué referentes culturales construyen identidad las niñas y los niños afrocolombian@s del I.E.D. Tomás Cipriano de Mosquera, localidad Engativa de Bogotá, D. C.? . En la cual se propone el siguiente objetivo general que pretende la investigadora:

Develar las narrativas identitarias que circulan en el IED Tomás Cipriano de Mosquera, donde los estudiantes Afrocolombian@s no se ven reconocidos: Para su cumplimiento entonces se trazan los subsiguientes objetivos específicos:

Identificar a través de la observación y la entrevista informal la forma como se colocan en diálogo los Saberes Propios con los conocimientos estandarizados que brinda la institución.

Generar espacios lúdicos para recrear la cátedra de estudios afrocolombianos en el Proyecto Educativo Institucional.

Fortalecer la identidad cultural de los niñ@s a través del intercambio de experiencias basadas en los Saberes Propios, análisis de fotohistorias y elaboración de autobiografías.

Construir árboles genealógicos familiares y aplicación de la minga pedagógica, donde se identifiquen y visibilicen biografías de personajes Afrocolombianos que han dejado huellas ancestrales y prácticas tradicionales en los distintos lugares de procedencia de estudiantes, padres y maestros.

Por lo anterior para contextualizar, así como para responder a una apuesta desde la maestría y personal por supuesto; el documento resultado de la presente investigación se convierte en la forma propia, localizada por la preocupación de una práctica pedagógica, realizada en torno a la construcción de una escuela horizontal de inclusión; donde las historias de vida, las autobiografías, la construcción de árboles genealógicos, lo mismo que las fotohistorias, los legados ancestrales, tradicionales y culturales, al

¹⁰ Corresponde a la concepción y sentido que cada uno de los estudiantes provenientes de distintas regiones y lugares, le da a sus experiencias de vida y a la manera como las coloca en escena con las otras diversas. las historias de familia, de su procedencia, y a partir de esto cómo llama a las cosas, cómo las enuncia, cómo las describe.

igual que los derechos étnicos contenidos en la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, formen parte de los ejes centrales en los desarrollos curriculares, dando cuenta de la gran diversidad cultural del país.

Lo que implicó pensar en una escuela para la alteridad con sentido para los estudiantes, maestros, mediante el desarrollo de estrategias encaminadas a descolonizar los conocimientos que se imparten a través de significar la palabra, los saberes propios, las características físicas, tanto las voces de los Otros que también están colmadas de sentimientos y aprendizajes en su interior que plasman con hechos, formas de ser y de concebir el mundo con su diversidad.

De aquí, que se propuso la C.E.A, para insertar políticas innovadoras de producción cultural desde las realidades de los estudiantes permitiendo a partir del consenso la construcción de nuevos referentes que hacen parte del vivir cotidiano, los cuales no se identificaban por el poco o nada de interés que se les daban; es el caso de los saberes propios y los conocimientos que lleva consigo la otredad.

De modo que, para facilitarle al lector la comprensión del trabajo se sistematiza en ocho partes: La primera enmarca el reconocimiento histórico cultural y educativo del contexto, La parte dos contiene algunos antecedentes de tipo bibliográficos y empíricos que ponen la atención en torno a la afirmación de la identidad cultural a partir de los saberes propios, El capítulo tres muestra la emergencia de lo que “no se ve cuando se mira”; también permite conocer la narrativa de un niño que da fe de la realidad que viven en las escuelas de la capital, muchos de los niñ@s cuando tienen la piel oscura, se peinan, visten o hablan distinto a sus compañeros de clase.

En el cuarto momento se manifiestan algunos encuentros que develan situaciones y circunstancias acerca de realidades que se dan en la escuela en torno a la exclusión; El quinto plasma “lo que no se ve pero está”, es la apuesta propia para ver a los Otros; el sexto habla de los referentes conceptuales que brotaron de la experiencia, es el caso de la identidad cultural, la exclusión que arruina y anula toda acción de crecimiento de la persona. Se prioriza en la Cátedra de Estudios Afrocolombianos como una instancia de pensamiento para la promoción de los saberes que articulan un sentido colectivo; se enfatiza en la diversidad, en lo problemático que resulta cuando ciertas culturas quieren ser mejores que otras, los estereotipos y la construcción intercultural en la escuela a partir de la comprensión de los saberes propios.

El séptimo contiene “las voces que se cierran y se abren para volver a enunciarse” a manera de conclusiones que provienen especialmente de lo

acontecido en el trabajo de campo, donde se nota que en la actualidad, el más grande reto para la escuela, tiene que ver con la formación de personas con condiciones humanas dispuestas a comprenderse y comprender para evitar el desplazamiento entre esos mundo de la economía globalizada y en el de la búsqueda de identidades; donde tiene parte muy importante el impacto de las nuevas tecnologías en el establecimiento de las relaciones. En el capítulo ocho se numeran algunas de las bibliografías consultadas, para cerrar con unos anexos.

1. RECONOCIMIENTO HISTORICO Y EDUCATIVO DEL CONTEXTO

El barrio y la escuela son tal vez los lugares de encuentro donde se realizan las interacciones más reales entre los estudiantes, las familias, la vecindad; es el espacio para socializar con Otros(as); de igual manera reconocer que así como Yo deseo ser valorado, Ese Otro u Otra también tienen los mismos derechos a enunciarse, a ser y estar. Por eso al realizar el reconocimiento del territorio donde suceden los acontecimientos de nulidad y de invisibilidad de los saberes e identidades de muchos estudiantes especialmente la de los jóvenes, los niños y las niñas Afrocolombianos, se tienen en cuenta dos aspectos importantes en la investigación.

En el primer momento, se procura enseñar una radiografía del lugar en el que los estudiantes Afrocolombianos, son ignorados como portadores de una cultura con una amplia historia y como personas que llevan desde sus hogares un nombre propio que da cuenta de una herencia ancestral.

El segundo aspecto, demuestra la importancia y el significado que tiene la localidad de Engativa para las familias del sector; reconocimiento que hacen a través de la evocación de narrativas, que con nostalgias reflejadas en sus caras, cuentan los mayores y con las que alimentan la imaginación de hijos, nietos, bisnietos quienes también han aprendido a contarlas; referenciando con ellas la manera cómo se creó dicho territorio, la vida cotidiana de tiempos atrás y lo que queda hoy de ese ayer. Lo que pone la atención entorno a la afirmación de la identidad cultural, a partir de la trascendencia de los valores del lugar, como de sus saberes propios que aun perduran.

1.1. ENGATIVA HUELLA HISTÓRICA Y CULTURAL

El territorio en donde se desarrolló la experiencia investigativa, se le llama Engativa, es la localidad 10ª. Según documentos distritales y de acuerdo a varios diálogos con líderes de la comunidad; en su época de municipio independiente, Engativa estaba 17 kilómetros de la ciudad de Bogotá y tenía 37 kilómetros cuadrados de superficie. En 1954, su población no superaba los diez mil habitantes y su actividad económica se centraba en la agricultura y la ganadería.

Como consecuencia del proceso de urbanización y con la incorporación de Engativa a la ciudad, como una de las veinte Localidades, se ha presentado

un incremento permanente de su población hasta alcanzar en el 2003, los 796.518 habitantes, de acuerdo a lo informado en la Encuesta de Calidad de Vida (ECV) 2003(2), y una extensión de 3.612 hectáreas. Su actividad económica se centra en el comercio y la industria.

Antes de la anexión de Engativa a Bogotá en 1954, de acuerdo con el Decreto Legislativo Número 3.640, el municipio se encontraba dividido en once veredas: Bolivia, Boyacá, Cama Vieja, Cune, el Centro, Gaitán – París, La Florida, Las Granjas, Pueblo Viejo, Puerta Grande y San Joaquín. Muchas de estas veredas se convirtieron posteriormente en barrios de la Localidad y en la actualidad algunos de estos corresponden a nombres de UPZ. A partir de los años 1960 se inicia un proceso de urbanización y crecimiento acelerado de la ciudad, fruto de las migraciones y consecuencia de la violencia política. Engativa no fue ajena a este proceso y algunos barrios ya existentes crecieron en forma importante, entre ellos Ferias, Estrada, Paris Gaitán, La Granja, Boyacá y Garcés Navas.

El proceso de la Localidad continuó en 1972, cuando por disposición del Concejo de la ciudad, mediante el acuerdo 26, se organizaron dieciséis alcaldías menores, entre ellas la Alcaldía Menor de Engativa; organización que sería ratificada en 1977 mediante el Acuerdo número 8. Dada la extensión de cada Localidad y su heterogeneidad, las autoridades vieron la necesidad de configurar sectores y surgió el concepto de Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) en el año 2001, como resultado del Plan de Ordenamiento Territorial¹¹.

La localidad de Engativa está situada al Sur Occidente de la ciudad de Bogotá (Colombia). Al Norte limita, con el río Juan Amarillo, el cual la separa de la Localidad de Suba; al Oriente, bordeada por la Avenida del Congreso Eucarístico o Avenida 68, limita con la Localidad de Barrios Unidos; al Sur, la Avenida Jorge Eliécer Gaitán o Autopista El Dorado y el antiguo camino a Engativa, la cual la separan de Fontibón, y al Occidente limita con el río Bogotá, que la une con antiguos humedales en vía de desaparición, dada la alta contaminación. Cuenta con 66 barrios, una extensión de 588.2 hectáreas.

1.1.1 Historias que nutren el ayer y el hoy de Engativa: Un cacique chibcha quiso separarse de su tribu para formar un nuevo resguardo consolidando su

¹¹Diagnostico local con participación social. Bogotá D.C. Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Salud; Colección: Diagnósticos Locales de Salud con Participación Social. 2005.

sueño bautizó el su nuevo territorio con el nombre de Engativa que significa Puerta del Sol, a él le pareció que estas tierras eran muy bonitas y productivas, para cultivar maíz, papa, habas, fresas, arveja, frijol¹². (Anexo No 1)



Fotos Plaza Fundacional de Engativa

Como mencionaba Duban en su narrativa¹³: "Al cacique Inga le gustaba mucho ir a la Florida y bañarse en la laguna, pero desafortunadamente un día se metió en la laguna y se ahogó, su tribu lo rescato de las aguas y lo llevaron a su bohío, le hicieron los rituales para ver si volvía a vivir pero no fue posible, entonces decidieron llevarlo al centro del parque y enterrarlo allí, después de enterrarlo sembraron el nogal que esta en el parque.

Antes de morir tuvo muchos enfrentamientos con los españoles, porque ellos vinieron a estas tierras y observaron que eran muy buenas tierras para cultivar y quisieron robárselas, entonces los indígenas se enfrentaron a muerte, pero los españoles eran más y terminaron vencidos y los mandaron a vivir en resguardos ubicados en Engativa, Zipacón, cota, Soacha, Suba y de los cuales hoy quedan algunos".

La maestra de la Institución y habitante de la localidad, Carmen Peralta, también refiere esta narrativa contada por un tío quien explicaba que, "el primer consejero de Engativa, se llamaba Diego Romero de Aguilar, los primeros policías se llamaban Félix Cabrera y Manuel Conejo; les gustaba colaborar mucho a la gente; fue fundada en 1537 el 22 de mayo.

Pasado el tiempo los pobladores que se radicaron en estas tierras empezaron a sentirlas como suyas. Ellos cultivaban sus propios alimentos, las casas eran hechas de bareque, el techo era construido con chusque y luego lo cubrían con carrizo. El agua la cogían de las zanjas o vallados o

¹²Versos mencionado por la señora Margarita Rodríguez, madres líder de la comunidad quien disfruta contando historias del barrio que le han contado su mamá, vecinos y amigos.

¹³ Fragmento de la narrativa escrita por Duban Rodríguez que aparece en el anexo No. 1

también se podía coger del río Bogotá y para lavar les tocaba ir hasta el río. El cielo raso de las cocinas estaba construido de paja de carrizo, para evitar que se quemara le colocaban pedazos de lata, el fogón estaba construido por tres o cuatro piedras para que no se voltearan las ollas.

Los habitantes, comían cinco veces al día: el desayuno era caldo de costilla, arepa, chocolates, pan negro, mogolla; el almuerzo era sopa de maíz, el maíz lo recolectaban, lo colocaban en una piedra, le daban con un mazo hasta que quedaba convertido en harina con la que preparaban la sopa que llamaban mazamorra. Cuando los jóvenes se enamoraban el hombre tenía que ir a hablar con los padres de la joven, si ellos daban el consentimiento él podía saludarla con un beso en la frente, para saber si era aceptado por los padres de la novia, ellos le ofrecían chocolate caliente y sacaban la mejor vajilla. Las mujeres se vestían de traje largo que les cubrían hasta los tobillos, alpargatas y una mantilla en la cabeza, los hombres vestían pantalón negro, camisa blanca, alpargatas y ruana de lana.

También existían varias haciendas ente las cuales era muy nombrada la de Niña Ramona porque los sábados y domingos preparaban deliciosos huesos de marrano, gallina, papas chorreadas, sobre barriga y chicha. En nuestra historia también tenemos leyendas que contaban sus habitantes entre ellas tenemos: la dama sola, el cura Chinchilla, el cura sin cabeza, la bruja del cortijo.

Nuestro pueblo fue cambiando de rural a urbano que desde hace más de 20 años fueron llegando los urbanizadores, empezaron a comprar las haciendas y las fueron dividiendo en lotes, los cuales vendía; también llegaron las industrias, luego se fue llenando de gente que venía de todas partes del país y de la ciudad. Así poco a poco nuestro pueblo ha venido perdiendo su origen y autenticidad, ya son poco los habitantes natos de este pueblo que quedan.

Además del pueblo en sí, nos quedan la iglesia, el parque Central, el comando de Policía, el cementerio y pocas edificaciones porque el desarrollo ha ido acabando con todo este patrimonio. Hoy ya tenemos terminal de transporte urbano, centro comercial, conjuntos cerrados, mega colegios, más fábricas, talleres, supermercados, etc.”

“Un compañero de mi abuelito vivía en Engativa pueblo. El comento que iban a vender lotes baratos en Engativa, mis abuelitos usualmente estaba buscando casa lote. Entonces se interesaron y vinieron a ver los lotes, después de verlo compraron el lote. Hace 22 años está construida la casa a gusto de mis abuelitos así cumpliendo uno de sus grandes sueños tener un

techo propio. Mis abuelos fueron unos de los primeros pobladores del barrio donde actualmente vivimos”¹⁴.

Los terrenos eran inmensos potreros y fresales; poco a poco fueron llegando los habitantes a construir sus casas y así se fue formando el barrio, llamado Sabana del Dorado y demás barrios vecinos.

En ese tiempo las calles no eran pavimentadas, los postes de la luz eran de madera y había un solo colegio que era la Escuela General Santander. La pista del aeropuerto se visualizaba desde la casa claramente. El parque Central de Engativa era rodeado de pasto y árboles, donde está actualmente el almacén Tuyo era una fábrica de grifería. En ese tiempo no existían las bombas de gasolina, tocaba ir hasta la Avenida del dorado. Donde está Cooratiendas; era un hermoso fresal, rodeado de fincas con vacas, ovejas, caballos y cerdos.

Existían dos únicos medios de transporte la Sotrandes y la TransBermúdez. El puente Jaboque era hecho con palos sin barandas. En la curva cerca a Surtimax la Aerocivil tenía El Radar de Comunicaciones. La maya de protección era un sitio turístico puesto que mis papas venían a ver los aviones a una distancia de 10 metros así hasta nuestros días. Engativa sigue progresando”.

Los niños y niñas de segundo de primaria del colegio Tomas Cipriano, le cuentan a sus compañeros y a la investigadora, que sus abuelos y algunos vecinos nacieron o hace muchísimos años viven allí; los cuales les han narrado numerosas historias del antiguo pueblo de Engativa, entre las cuales ésta, la contada por Luisa Vega, quien con su actitud refleja lo placentera que se siente al contar la vivencia de la abuelita.

En ellas describe que “las casas eran de un solo piso, con teja de barro, parecida a las de algunos pueblos de la sabana de Bogotá, que el Humedal Jaboque era tan grande y limpio que se bañaban y lavaban ropa en él, los habitantes eran sanos, no ingerían sustancias dañinas y solo se tomaba chicha y guarapo de maíz o arroz.

Por otra parte, en el año 2010, y en el marco de la feria Institucional del colegio, la cual giraba en torno al humedal el Jaboque y sus historias permitió que algunos padres, madres y acudientes contar lo que sabían sobre su territorio; de tal manera refirieron que, la palabra Engativa, viene de una tradición de la familia indígena chibcha; y que representaba a los dos grupos

¹⁴ Fragmento de la historia del barrio contada y escrita por el estudiante Nicolás Sarmiento del curso 602(2010);

de indígenas que habitaban el lugar, los Inga y los Tiva; siempre Vivian disputándose el territorio; pero un día mataron a uno del cacique, lo cual fue motivo para llegar a un acuerdo de no pelear más.

El cuerpo del jefe indígena luego fue enterrado en el centro de la plaza principal, sus parientes indignados lanzaron una maldición; pero al cabo del tiempo nació en el sitio un exuberante nogal, al cual se le atribuye que es el cacique convertido en árbol y que por lo tanto, si llegan a cortarlo el juramento se cumplirá y consiste en la inundación y el hundimiento del pueblo.

Otra de las anécdotas refiere que solo había un teléfono muy cerca al parque, que costaba tiempo y dinero a los abuelos, porque para poder realizar una llamada tenían que hacer una fila bien larga, hasta había momentos que debían coger turno para el día siguiente. Otra memoria viva le refería a los nietos, que en el parque realizaban unas fiestas y ferias muy hermosas, en las cuales la principal atracción la constituía las corridas de toros, la llegada de los reyes magos, la fiesta de la Virgen de los Dolores, la del Carmen y la del Perpetuo Socorro; en ellas le oraban por las cosechas y para que las lluvias llegaran a beneficiarlos, Celebraban la fiesta del campesino, durante ella realizaban misas, procesiones, se tomaba mucha chicha y se reventaba pólvora en abundancia.

la comida también ocupaba un especial lugar con chanfaina y fritanga, gallina campesina “criada con puro maíz”, como dice el niño narrador, además, de reflejar la nostalgia de aquellos tiempos trasmitida por el abuelo quien dice que hoy en día ya no se celebran algunas de esas fiestas, no se puede quemar pólvora, los cultivos no existen sino barrios habitados por gente que llegó de todos los sitios y que traen otras costumbres y otras formas de vida; los alimentos eran diferentes, ellos hacían o hacen alimentos como sopas de mazamorra de habas, arepas, sancochos (etc.)

Los juegos eran saltar lazo, juegos con las manos palmoteo, las muñecas de trapo, con los carros que le hacían los padres con cajas de madera, con canicas, escondidas. Narran como la educación es diferente de la que traían de los lugares de origen, el ambiente muchos más, los niños y niñas muy diferentes a los de hoy en día; por allá se cultivaba (en Anolaima) papa, yuca, zanahoria, calabaza y frutas. Su abuelita solo pudo hacer primaria incompleta por la situación económica y por lejanía de las escuelas además a ellos es decir a todos su catorce hermanos les tocaba trabajar en el cultivo; ellos tampoco pudieron terminar la primaria muy pronto conoció a un apuesto joven con el que se casó y tuvieron cuatro hijos.

De igual forma se invitaron a varios habitantes antiguos y a otros residentes para que detallaran las narrativas que conocían sobre el pueblo una de las más celebres ellas la titulan “leyenda del árbol y el hundimiento de Engativa”. Según esta Engativa está ubicada sobre un lago de aguas subterráneas y que solamente la sostiene el eucalipto gigante que se encuentra en la mitad de la plaza central, donde sus raíces se hunden en la profundidad de esas aguas; y las sostiene fuertemente con sus manos un cacique de la región, quien falleció muchos años atrás y fue enterrado allí. Y dice la leyenda que si llegaren a tumbar el árbol el pueblo se hundiría.

Otra habitante llamada Balbina¹⁵, “refiere que a ella le contó el dueño de la casa, que en los tiempos de la colonia los habitantes de Engativa, cansados de las restricciones que les imponía el padre de la iglesia que se apellidaba Chinchilla, la comunidad lo amarró y lo golpeó para desafiar su poder. Ese día, después de la golpiza, el sacerdote dirigió la mirada al cielo y con tono vehemente condenó a la comunidad al abandono y olvido hasta que un pontífice besara tierra engativeña. Desde entonces, cada domingo los habitantes de la localidad piden a Dios para que los libere del maleficio”.

2.2 TERRITORIOS Y REALIDADES COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO - TOMÁS CIPRIANO DE MOSQUERA



Colegio Tomás Cipriano de Mosquera en la actualidad

La investigación a su largo y ancho se llevó a cabo, en sus inicios en el colegio Antonio Villavicencio y luego continúa, dentro de las aulas de la institución Tomás Cipriano de Mosquera, de naturaleza oficial, su dirección es transversal 113 No 66 – 95, jornada mañana, género mixto, nivel educativo: Preescolar, básica primaria y secundaria, modalidad bachillerato académico. Aprobado por Resolución 159 del 24 de enero de 2008.

¹⁵ Balbina Guaitiva, ella habitante mayor por su antigüedad en el barrio y por su edad (87 años), nació en la localidad de Engativa, dice solo conocer algunos pueblos de Boyacá y otros pocos de Cundinamarca, toda su vida la ha pasado trabajando para levantar a sus hijos, nietos y biznietos; su palabra se convierte en referente muy importante para la re-construcción de la historia y la oralidad de la localidad, contada en el colegio por sus descendientes.

Y como se narra atrás, hace parte de las políticas de Estado para mejorar la calidad de la educación en Colombia, en el proyecto denominado “Bogotá para Vivir Mejor. Colegios de Excelencia”. Modelo que responde a las exigencias del mundo moderno tecnificado. Pero no a las necesidades mínimas del cuerpo colegiado; ya que hace tres años la obra está detenida, porque el dinero destinado para la construcción no alcanzó.

Personalmente recuerdo que en los años 90 para llegar a la escuela Antonio Villavicencio a muchas maestras nos tocaba pasar por el humedal el Jaboque, la cual tenía dos situaciones desfavorables; por un lado el camino era bastante peligroso, debido a los atracos que acontecían constantemente a las personas que transitábamos el lugar y por otra parte el mal estado de las vías, cuando llovía los huecos de las calles se convertían en resbaladizas trampas; y en los días secos ocurría lo contrario, el sol evaporaba la humedad del suelo, y al soplar el viento formaba nubes de polvo que embadurnaban al transeúnte, así que para cuidar la presentación personal las educadoras portaban en los bolsos betún, toallas, jabón, peinillas para el cabello con el propósito de cuidar nuestra presentación personal.

Otro referente de importancia para la investigación fueron las instalaciones de la institución las cuales eran pequeñas, tenían aspecto de una escuela rural bien lejos de la ciudad; Inclusive había madres de familia que llegaban en pijama acompañando a sus hijos. En la investigación el entorno exterior fue un referente de gran valor, es el caso de las vías principales que no estaban pavimentadas, la estreches de ellas ocasionaban trancones de buses de nunca acabar en la carretera principal, la cual todavía queda al costado norte de la pista del aeropuerto y va hasta el antiguo pueblo de Engativa, así que las horas en bus se hacían interminables; cuarenta minutos del centro a Engativa pueblo, que hay hoy de distancia, se convertían en dos horas.

En ese entonces, no habían muchas casas alrededor de la escuela; pero si existían varias fabricas (De las que ya, quedan muy pocas, debido a los acuerdos de comercio con otros países), las cuales le ofrecían trabajo a los habitantes; todo esas situaciones permitían que el centro educativo fuera familiar para los estudiantes nacidos y criados en el barrio; pero vino un tiempo donde comenzó una gran inmigración de familias de otras localidades y regiones cercanas.



Lucy estudiante nacida en Bogotá desde el preescolar en los entornos del colegio, quien sobrevivió a la discriminación de su ser afrocolombiano, ahora hecha una adolescente tímida y reservada añora la tierra de sus padres “El Chocó” , su cultura vivida y narrada en el seno del hogar de sus ancestros.

De manera que los que tenían hijos en edad escolar, encontraban fácil matricularlos en la institución; estos a su vez al estar instalados allí, debían abrirse paso entre sus compañeros antiguos para hacer nuevos amigos; debido a que no existían estrategias que les brindaran a los ingresados confianza y seguridad para una mejor socialización entre los estudiantes, otro dato interesante, es el que en estas épocas no había en las aulas de clase ni un solo alumno “negro”; hablando fenotípicamente.

Fue entonces hasta 1999, cuando se vinculan, dos niñas y cuatro niños de piel oscura a las aulas, procedentes de Cali, Meta, Barranquilla y una nacida en Bogotá con padres Chocoanos, comenzando a la vez muchas dificultades de relaciones de estos con sus iguales, lo mismo que con algunas profesoras que carecían de mecanismos para recrear formas distintas de encontrarse los estudiantes y de reflexionar los espacios paralelos. Tampoco en las políticas del colegio por ninguna parte, aparecía un proyecto alternativo dirigido a la construcción como a la afirmación de modos otros de ser, sentir y pensar de los estudiantes.

De manera que estos alumnos, eran enmarcados por varias profesoras como los “pobrecitos”, y cuando peleaban para defenderse, expresaban que les faltaba “educación, modales y que los negros todos se parecían”; asimismo les ocultaban sus propios nombres entre “alias y apodos” como, “mon@, moradas, negr@, blanquita, cresp@”; expresiones que a la vista de maestras y padres de familia se concebían inofensivos, naturales.

Actitud, que para un buen observador era ver revivir la carimba cruel con la que marcaban a los esclavizados en la época de la esclavitud, la cual después de mas de 500 años, continuaba lastimando y estampillando a estos chicos que solo deseaban ocupar el lugar que también al igual que los demás estudiantes mestizos les correspondía, como personas, como sujetos

de derechos, por pertenecer a un país donde su constitución exige el respeto y la equidad para todos sus habitantes.

Así la escuela seguía su rutina, reproduciendo viejos conocimiento, estereotipando y creyendo que el país lo constituía una sola identidad proveniente de los españoles, que era monocultural. Continuando con el trasegar de la escuela, un buen día la directora de la institución Martha Arévalo reunió a las maestras, padres, vecinos y estudiantes para contarnos la idea de hacer una marcha llamada del “ladrillo”, donde cada persona aportaba uno, con el fin de pavimentar la calle que pasaba por el frente de la escuela, evitando así que nos siguiéramos llenando de barro. Se sembraron arbustos, total que fuimos poco a poco mejorando las condiciones del entorno, hasta que el Instituto de Desarrollo Urbano (IDU), tomo cartas en el asunto y pavimenta algunas vías.

Entonces la institución creada en 1980, que solo tenía doce cursos, después de estas acciones, el número de matriculados aumento, lo que hizo que la comunidad educativa realizara unas solicitudes ante la Alcaldía Mayor de Bogotá y la Secretaria de Educación Distrital, para la ampliación de las instalaciones. Pero las dos entidades, decidieron mejor que se emprendiera la búsqueda de otro terreno para construir otra sede con mayor cobertura.

Inicialmente los terrenos que se consiguen son de alto costo con respecto a lo destinado por la administración distrital. Aquí es cuando el señor Antanas Mokus, dona un terreno justo a las orillas del humedal el Jaboque y cercano a la escuela Villavicencio, el cual tenía el nombre de “Lituania Ebenezer;”¹⁶

Desde ese entonces, el proyecto escolar toma otros rumbos, quedando en las manos de intereses particulares, sin contar con la opinión, ni necesidades de los afectados. Luego de la noche a la mañana, aparece la proyección del antiguo Villavicencio, con un nombre distinto que enaltecía a otro de los llamados “padres de la patria”, Tomas Cipriano de Mosquera¹⁷, a continuar

¹⁶ En honor al pueblo de sus ancestros (Lituania). Y también para reflexionar sobre la legitimación de lo propio, esto en razón a que este territorio que fue un lugar de enunciación propio de los, indígenas Engas y Tivas, donde todos los elementos de la naturaleza fueron respetados para mantener con vida el planeta y la palabra tenía sentido, por eso era escuchada, con el tiempo resulta ser de los otros que nunca lo habitaron.

¹⁷Tomas Cipriano de Mosquera, aunque nació en Puracè – Cauca, y si bien colaboró con algunas reforma de tipo económico y político para el desarrollo del país; no transformó el monopolio y la explotación que se le hacia a la mano de obra de la clase popular trabajadora. Por lo que no tenia más merito que los indígenas para incidir desde otras perspectivas, en sus cosmovisiones, valor étnico y conocimientos.

despatriando e invisibilizando a los antepasados que nacieron y le dieron vida al lugar un día; ahora apenas se mencionan de manera rápida en las pocas leyendas que algunos dolientes han podido ir rescatando.

Referencia que se hace de las familias indígenas Ingas y Tivas a las que nunca se les ha hecho el reconocimiento que merecen como los verdaderos fundadores de Colombia, por no estar en la escala social de clasificación, que marca quienes merecen ir arriba y quienes en el piso; quienes merecen reconocimientos y quienes no.

Todas las expectativas de la construcción de otra sede fueron cambiadas por un nuevo colegio, con otras directrices, sin tener en cuenta las voces de la comunidad para comenzar a construir el colegio, en terrenos que antes fue la gran laguna del Jaboque y territorio histórico, con una importante trayectoria indígena. Aquí reubicaron algunos estudiantes que estaban vinculados a la escuelita Villavicencio. “Como le decían los niños y los padres cariñosamente”.

También la mitad de los maestros fuimos trasladados, sin haberlo manifestado si deseábamos hacer parte de dichas decisiones. Hoy en día la institución se cuenta entre los llamados colegios de “excelencia” en Bogotá, según políticas de gobierno ya comentadas atrás; lo cual se considera una utopía, por carecer de agua potable, servicios higiénicos en funcionamiento, patio para descanso, pupitres, materiales didácticos y luz. Sumado a esto se encuentra el excesivo frío del piso sin terminar, al igual que el de sus oscuras locaciones, que los malos manejos de los recursos destinados para ello, hace casi diez años no alcanzaron para terminarlas.



Profesora Patricia Ballestas en diálogos plácidos y emotivos con dos estudiantes Samarios sobre las costumbres de su tierra. Al fondo el cultivo de plantas medicinales, aromáticas y hortalizas del altiplano vestigios del reconocimiento de la medicina ancestral.

En cuanto a su distribución académica, tiene dos jornadas, y una cobertura que va de Jardín al grado Once de la básica secundaria, con un total de

1.850 estudiantes; 980 estudian en el horario de la mañana, de los cuales 430 pertenecen a la básica primaria y 550 a la secundaria. La escuela cuenta con 16 profesores de primaria en la jornada de la mañana y 16 para el bachillerato, un Rector para toda la Institución, una Coordinadora para la mañana y dos para la tarde; cuenta con cinco docentes de apoyo; uno en informática, dos de Educación Física, otra se desempeña como orientadora y uno más en artes. En cuanto a la Planta Física, existen doce salones habilitados para compartirlos por turnos con el bachillerato y la primaria.

Por otra parte, al Proyecto Educativo Institucional “Proyecto Ambiental Para Conocer, Aprender y Trascender”, se desarrolla de la mano con el PRAE (Proyecto Ambiental Escolar), cumpliendo con el Decreto 1743 del 3 de Agosto de 1994, reglamentario de la Ley 115 y complementario de la Ley 99 del 2003, donde todos los establecimientos educativos del país, deben incluir en sus P.E.I, estas clases de proyectos desde preescolar, hasta básica y media. Garantizando con ello la seriedad que requiere para impactar de manera positiva los acontecimientos generadores de las dificultades escolares, como es la comprensión de la diversidad cultural que existen en las aulas de clase y que ocasiona el desconocimiento de la otredad.

Otro elemento para comentar, es la asistencia gratuita que en dos periodos del año la Secretaria de Educación presta a los estudiantes. Es así que en kínder y preescolar les obsequian los útiles, en primaria y sexto seleccionan unos grupos para dotarlos de dichos implementos, en materia de alimento, se les ofrece un refrigerio diario y el programa salud al colegio que suministra hierro para combatir la anemia por desnutrición, también les enseñan a los de kínder y preescolar a cuidar los dientes.

Las familias de los estudiantes que hacen parte del trabajo, son descendientes de las diásporas africanas e indígenas, de las cuales el 80% de la población presenta necesidades básicas insatisfechas, por la falta de oportunidades económicas, repercutiendo en la educación, el lugar habitacional y la salud, otro motivo es el desplazamiento forzado debido a múltiples causas, la ausencia de algún o algunos de los padres, en ocasiones las separaciones entre las parejas. De allí que tienen que desempeñarse laboralmente de manera informal como personal de servicios generales, (oficios domésticos, obreros de la construcción, vigilantes), con salarios inferiores a la tasa de inflación, el cual no alcanza ni al salario mínimo legal.

Es de observar que el enfoque ha permitido visibilizar comportamientos que son inherentes y de gran importancia para los alumnos, los cuales por no hacer parte implícita de las pautas que rigen el ámbito de la institución no son legitimados, situaciones que aunque están allí interactuando no se ven.

Conocer nuevas identidades, formas culturales diversas, profundizar en el conocimiento de esas identidades que se reconocen como propias, es más que un interés de dialogar, que de entrevistar a los niños, jóvenes y maestros; descubriendo vivencias expresadas que pueden servir para transversalizar presupuestos teóricos, ricos en significados, como los que se observan en la siguiente descripción realizada por la investigadora en varias sesiones del trabajo de campo.

Son jóvenes, niños y niñas alegres, provenientes de todas las regiones del País; siempre están expresando la gran energía que tienen, no es usual verlos quejarse por la difícil situación económica que tienen algunos de ellos en sus hogares y que a diario son expresadas por sus familiares, manifiestan que les gusta asistir a la escuela, aunque sus instalaciones no están terminadas disfrutan los pocos espacios habilitados que hay en ella, los más pequeños son muy amigables, a toda hora le están demostrando con abrazos al maestro que lo quieren.

Cuentan que durante los fines de semana se reúnen para celebrar algún acontecimiento, visitar simplemente familiares y amigos o estos son los que vienen de visita a la casa de los niños, dicen que en las reuniones todos participan en la cocción de los asados, del sancocho, sopas de cuchuco, trigo, maíz o arroz.

Los adultos juegan al tejo, micro fútbol, parqués, escuchan música, toman cerveza, chicha y aguardiente especialmente; refieren los alumnos que en ocasiones los padres o familiares les dejan tomar cerveza y chicha fría para la sed, también practican juegos de niños, dicen que a veces se pelean porque alguien molesta o porque no respeta las condiciones de los juegos.

El primer día de clase de la semana, los estudiantes llegan a comentar los sucesos ocurridos en las reuniones; los chistes, peleas, anécdotas, lo que les han comprado o regalado; en esta primera conversación de la jornada se observan los deseos de todos los alumnos por contar sus experiencias vividas durante el fin de semana, (hasta se pelean por referir lo acontecido) muestran con ello lo importante que son estos acontecimientos en sus vidas y desde luego para el núcleo familiar.

De igual manera expresan la importancia que tienen las actividades distas a escuchar clases y colocan de ejemplo las Coca-Colas bailables (como llaman a las onces compartidas, en las cuales se baila, se comen picadas de maíz pira con plátano, papa y salchichas acompañadas con gaseosas); también dicen: que les encanta este espacio, al cual llegan muy temprano con los mejores vestidos, llevan música de su agrado, en donde no todos bailan ya

sea porque manifiestan sentir pena de hacerlo o por que practican algún culto religioso que les prohíbe bailar.

Cuando se les pregunta a los niños y a las niñas por los vecinos, la mayor parte hablan con mucha propiedad, distinguen a los personajes más renombrados del barrio, a los de las tiendas, al zapatero, la señora que se mete en la vida de las mamás, herman@s, de los muchachos que son novios, la lideresa y el líder del barrio, saben de las guarderías de bienestar familiar, como también de los que “jalan las drogas, choros o ñeros”¹⁸.

¹⁸ Significado que los estudiantes le dan a los habitantes de la calle, a los drogadictos o vagabundos que no tienen organizado un proyecto de vida.

2. ANTECEDENTES QUE SON SABERES COMPARTIDOS

El presente trabajo parte de ciertos antecedentes sobre la negación de la cultura Afrocolombiana, donde los conocimientos y legados históricos, ancestrales con los que llegan a la escuela los estudiantes no son tenidos en cuenta a la hora de construir el currículo. Por otro lado, figura el papel del maestro que en el afán de cumplir con las políticas públicas homogenizantes permite que se pierda toda la producción intercultural que se desborda en el ambiente llamado aula de clase.

Cuestión que día a día disminuye la condición identitaria de los alumnos, en especial la de los afrocolombianos; además coloca en crisis la convivencia en la diversidad, así como la imposibilidad de reconocer los “lugares de enunciación”, de las voces propias de los estudiantes, sus cosmovisiones y experiencias; aspectos determinantes en la afirmación de las identidades.

Es así, que los jóvenes, los niños y las niñas Afrocolombianos, a pesar de que no se ven reflejados en los planes de estudio en sus colegios, mantienen algunas formas culturales que el maestro “mira pero no las ve.”¹⁹ Es el caso de la estética en su pelo, los gestos, acentos al hablar, expresiones verbales, para llamar ciertas cosas, conceptos acerca de la vida como de la muerte, la oralidad, sus gustos, aptitudes, las prácticas mágicas- religiosas que sirven de preservación y de continuidad cultural.

De manera que en la búsqueda de hacer visible la riqueza cultural de los niños se ha puesto la atención en los conocimientos de los chic@s Afros, como elementos de interés en la construcción de los aprendizajes, al igual con el beneficio de potenciar la diversidad cultural del aula. Recurso que se prestó para rescatar las particularidades y enriquecer el trabajo; de aquí que se precisan los aspectos siguientes: El primero es de carácter empírico y el segundo bibliográfico.

2.1 DESPERTARES CONVERTIDOS EN ACCIONES POSIBLES

Antes de comenzar a desarrollar el proyecto en el aula, existe una motivación la cual tuvo que ver con la asistencia en 1989, a varios talleres organizados por un grupo de maestros, antropólogos, historiadores, lingüistas, en coordinación con el Ministerio de Educación Nacional, cuya meta y visión, era elaborar una propuesta pedagógica sobre Étnoeducación, la cual sería la

¹⁹ Es la manera como el o la maestra ignora las expresiones, modos de participación de los estudiantes, es cuando no se posicionan los saberes periféricos, por no estar certificado por las reales academias.

Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Luego en el año de 1996 este colectivo convoca a los maestros del país para que se actualicen en lo que podía ser la C.E.A; así mismo conocieran disposiciones legales que la regulan: ley 70 de 1993, ley 115 de 1994, acuerdo 125, Art. 27, 68 y 70 Decreto 804 de 1995, Decreto 1122 del 98, lo mismo que la necesidad de revivir y resaltar los valores de la cultura de la población Afrocolombiana e indígena.

Así mismo el concejo de Bogotá en uso de sus atribuciones constitucionales el convenio 169 de la OIT ratificado por la Ley 21 del 91 y en concordancia con la Ley 725 de diciembre 27 de 2001 declara el 21 de mayo como día Nacional de la Afrocolombianidad y promueve la vinculación a la celebración de todas las Instituciones públicas y privadas.

Así que el proyecto comienza a introducirse en la escuela Antonio Villavicencio a través de las danzas, poesías costumbristas y muestras gastronómicas, las que se exhibían en las izadas de bandera. Para el año 1997 se piensa que así como era tan importante presentar a las maestras que llegaban por vez primera a la institución, también los niños nuevos tenían ese derecho, además de darles confianza.

La presentación de los niños nuevos ante los compañeros antiguos, era una actividad que la investigadora realizaba cada vez que llegaba un estudiante al plantel, donde daban a conocer sus nombres propios y contaban un poco de su territorio de origen, con el fin de evitar los “alias y apodos”.²⁰ Además para que se sintieran aceptados por los que ya venían estudiando en el plantel. Durante los descansos se buscaba la forma de conversar con dichos estudiantes para saber más de sus vidas, en fin obtener información que sirvieran de referentes en las clases, al igual que en el mejoramiento de las relaciones entre pares y con los maestros.

En los dos años siguientes con el apoyo de las señoras Flor Marina de Cabezas, María de Rodríguez, Olga Gutiérrez, Magali Londoño, el señor Antonio Cabezas, entre otros padres de familia y maestros, como Carmen Aurora Peralta, Liliàn Velázquez, Melba Beltrán (q.p.d), se crea en cada curso “el cuaderno viajero,”²¹ la misión era visibilizar todos los conocimientos

²⁰ “alias y apodos”: Sobrenombres que ocultan a la persona, le niegan su identidad al Otro u Otra, debido a que no es llamado por su habitual nombre propio, lo que hace que vaya perdiendo poco a poco su identidad.

²¹ El “cuaderno viajero”, se le llamó de esta manera por lo que se iba cada tres días con los estudiantes a casa de familiares y amigos a recoger recuerdos, sueños, vivencias y memorias; las cuales se socializaban en la clase, donde algunas de estas narrativas, eran contadas por las fuentes primarias. Madres, tíos, abuelas en general y vecinas. Para que de esta manera, los alumnos fueran

que tenían los chicos al igual que sus parientes; por eso la estrategia era rotarlo de casa en casa, en el describían el territorio donde habían nacido y otros en los que alguna vez habitaron; lo mismo hacían los alumnos; se escribían cuentos, relatos anécdotas, canciones, narrativas e historias de vida, prácticas de crianzas y de costumbres. Cada tres días el cuaderno era regresado al salón para compartir los aportes de las familias; muchas producciones se introducían a las áreas de obligatoriedad.

De aquí nace el interés por elegir un día del mes para invitar a los familiares de los niños y niñas al colegio a contar cuentos, referir anécdotas; en conclusión a trabajar la oralidad en los descansos. Esto fue todo un éxito porque ya los niños no se ríen de burla, sino de alegría, esto da pie a que escolares como Lee Rodríguez, Eduardo Londoño, Yeimi Tatiana Aponte, Cruz Mirleidy Moreno, Camilo Ovalle entre otros compañeros, también empiecen a practicar la oralidad mediante cantos, rondas, bailes típicos versados.

Luego a través de las izadas de bandera se exponían elementos culturales que hacían parte de los escritos del viajero; se organizan a los padres para que formen un grupo de danzas y participen en sociodramas que tuvieran relación con algunas practicas de crianzas experimentadas, convivencias, anécdotas; aunque no era un proyecto orientado la investigadora tenía la confianza de ser una posibilidad hacia la visibilización de los saberes propios de niños y niñas afrocolombianos, la comprensión porqué cada persona debe ser identificada por su nombre y no por el tono de la piel o sus características físicas heredada de sus antepasados esclavizados.

Para el año 2000 se da otro paso, comienza la investigadora a socializar la experiencia con otros maestros de la Red Tras los hilos de “Ananse”²² en las instalaciones del IDEP.

Llega la vinculación a Redes de Maestros Investigadores de la cultura Afrocolombiana, donde se construyen propuestas para la secretaria de educación en el marco de las Acciones Afirmativas seminarios, talleres, visitas a colegios para compartir experiencias sobre la comprensión de la

comprendiendo del porqué había que respetar a cada persona y el por qué ellos también merecían ser respetados y tenidos en cuenta.

²²La Ananse, es una arañita que se vino con los antepasados Africanos cuando la crueldad de la trata transatlántica o desplazamiento (ruta) que hacían los barcos esclavistas desde las costas del occidente de África por el Océano Atlántico para llegar con los cautivos a Cartagena de Indias durante los siglos XVII y XVIII. Por haber acompañado a los ancestros en esa dura y dolorosa travesía, ellos y ellas la convirtieron en una deidad, es de allí que en algunos pueblos descendientes de las personas esclavizadas, se acostumbra cuando nacen ombligar (echarle en el ombligo cuando se le cae) a los niños y niñas con los huevos secos o la araña disecada al sol, para que sean libres y ágiles en las peleas.

diversidad étnica- cultural presente en las escuelas Bogotanas, la forma de construir interculturalidad en el aula. Este ejercicio se veía como un espacio para erradicar el racismo, los complejos, la enajenación, así como otras maneras de reproducciones colonialistas que continúan promoviendo desventajas en la afirmación cultural de los mal llamados marginados.

Fortalecen el trabajo también la elaboración de políticas planteada desde la SED para abordar los ciclos desde la C.E.A, propuesta que fuera llevada a los colegios del Distrito Capital. Otro momento fueron los talleres que se realizaron con maestros del Distrito, a través de la “Red Tras los Hilos de Ananse” y la Universidad Pedagógica Nacional; en los que como producto se entrega una propuesta de lineamientos que condujeran a transversalizar la C. E. A, con el Plan de Estudios.

La vinculación al proyecto de la Secretaria de Educación, “Maestros que Aprenden de Maestros”, fue una gran oportunidad para continuar construyendo la tesis con las experiencias de otros maestros y maestras que hacen posible la escuela; a los que tuve la oportunidad de compartirles la manera como trabajo la afirmación de la identidad y los saberes propios, desde la Cátedra Afro.

Como práctica innovadora participa en la sistematización de otros modos de aprender y de enseñar; en la colección de libros” Saberes Compartidos”, iniciativa de la S.E.D, de Bogotá y la Corporación Magisterio. Con todas esas experiencias poco a poco se iba vitalizando el proyecto escolar.

Fortificaron el trabajo de grado el desarrollo del proyecto sobre derechos humanos dirigido por la Alcaldía Mayor de Bogotá y la S.E.D, llamado “Prometeo”, con miras a garantizarle a los y las escolares una “escuela de derechos colectivos”²³. En ésta iniciativa se trabajó utilizando talleres lúdicos, donde el interés era el respeto y reconocimiento de las particularidades del Otro u Otra que hace parte de Mí, como persona de derecho y con una cultura propia.

De igual manera, se aprovecha la invitación que la Universidad los Andes le hace a la institución T.C.M, para que se vincule al proyecto titulado “Pequeños Científicos”, donde se indaga sobre los saberes propios que aplicaban los antepasados Africanos al utilizar la tierra, asimismo el manejo de las plantas como medio de subsistencia y que la escuela poco devela, debido a sus orígenes coloniales donde lo que no viene de las élites del poder, ni tampoco es patentizado por ellas no tiene validez.

²³ Donde todos los jóvenes, niñas y niños tengan cabida, que sea habitable y sobre todo humana. Que respondan a las necesidades de los educandos, como a los intereses de los maestros. Es el espacio propicio para construir aprendizajes y respetar la otredad.

Han sido considerados los espacios que aun continúan beneficiando la propuesta, hacen parte de estos los intercambios de saberes con maestros y maestras de países Latinos, tal es el caso del hermano país de Venezuela (El V encuentro Iberoamericano). Donde el reconocimiento del Otro con todas sus particularidades amplió nuestra visión de mundo al enriquecer, complementar y brindar la posibilidad de comprender que no somos homogéneos, que hay que potenciar la diversidad, lo que se convierte en una tarea minuciosa los docentes es como un reto.

La riqueza cultural de los pueblos afro descendientes visitados en Venezuela dan cuenta de la diáspora africana presente en los pueblos de América Latina en especial las regiones Pacífica y Atlántica de Colombia donde los cantos Yorubas, invocación a Elegguá (abre caminos), los ritos funerarios como el regalo de angelito que acá en el Pacífico colombiano se denominan bunde o chigualo para un angelito, la gastronomía, la música, la danza, las décimas, el ensamble musical dan buena cuenta de esta herencia que no se puede ocultar.

Encontrar en el pueblo de Veroes a Esteban, habitante de la calle catalogado patrimonio cultural de esta ciudad, fue algo muy especial por las similitudes con nuestros palenques y malocas Colombianas donde también se hacen Cantos y homenaje a la cruz de mayo, a los Santos patronos de los pueblos, a las cosechas. Escuchar esta memoria con cautivadoras narraciones nos hizo evocar a los cuenteros de la región Pacífica, fue un regalo muy especial al oír de su boca entonar esta autoría:

“Eléele le,
Mira las hojas volar
Que brisa más deliciosa
La mañana de san Juan;

Que dolor siente una madre
Ay una madre,
Cuando un hijo se le muere.
Es un dolor tan grande,
Ay tan grande
Que al mismo padre le duele”.

Otra admiración fue observar la celebración de la fiesta de la virgen del Carmen en la población del Guayabo son una manera sincrética que evidencian la influencia tanto africana por los toques de tambores, los cantos versados muy similares a los de nuestros pueblos afrocolombianos; en el lado de lo Europeo se similaba en la representación de los ángeles de pieles

“blancas” lo mismo que en la forma de los vestidos, de igual manera en la letras de los rezos venidos de la religión judeocristiana. En cuanto al lugar, la iglesia se encontraba en el centro del pueblo con amplios ventanales de madera por donde entraba la luz y el aire; la gente conversando animadamente mientras esperan que comience la celebración luego los tambores, el coro, los niños con la virgen y con san Juan Bautista, avanzan danzando por el centro del templo adornado con muchas flores bombas azules y blancas. Las niñas vestidas de angelitos ofreciendo sus hermosas coplas a la patrona, entonando cánticos a la virgencita del pueblo.

Estos espacios al igual que las aulas son los que actúan como motivadores para que los maestr@s de la cultura se pregunten por la manera como la escuela negocia con los saberes diversos que no reconoce la academia, pero que están reclamando su lugar desde la equidad.

Los seminarios locales como departamentales, han venido cualificando la profesión desde el lugar de la Cátedra Afro. Otras ayudas son los acompañamientos que el estudiante Jonathan Murillo de la Universidad Distrital le introduce al proyecto, cuando inicia a los estudiantes del ciclo dos, en el toque de tambores, su significación al igual que en el conocimiento de su historia.

En el empeño de propender por una escuela diversa e intercultural, durante todo el año lectivo se esta reforzando a través de actividades, entre ellas; construcción de autobiografías, mapas relatores, reconocimiento del barrio y otras; la propuesta ha llegado hasta otros colegios de la localidad, donde los estudiantes de los ciclos dos y tres le comparten dichos aprendizajes históricos, cosmovisiones, prácticas religiosas, muestras de la oralidad y bibliografías de Afrocolombianos, afroamericanos, Afroeuropeos, que han contribuido y aportado a la educación, la cultura, la paz y a las sociedades de Colombia y el mundo saberes, conocimientos, actitudes y valores étnicos a sus compañeros.

Por otra parte, en el año 2007 se concreta en la Universidad Pedagógica Nacional la Maestría en perteneciente a la línea de educación comunitaria del grupo de etnicidad, colonialidad e interculturalidad auspiciada por las Secretarías de Gobierno y Educación donde la investigadora de la tesis es una de las afortunadas de obtener un cupo, decisivo para el fortalecimiento y sistematización de la misma. Por otro lado sus estrategias se han ido transversalizando con la de los demás proyectos del P.E.I, del colegio “conocer, aprender para trascender”. De aquí la importancia de resaltar resultados que se vienen obteniendo:

Uno de ellos es que mientras se ve resistencia por parte de algunos maestros y directivos docentes para abordar la C.E.A desde el P.E.I, con el avistamiento hacia una escuela diversa e intercultural, hay otros (as) como Martha Moreno, Carolina Hurtado, Rita Patricia Ballestas, Mercedes Ávila, Fabio Manrique, Orlado Barbosa y Freddy Cortes que se enfrentan al desafío de ver la escuela desde la diversidad y comenzaron a abrir espacio en sus labores para asistir a intercambios de experiencias, foros y diplomados con el ánimo de comenzar a “descolonizar la escuela”, como ya dice la profesora Martha Moreno mientras se sonríe.

El segundo beneficio es que día a día la C.E.A, se nutre con la llegada de nuevos escolares. Asimismo hay ejemplos que demuestran los cambios positivos que a nivel cognitivo, emocional de convivencia, de actitud han ocurrido, es raro en el momento escuchar que a algún niño fenotípicamente Afro no se le llame por su nombre. Por último el trabajo de tesis recibió un reconocimiento por parte de la Universidad de los Andes y la S.E.D de Bogotá por ser una propuesta innovadora de transformación, inclusión y cambio que se ha venido cristalizando desde la C.E.A, poco a poco.

Por otro lado, se pudieron observar varios trabajos de grados entre ellos, el de Luis Guillermo Mesa Álvarez de la Universidad Nacional; quien trata de mostrar otras formas de exclusión social que se presenta en los espacios educativos, teniendo que ver esto con la poca presencia de estudiantes Afros en la Universidad Nacional de Colombia, Poniendo a la reflexión ese racismo estructural del cual habla la escritora Laura Segato (2006); el cual perpetua en las instituciones la clase que siempre está decidiendo por otros.

Así mismo se revisan tres tesis en la Universidad Pedagógica Nacional; donde una de ella es la desarrollada en el 2009, por: Axel Riveros Vera y Rosa María Vargas Cuesta, titulada: “Rostros Y Prácticas Pedagógicas De Maestros Y Maestras, Representación, Dialogo Y Construcción Del Otro”, que gira en torno al quehacer diario de algunos docentes y en hacer una mirada retrospectiva sobre las practicas pedagógicas, con el fin de ser consecuentes con el discurso y la práctica, transformar el clima laboral de convivencia y de aprendizaje en las escuelas, para dar mayor atención al pensamiento social, que busca la capacidad de las personas para hacer reflexiones ordenadas, argumentadas y comprensivas acerca del contexto sociocultural.

Estos propósitos de los investigadores se relacionan con el presente trabajo debido a que también en sus objetivos busca dinamizar la estrategia que se planteo (construcción de árboles genealógicos, de autobiografías, registro de la fotohistoria y la minga pedagógica) y que se convierte en una emergencia para revivir el Aula de Clase, volverla más humana, más real; que sea un

espacio para que el Maestr@s pueda realizar una introspección de sus elementos culturales, recordando sus referentes históricos, teniendo conocimiento de su árbol genealógico para que el dialogo con los estudiantes no sea irreal y desfasado.

También, es de importancia resaltar la investigación realizada por mi amiga y Maestra María del Carmen Ararat Córdoba, de la Universidad Pedagógica Nacional - 2009, a la que denomina, “La Oralidad del Pacífico como Estrategia Intercultural” centrándose en el marco de la Interculturalidad como análisis social e implementado en las aulas de las instituciones escolares, y lo que hace parte de un problema que es poco o nada reconocido, por tal causa, no desarrollado por la mayoría de los docentes.

Y alude que la situación no favorece el reconocimiento de la diferencia cultural y menos los valores humanos que portan otros estudiantes, generando silenciamiento en ellos. Así mismo, por parte del docente no se reconoce el ser subjetivo que habita en cada estudiante, no se le ve al niño como sujeto y como capital humano en potencia, sino que por el contrario se le mira como objeto susceptible de dominación y homogenización.

La postura adoptada por María del Carmen, tiene similitudes con lo observado y trabajado en mi tesis de grado; cuando se dice que los fines de la educación aunque han estado conectados con la idea de progreso y por lo cual se le sigue asignando la función de combatir la ignorancia, continúan siendo de desigualdad para la población estudiantil en especial la población Afro e indígena, que poco a poco van perdiendo las oportunidades de vivir la diversidad y afirmar su condición identitaria. Porque la escuela como construcción social y el espacio donde confluye toda una diversidad étnica, y que se asume como el primer escenario para generar procesos pedagógicos alternativos no está atendiendo de manera eficaz dichos intereses.

Otra apuesta pedagógica que aborda la diversidad en la escuela corresponde al trabajo realizado por la docente Raquel Rondón Muñetones²⁴ “Narrativas de maestros y maestras del Colegio Luis Ángel Arango, que hablan desde la diversidad: hacia la decolonización del andar en la escuela”, se inscribe dentro del enfoque cualitativo flexible de tipo holístico biográfico-narrativo de la investigación social. Es un relato del camino recorrido y por recorrer hacia el abordaje de la diversidad como docente y desde hace diez años como coordinadora del Distrito Capital. El trabajo investigativo se realiza en el colegio Luis Ángel Arango de la localidad

²⁴ Raquel Rondón Muñetones coordinadora del colegio Luis Ángel Arango quien es pionera en la ciudad de Bogotá frente al abordaje de la interculturalidad, quien lidera en su colegio el proyecto que se trabaja con todos los docentes, estudiantes y padres de familia actores principales todos y todas de la apuesta pedagógica y de vida de una maestra.

9° de Fontibòn, tiene como punto de partida del proyecto desarrollado en el colegio desde el 2005 “Colombia Pluriétnica y Multicultural”; proceso enriquecido por la provocación generada desde la Maestría en la UPN, por l@s docentes y directivos del colegio, por otr@s docentes de redes y colectivos.

Todas las estrategias anteriores muestran un sin números de tensiones que se dan en los centros educativos de la capital, donde a pesar que es el primer departamento y en América Latina Colombia es el tercer país interesado en los asuntos étnico e interculturales con legislaciones bastante claras, se continua homogenizando, discriminando, racializando, excluyendo Giroux (1998) al respecto dice que: “las escuelas inculcan histórica y actualmente una idea profesional, meritocrácia, que reproduce las desigualdades, el racismo, sexismo y fragmentan las relaciones sociales, democráticas, el androcentrismo, el logocentrismo y el etnocentrismo cultural”.

Lo que es contrario a sus funciones donde se profesa que las instituciones educativas son lugares de emancipación, liberación y donde se dan los contratos sociales, a partir de las diferencias contribuyendo a la extinción de las desigualdades en todas sus presentaciones.

Estos hechos, que actúan como termómetro en los centros de educación ,muestran que las políticas adoptadas se encuentran en la urgencia de replantear estructuras convencionales, comenzando desde el momento que se vinculan los niños(as) a la escuela donde cuenten con procesos de inducción, que el estudiante que llega, como el que ya está, sienta la garantía de concebirse con iguales derechos desde el reconocimiento que tanto el Uno como el Otro, forman parte del entramado social y cultural de su escuela; que ambas partes tienen mucho que aportar a dicho proceso por ser sujetos históricos de Derechos, por lo tanto merecen enunciarse, ser respetados e incluidos con equidad en el desarrollo de las políticas educativas de su contexto.

Otro de los trabajos de grado revisado fue el titulado “Mi Mamá Me Dijo. El Aula Como Espacio De Liberación De Saberes Otros”, proyectado por; Deysi Omaira Martínez de la Universidad Pedagógica (2009), busca visibilizar los saberes locales, regionales y ancestrales que portan los estudiantes desplazados de las diferentes regiones de Colombia que se encuentran concentrados en la zona décima de Engativa y asisten a las aulas del colegio Antonio Villavicencio, esos saberes que hacen parte de la identidad del ser humano que habita en el escolar y que ayuda a fortalecer el yo colectivo y territorial, una resistencia de la memoria mediante la organización en tongas

en el aula y los mapas relatores como herramienta generadora de focos dialógicos

La anterior argumentación al igual que la metodología coinciden y coloca en atención lo que la autora de la tesis analiza en lo observado durante el trabajo etnográfico donde se refiere al doble papel que juega la escuela cuando dice que: la escuela es excluyente, desconoce y subvalora aquellos saberes y aportes que los estudiantes en especial los niños Afro e Indígenas llevan desde sus hogares a las aulas. Rezagos coloniales que han quedado tan naturalizados en los pueblos donde todavía se piensa que la humanidad se divide en razas, que hay unas superiores a otras luego asimismo se validan los conocimientos y cosmovisiones.

Por otro lado, existe una gran actividad innovadora en varias regiones que poco a poco se están compartiendo con maestros locales y nacionales una de ellas es la realizada por la Secretaria de Educación Distrital en Coordinación con el Proyecto: "Dignificación de los Afrodescendientes y de su Cultura a través de la Etnoeducación en Colombia" (2009). La cual fue orientada por la historiadora María Isabel Mena con un grupo de maestras(os) donde a partir de talleres, la aplicación de encuestas a maestros respecto a su postura frente a la problemática del racismo y la discriminación racial hacia la población Afrocolombiana en el ámbito escolar. Se encontró que es la primera investigación que aborda de manera directa el tema del racismo y la discriminación racial en las Instituciones Educativa del Distrito Capital y constatan que:

Los Maestr@s tienen un bajo nivel de consciencia respecto a las responsabilidades históricas de quienes ejercieron y ejercen practicas de nominación en detrimento de la población Afrocolombiana en el ámbito escolar, además de desconocer y/o no reconocer el origen de las desigualdades sociales y atribuyen la responsabilidades en el interior de la población Afrocolombiana victimizadas.

Aunque la investigación no se ocupa de averiguar por la forma como se autodefinen y definen su entorno los Maestr@s de Bogotá; se manifiesta que hay similitudes en cuanto al empleo de instrumentos para recoger información (observación y entrevistas informales), De otra parte se nota que al utilizar la observación y el dialogo en los dos trabajos, se revela la falta de afirmación identitaria que presentan un gran número de maestros, especialmente en los Afrocolombianos.

Donde la práctica del endorracismo es evidente; por ejemplo cuando muchos expresan: "Cada vez me siento más orgullosa de ser negra", o como la siguiente registrada por una de la encuestas aplicada por el proyecto

Dignificación²⁵ a los maestros; “¡A mí no me llamen profesora, díganme negra, yo soy negra!”, legitimando tantas formas coloniales de representarse pero desde la opinión del Otro ; a la vez, que se interpreta la actitud de continuar perpetuando ese orden racial; el cual considera que hay personas superiores a otras; concepciones que están impregnadas en la sociedades.

Al pasar la mirada nuevamente por todas las indagaciones, se observa las distintas maneras como el racismo al igual que la discriminación, se desplazan y mimetizan en el día a día con toda la naturalidad, de allí que Rita Laura Segato²⁶ claramente dice: Hay dos componentes raciales, “el prejuicio racial, que se entiende como una actitud de fuero intimo, una convicción, unas creencias personales, para existir necesita y se alimenta de la diferencia, de la producción de otredad”.

Así mismo, para dar significado al trabajo con el cual intento hacer un aporte a la Institución T.C.M, y con el interés de develar desigualdades educativas y su forma de operar en la afirmación cultural, en la manera como dialoga con los saberes propios y la diversidad. Se indagan autores cuyas visiones le ayudan a la investigadora a ir más allá de ser un requisito para optar un título.

Planteamientos, que como pautas, fueron a fortalecer y precisar estrategias encaminadas a direccionar de manera positiva las posibles soluciones a la problemática motivo de estudio, así que concepto de identidad, escuela, estereotipos, endorracismo, reproducción, interculturalidad, exclusión, currículo, espacios, racismo y discriminación, diversidad, saberes propios entre otras temáticas se abordan para el fin mencionado.

La transformación de las prácticas pedagógicas necesita que la escuela sea un espacio verdaderamente socializador, donde se respeten las diferencias de manera equitativa

2.2 VOCABLOS DECOLONIALES

La maestría fue un invaluable y decisivo camino, para desentrañar ideas, construir unas y deconstruir otras, a través de ella, se aprendió a llegar a las informaciones de manera puntual. Es el caso del Seminario de “Diversidad Epistémica y Construcción de lugares de Enunciación”, realizado por el profesor Wilmer Villa Amaya; en donde se abordaron los pensamientos críticos de expertos investigadores, como; Walter Mignolo²⁷, Justo Arnal²⁸,”se

²⁵ proyecto Dignificación. 2009. Pág.78.

²⁶ SEGATO, Laura. 2006 pagina 37

²⁷ Quien hace énfasis en la “de- colonialidad del Ser y del poder”. Motivando al maestro para que enfrente el desafío de generar cauces innovadores para fortalecer el autoconcepto

les analice con toda la veracidad, registrando cada situación tal como se dan los hechos.

También fue productiva, la temática acerca del “giro posmoderno”, en especial las representaciones analizado por Paul Rabinow; así mismo se alimenta la investigación, mediante las contribuciones de Homi k Bhabha, con su enunciado, “El Compromiso con la Teoría”. Otra investigadora que le apporto grandemente a la comprensión de la problemática objeto de estudio, fue Catherine Walsh, con su tesis “Las Geopolíticas de Conocimiento y Colonialidad del Poder”.



**Miradas distintas, voces nuevas y fragmentos bien contactos de los procesos colonizadores y libertarios.
(Carteleras, exposiciones, homenajes y celebraciones a los “Otros”)**

Por otra parte centran su interés en los giros epistemológicos y la emergencia de los discursos periféricos, como la posibilidad de establecer producciones teóricas, a partir de los lugares desde los cuales se estandariza el o los modos de aprender la realidad y por medio de la cual se da la conformación de sentido. Es de aquí, que a través del análisis de las lecturas orientadas alrededor de la temática, se pudo abstraer que todavía hay lugares en el país, en donde se clasifica el conocimiento para determinado grupos. En consecuencia pregunta la investigadora, qué pasa entonces con los conocimientos que los escolares y especialmente los Afro, llevan a las escuelas, y no son legitimados.

De la misma manera que la anterior, se consideran pertinente el seminario del maestro Francisco Perea, que a través de las temáticas: “Ciencia,

reconociéndose único dentro de esa gran raza humana pero que a la vez comprende que no puede actuar por fuera de este gran conglomerado debido a que no sobrevive, diversificar el conocimiento, para relacionarlo con conocimientos locales, ciencias y saberes alternativos, que en su confluencia pueden y deben fertilizarse mutuamente construyendo nuevos cánones diversificados de conocimiento

²⁸ Permite con su postura que a los “lugares de la investigación

Interculturalidad en Países de Fronteras”, “Técnicas de Análisis e interpretación de la Información en investigación Educativa” se propende por revisar modelos pedagógicos, apropiándose de la investigación para no perder la fuente de la indagación. De allí que aprender a realizar entrevistas y encuestas generaron la afinación para el contacto con los estudiantes lo mismo que con otras personas externas, enriqueciendo las expectativas. Se comprendió que la maestría fue un sistema abierto para el debate entre los saberes, lo cual potenciaron el trabajo de grado.

Las conferencias de etnolingüísticas y territorio por parte del profesor Abelardo Ramos, apuntalaron enormemente a aclarar dudas, reconstruir y deconstruir visiones y conceptos de los que no se tenía claridad, es el caso de los “territorios ancestrales y los territorios tradicionales”²⁹ donde la escuela es definitiva, porque tiene voz pero en este caso no existe la voz de todos los actores debido a que el poder lo tienen las directrices estructurales, sólo están las voces de los Otros, ni siquiera la del propio maestro porque está en la tarea de reproducir voces que no están allí, que no son la de los presentes pero a la vez invisibilizados.

De esta misma forma el seminario “Educación- Pedagogía- Política” desde el lugar de Paulo Freire y Antonio Gramsci, como visionarios de la lucha pedagógica en la escuela, dirigido por la profesora Mercedes González, quien le dio más visión a la estrategia trabajada en la tesis debido al carácter vanguardista de la propuesta, al interés de inyectarle nuevos cambios a la convivencia, al aprendizaje en la escuela a través de las miradas, las voces de los, las estudiantes que aunque están de cuerpo y mente en el aula de clase son olvidados.

Con todas estas fortalezas la institución Tomás Cipriano de Mosquera va paso a paso comprendiendo que aunque el “colonialismo”³⁰ halla hecho que estemos fijados como otros pero en menores condiciones, lo cierto es que hacemos parte de un pueblo que esta en la búsqueda de una equidad desde la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, la cual desde sus distintas formas o maneras de operar humaniza, incluye de modo justo y equitativo a los invisibilizados, los que han sido negados, desposeídos de sus propios nombres por la practicas coloniales que se niegan a desaparecer.

²⁹.El colonialismo, como esas maneras de cosificar a una persona, de someterla de hacer de esta otra, pero sin permiso para actuar a su libre albedrio, sino que es sometida y totalmente negado.

³⁰ Se refiere al actuar de los privilegiados sociales. Los dueños del orden, que cuentan con los dispositivos comunitarios, políticos, económicos y gran presencia militar más poderosas.

3. EMERGENCIAS DE LO QUE NO SE VE CUANDO SE MIRA

Cuando sólo se mira se pierde la oportunidad de conocer el fondo de llegar a él, dado que se coloca la mirada en lo que se nos ha impuesto; en consecuencia se opina sobre lo que no se conoce, simplemente se suponen las cosas. En cambio el ver nos lleva a conocer, a captar, a tener conciencia y a poseer con nuestra inteligencia la realidad, modos distintos de ser y acontecer que siempre han estado allí pero no se ven tal como son, debido a la subordinación en la que han permanecido a los que mira la escuela como los problemáticos, indisciplinados o tímidos, a los habitantes de las calles, los sin nombres, los que no se les ha dejado crecer porque se les trata todavía como menores de edad, son esos llamados los Otros.

De aquí se desprenden muchas de las inseguridades y dificultades que presentan algunos de los(as) niños Afrocolombian@s en el día a día de la escuela en cuanto las relaciones con sus pares; que por prejuicios de racialización, modos económicos entre determinados aspectos, son discriminados, tratados como un peligro público y deshumanizados, creando en Ellos la “cultura de la negación”³¹.

En la narrativa que sigue a continuación, se puede percibir la necesidad de construir espacios de encuentro para la diversidad. En cuanto al título es una invitación al maestro para que reflexione y comprenda que la escuela no es sólo un centro para la instrucción, sino un territorio de iguales y diversos desde donde se construyen nuevas sociedades.

3.1 “AUNQUE TE MIRO NO TE VEO” - UNA REALIDAD

“Yo me llamo José Jairo Moreno Valencia, nací en Florencia - Caquetá y tengo trece años. Vivo con mi mamá, mi abuelita de mamá y con dos hermanas, una tiene ocho años y la otra cinco. Vivíamos allá en Florencia, pero mi mamá no tenía trabajo y como mi madrina estaba acá, ella le dijo que se viniera, que acá podía trabajar en aseo de las casas.

³¹ Narrativa escrita sobre hechos vividos por el alumno José Jairo Moreno Valencia Edad 13 años. 2000, se le pide autorización. a la abuela como acudiente para transcribirla. José Jairo, estudiante de gado cuarto del colegio Antonio Villavicencio, estudiante de la clase de la profesora Dora Nilce. Ella acudía a mi por ser de “piel oscura” como ella refería para solucionar las situaciones que se presentaban en su salón con el niño y los muchachos que ya venían desde años anteriores estudiando en este plantel. casos en donde se evidenciaba la discriminación a los afrocolombianos especialmente, por venir de otros lugares y el empleo de algunos términos no familiares en esta ciudad; por ser los “otros”, distintos a los demás niños de la clase que eran parte de ese entorno.

Y ahí fue, que entré en esta escuela. Cuando mi abuelita me matriculó acá en esta escuela. Yo me puse contento, porque ya no iba a perder más tiempo sin estudiar. Pero a los días, ya estaba aburrido; no me gustaba porque no tenía amigos y me buscaban mucho pleito; me “mingaban”³² me caían a golpe, pero yo también les daba duro y no tenía amigos para jugar y nadie se juntaba conmigo, yo a nadie le importaba, los otros muchachos estaban como bravos conmigo, me miraban feo, las muchachas se ponían a reír, pero no de juego sino de burla, yo a ellas no les decía nada, porque mi mamá me ha dicho que la mujer se cuida y respeta, si ella no me lo hubiera dicho ¡ay caray!.

En la izada de bandera del día que celebrábamos el día del idioma, Viviana y la hermana y las otras muchachas, que andan con ella, me gritaban; “negro espata la virgen”, “come chontaduro maduro”, “negro memìn”. Yo les dije que ¿porqué me molestan así; y se fueron riendo y mirándome; y los amigos de Ellas les gritaron, es que están enamoradas de ese “negro bruto”, a mi me dio rabia y por eso le pegue una patada a Dairo, la profesora me puso a firmar en el cuaderno de los molesones, porque dijo, que yo tenía que ponerle primero las quejas antes de pegarle a los compañeros. Pero Yo no lo hago, porque cuando le voy a decir, que les digan que no molesten, la profesora Dora, solo dice: dícales que vengan, o sino dice, no les pares bolas que son unos “bobitos”, y Ellos no hacen caso y ya.



Izadas de bandera provocaciones para leer otras formas de ser, sentir y pensar la historia de Colombia

³² Mingar: significa unirse varias personas para lograr un propósito, en la minga ancestral significa unirse varias familias, personas para el logro de un bien común, construir una casa, un puente, trazar caminos, recoger cosechas. Y en cuanto a lo pedagógico, se convierte en un trabajo colectivo, cuyo único objeto, es caminar hacia la construcción de conocimientos, hacia la formación integral del Ser, donde la convivencia se media por la participación equitativa, el respeto de los que están a mí alrededor. Pero en este caso, como lo refiere José Jairo se unían para pegarle, para humillarlo y hacerlo sentir muy mal, para sacarlo de su lugar y colocarlo en otro diferente al que el deseaba

Mira profesora, estas peleas tienen tiempo, desde que yo llegue la cogieron conmigo, sin meterme con esos muchachos y fue desde el día que la profe nos preguntó por los nombres, todos se pusieron a reír cuando yo hablé, me pare del pupitre y le dije mi nombre y no me dio de cuenta porque se reían, me dio rabia y todos me miraban como si nunca habían visto un estudiante nuevo. Me daba rabia; pero no decía nada, solamente los quedaba viendo.



Voces de los estudiantes que no llegan a la escucha del maestro y se pierden en el cuaderno

Después me daba miedo hablar, para que no se burlarán de Mí, en muchas veces tengo ganas de participar, como los otros muchachos, porque yo se algunas cosas de las que pregunta la profe, pero la Profe, parece que no ve, no me para bolas. Y cuando yo le pongo las quejas que me molestan, porque hablo así, apenas dice; que era, por que como yo era de otra parte, hablaba diferente a los compañeros de acá.

Este año en cuarto, han sido de peleas, porque me ponen muchos apodos feos que a mi no me gustan, y no me gustan que me pongan sobrenombres que no tengo. ¡Ah!, profe Luz, también me esconden los útiles, rayan los cuadernos y cuando le digo a la profesora, ella sólo dice, respeten al compañero, déjenlo tranquilo. Y usted no les haga caso. Por eso, le dije a mi madrina que le ayudara a mi abuela a que me metieran en otra escuela, a donde no me busquen problema.

Nunca la maestra me pone atención, antes llevo la peor parte porque las mamás cuando Yo, le doy duro a los que me buscan, van a poner queja a la escuela y dicen; ¡ay!, ese negrito es muy Pelión, y que, Yo soy el que le busco la pelea a los otros; sin darse cuenta.”

Escuchar la narrativa y observar el lenguaje gestual del estudiante José Jairo, evidencia la manera como en tantas escuelas de Bogotá representan a los alumnos “negros”. Los cuales son objetos de burla, puestos en ridículo ante los demás por compañeros y algunos adultos, donde los estereotipos ocultan los aspectos positivos, valores ancestrales que gracias a la

resistencia se mantienen aún en la mayor parte de las familias Afro. Es el caso de la hermandad, la familiaridad, el compadrazgo, el respeto por el entorno, prácticas de crianza, así como el de respeto a los mayores y los aportes históricos en la construcción del país.

Ahora bien, son reducidas las escuelas que en Bogotá sienten el compromiso real de poner en contexto a los estudiantes sobre los elementos diversos que conforman el país y la manera como las etnias han venido nutriendo la ciudad con esas otras formas de ser, sentir y pensar.

Es necesario aclarar que el problema de la reinención del otro tiene que ver con varios aspectos, uno de ellos son ciertas discursos con "lógicas"³³ históricas, destinadas a mantener naturalizados ciertos grupos, ya sea por el tono de piel o por otros motivos, es el caso de la desinformación de algunos textos especialmente los de sociales en los que se registran datos inciertos desviando las miradas hacia la imposibilidad de crear ambientes para la afirmación; la situación más fehaciente no es la ignorancia sino la falta de conciencia ante ese proceso histórico y largo de arreglo sistémico de dominación.

Dando sustento a la crítica de los lenguajes que hoy se generan estereotipando identidades "raciales", Rita Laura Segato (2007)³⁴ dice: "Este se resiste a ser fijado en sus contenidos que no pueden ser esencializado y que solo pueden comprenderse en una dialéctica muy particular, que podríamos definir como un mecanismo histórico de expurgo, desecho y eyección como contra partida indispensable para la construcción de la pureza o blancura del dominador. Esto no significa que la raza no pueda verse, sino que lo que se ve es una historia colonial inscrita en la relatividad de los cuerpos, que no puede ser fijada en identidades vaciadas del juego histórico que las produjo".

Lo que se deduce que la raza es un concepto social que utiliza elementos fenotípicos inventados por las sociedades para mantener cierto grupo social. Es una conciencia histórica estructurada, es un factor permanente de la sociedad que funciona muy bien para el grupo que lo practica, de allí que nunca se acaba.

³³ Tienen que ver con esas maneras de pensar al otro, donde se hace creer que solamente son pocos los que deben estar arriba y desde esos pensamientos perversos toman decisiones, sin el consenso de toda la sociedad, sino con la participación de pocos; los que representan y se autoerigen, para mantener la ambigüedad del neoliberalismo. De aquí que estos estudiantes Afro, nunca son estimulados por sus maestros para que desarrollen liderazgo, representen a su colegio en los consejos estudiantiles, en las áreas distintas a los deportes y las danzas.

³⁴ SEGATO, Rita Laura. 2007. pág., 24- 25

De otra parte Marianne Ponsford,³⁵ hace esta afirmación sobre la mirada, “A partir de esta accedemos al mundo, penetramos en la comprensión de las cosas y que mirar es aprender y aprehender, y que mirando nos explicamos el mundo. Toda mirada construye sentido, construye aquello que desea mirar porque en la mirada se deposita toda la carga subjetiva del ser humano”.

De modo que hechos como estos, hacen que sucedan en Mi, muchas inquietudes alrededor de la manera cómo la escuela ha venido abordando el tema de la diversidad y la interacción con lo Distinto, la forma de construir y/o afirmar Identidad Cultural, así como el modo de incidir los nuevos conocimientos que vienen de las otras Regiones del País con los que se proyectan en las escuelas públicas de Bogotá especialmente. Interés para trabajar la tesis de grado desde situaciones de Interacción entre estudiantes Afro y mestizos, y de estos con sus profesores.

Por otra parte surge el deseo de intervenir en la manera de promover desde la básica primaria de la Institución, la afirmación de la Identidad cultural a través de talleres que vivencien los distintos conocimientos, saberes, costumbres, acentos, expresiones verbales y estéticas que l@s estudiantes traen de las casas, pueblos para que tengan un referente concreto desde el lugar de cada compañero con el fin de comenzar a vivir la diferencia.

3.2 PROVOCACIONES QUE EVIDENCIAN LA EMERGENCIA

Esta investigación se caracteriza por incidir en las realidades del contexto escolar del Instituto Tomas Cipriano de Mosquera, en cuanto a la manera como incorpora los referentes culturales en las prácticas pedagógicas, en los cuales los estudiantes Afrocolombianos no se ven representados desde Ellos mismos; sino que otros son los que continúan hablando por estos.

Así, que la preocupación no se queda sólo en este interés, sino que además, siente la urgencia de proponer, replantear estructuras convencionales, en tanto la forma como se vinculan los niños (as) a la escuela, la cual no cuenta con ningún proceso de inducción donde el estudiante que llega, como el que ya está, sienta la garantía de concebirse con iguales derechos, por la sencilla razón que tanto el uno como el otro forman parte del entramado social y cultural de su país, donde dichas partes

³⁵ Marianne Ponsford, directora de la revista Arcadia explica sus críticas al poeta Harold Alvarado Tenorio; Mario Jursich, director de la revista el malpensante lamenta su actitud Investigadora Francesa que vive en Colombia y escribe para el periódico el Espectador.

desde su ser como sujetos históricos le aportan en el proceso de desarrollo del país.

Es significativa la importancia que tiene “el mirar así como el ver, pero es necesario hacerlo desde adentro hacia afuera de la escuela”³⁶ para aprender a percibir lo diferente de manera decolonial que enfrente los silencios históricos que se han construido desde el proyecto moderno y que perduran hasta hoy.

Conviene subrayar que aunque el colegio está considerado como uno de los “Mega Colegios o Colegios de Excelencia” del Distrito Capital de Bogotá, se observa que dentro de su estructura organizacional al igual que en los observadores de los estudiantes, no existe un registro con variables suficientes que den información completa acerca de la procedencia, biografías, sueños, cosmovisiones e historias de vida de los estudiantes, de tal forma que sirvan de referentes en el aprendizaje como también en la afirmación cultural y fortalecimiento de las relaciones interétnicas desde el respeto por la otredad.

Cuestión que se presta en primera instancia para formar a los alumnos bajo patrones culturales homogenizantes con el sofisma de que “todos somos iguales y que en esta escuela todos los estudiantes tienen los mismo derechos”, colocando en desventaja especialmente a los jóvenes y niños “negros” e indígenas (hablando en términos fenotípicos más que identitario), o que recién llegan de las otras Regiones Colombianas menos prejuiciadas.

Por lo tanto son estudiantes que criados en hogares con referentes no comunes para la mayor parte de compañeros con distintos dialectos, prácticas de crianzas, expresiones gestuales y verbales desconocidas para el aula, saberes propios que reflejan la comprensión de la vida cotidiana del contexto natural. Pero que al estar acá en la metrópoli sus saberes y conocimientos no son tenidos en cuenta, por no venir de la real academia o de las clases sociales que ostentan poder económico, demostrando con esto que la colonialidad del poder que impuso la modernidad desde la conquista sigue vigente.

En esa gran “migración”³⁷ muchos de los estudiantes son afrocolombianos de piel oscura y facciones que no corresponden al prototipo europeo.

³⁶ Cómo son esas personas, sus individualidades, sus diferencias, en que coinciden, es observar los aspectos que los hacen diversos; cuales son los valores y desde estos aspectos distintos proponer formas otras de relacionar nos

³⁷ Las migraciones, hacen referencia a las constantes movilizaciones, en que viven estas comunidades de la escuela T.C.M, donde la mayor cantidad la hace la población Afro. De un barrio a otro, de pueblo a pueblo, entre ciudades, casas del mismo barrio.

Diferencias a las que la escuela no les presta atención, dado que los sistemas educativos no descubren al interior de sus prácticas estrategias encaminadas a erradicar los estereotipos racistas y sus consecuencias. Y es precisamente de donde nace la reflexión **“AUNQUE TE MIRO NO TE VEO”**, debido a que son dificultades que ocasionan tensiones afectando notablemente el desarrollo del autoconcepto, la afirmación de los valores culturales tanto propios como colectivos, el aprendizaje de nuevos conceptos, la sana convivencia entre pares, maestros y padres; además que actúan negativamente en la retroalimentación sobre la concepción de vida, armonía y entorno.

Por tal motivo en el trasegar de la cotidianidad de la escuela, se perpetúan unos actores y con ellos sus maneras absurdas de concebir a la otra persona para invisibilizar raíces ancestrales, que contribuyen a mostrar las carencias del sistema hegemónico que habita en las instituciones de educación. Ejemplo de ello es la insuficiente estimulación que se le hace al niño para que indague sobre él mismo, hable de su árbol genealógico, del origen y crianza de sus abuelos, padres, tíos; aspectos que no los significa la escuela por el afán de cumplir con las exigencias de las estructuras políticas, que direccionan modelos educativos con temáticas totalizadoras.

Lo que consecuentemente hace que la posibilidad de comprender que significa ser diverso o distinto, se diluye en argumentos de racialización. Así que los niños “blancos-mestizos” (fenotípicamente) le sustituyen el nombre propio a estos por adjetivos discriminatorios (negus, negra, chocolate, mugre, morado, mono) y en ocasiones se ha escuchado que los “alias” denotan expresiones vulgares.

Lo cual se refleja en la disminución de la autoestima y el libre desarrollo de la personalidad, ya que de tanto escuchar los sobrenombres que les transfieren alumnos y algunos maestros, terminan estos niñ@s asumiéndolos hasta se auto mencionan de tales manera cuando se les pregunta por el nombre, clara forma de reforzar el endorracismo que invisibiliza porque hace que el mismo sujeto se niegue. De allí que Wilmer Villa profesor de la Universidad Pedagógica Nacional en las conferencias sobre Pedagogías Decoloniales, llama a estos estudiantes “los sin nombres y sin voces” precisamente por que se les niega sus espacios.

Muchas expresiones de estas son utilizadas por maestros y acudientes, pero solo para estos estudiantes, debido a que los demás con características físicas distintas los identifican por sus propios nombres. Todas estas erradas lecturas del otro, giran en torno a la naturalización y a la rutina del quehacer pedagógico corroborando que la diversidad y desde luego la pluralidad cultural son asuntos que aunque están contemplados en el Código Nacional,

todavía no tienen un lugar importante en las políticas de las Instituciones Educativas, lo cual contribuye a la negación de las comunidades no mayoritarias como la afro e indígena.

Volviendo la mirada hacia atrás, habría que preguntarse si la sociedad Colombiana actual conoce de esa crueldad histórica protagonizada por españoles, ingleses, portugueses, franceses y holandeses, durante más de trescientos sesenta y seis años cuando secuestraron y despatriaron de África hacia las Américas millones de personas, lo cual para justificar la esclavización les negaron su condición humana, sus nombres milenarios y crearon otro ser a quien le llamaron “negro”³⁸.

Lo que se desea subrayar con este breve recuento histórico, es que nuestra Colombia y específicamente en las aulas escolares, todavía sigue arraigada la idea de que antes de ser personas con igualdad de derechos, son clasificadas en “razas” donde la última en esa escala es para la denominada “raza negra”, de aquí la indiferencia para con dichos alumnos en las escuelas de Bogotá.

De igual manera, existe una cantidad de imaginarios que ubican a los jóvenes y a las niñ@s “negras” en cuanto a sus actitudes que solo son hábiles para desarrollar ciertas áreas o cosas. Señalamientos que les niegan a estos alumnos sus actitudes, conocimientos, impidiendo que se redescubran y se formen ese autoconcepto que les ayuda a comprender su identidad y a ejercer su Afrocolombianidad.

El peligroso daño que le causa la racialización a las relaciones entre los escolares y entre estos con sus maestros a nivel de la autoestima, se sustenta en estudios que sobre Desarrollo Humano han realizado las doctoras Diane E. Papalia y Sally Wendkos³⁹; donde hablan de cómo se desarrolla el autoconcepto y cómo se afecta el comportamiento de los niños en la infancia intermedia cuando no tienen buen acompañamiento en su crecimiento y dicen que Ellos siempre se están planteando preguntas como: ¿Quién Soy en el mundo?, lo cual lo ven como un gran enigma. Además precisan que:

El autoconcepto es el sentido de nosotros mismos, incluidos la autocomprensión y el autocontrol o autorregulación. Los autoconcepto que se construyen en la infancia son fuertes y duraderos, los positivos (Soy popular, soy un buen estudiante, tengo un bonito nombre) pueden producir

³⁸ La suplantación de un nombre por otro sin ser autorizado por la persona a quien se le despoja de él implica, invisibilización, ocultamiento. “Imposición que implica la inauguración del inicio de la pérdida de la identidad, marca la visión colonial del invasor”. Reflexiones Latinoamericanas. Walsh, Catherine. Primera Edición. Ediciones Abya-Yala. Quito, mayo 2005; página 84

³⁹ Diane E. Papalia y Sally Wendkos. 1997. Pág.: 324

niños con habilidades sociales, físicas e intelectuales que les permite verse como individuos valiosos para la sociedad. En esta misma época también es posible que surja una imagen negativa que puede permanecer por mucho tiempo después de haber salido de la infancia”. Por eso la influencia escolar es de vital importancia para el desarrollo social y de la personalidad durante estos años.

Volviendo al quehacer del maestro hay muchos que no se han puesto en la tarea de investigar, sistematizar experiencias de este tipo que como punto de partida estimulen el desarrollo de nuevos aprendizajes, den a conocer lo que significa ser diverso y que afirmen identidades; Por otra parte los maestros desconocen la Legislación Nacional que norman la etnoeducación, acuerdos sobre el lineamiento de políticas públicas, planes de acciones afirmativas, resoluciones que implementan la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá y estrategias articuladas a las políticas educativas que desarraigan el racismo y la discriminación racial en las instituciones educativas.

En este sentido, lo que se trata es de resaltar lo explorado en la realidad para darle otra visión a la vida de la institución con perspectiva de conocimiento socialmente significativo que llegue a permear de manera acertada a todos los agentes que en sus entrañas permanecen.

3. 3 ENTRE MARCACIONES Y CARIMBAS

A los ancestros africanos en el proceso de desplazamiento de África hasta las Américas (diáspora Africana), sus verdugos los distribuían en “lotes”⁴⁰ y los marcaban uno a uno con un hierro ardiente que llevaba las iniciales de la persona que se auto aludía el derecho de comprar hombre y mujeres nacidos con mentes y cuerpos libres, para que no se confundieran con otros lotes de prisioneros que pertenecían a distintos “dueños”.

Estos acontecimientos han venido desde siglos sustentando tesis con ideologías racializadas acerca del Ser “negro”, las cuales constituyen una negación a una memoria sociocultural, sus valores y aportes en la construcción de país diverso. Así, que la carimba mental enmarcada en las estereotipias que son manifestaciones del racismo, no han dejado que las voces de los niños, niñas, jóvenes, mujeres y hombres de pieles oscuras, con fenotipos distintos al europeo sean audibles en igualdad de condiciones, sino que por el contrario se les sigue tratado como niños lactantes a quienes todo se les

⁴⁰ Lote: cada una de las partes en que se divide un todo que se ha de distribuir entre varias personas. Diccionario de la Lengua Española; Océano Grupo Editorial, S.A. Barcelona ,España; 473 PG

hace porque no se pertenecen, por consiguiente menos tienen poder decisorio en las políticas escolares.

Estos sucesos al reflexionarlos tenían mucha similitud con la emergencia de la experiencia, sobre la discriminación y el racismo que ocurrían en la Escuela Distrital Antonio Villavicencio de Engativa (Bogotá. 1997-2005). Observemos como los niños(as) no negros hablando en termino fenotípicos más que históricos, castigaban cotidianamente a tres estudiantes por tener la piel oscura, situación al que los profesores no le daban mayor trascendencia, de manera que cuando el ambiente se volvía tenso entre los alumnos, la maestra del curso, llamaba a la profesora del presente proyecto para que le diera solución a la dificultad (todo por tener el tono de piel oscura como la de los niños agredidos).

Otro ejemplo ilustrativo corresponde al caso de una niña “mestiza” de ancestralidad cundiboyacense y de piel no muy clara, a quien su maestra cuando la sacaba al tablero no la llamaba por su nombre (Yudirleidy), sino con la expresión “negrita cuscus al tablero”. A lo que respondía el grupo en una sola voz, “que debajo de un bus se echa un... y apaga la luz”.

Algo semejante ocurría dentro de la cotidianidad del plantel con una escolar de primer grado la profesora frecuentemente le anulaba su nombre con el estereotipo de “morada”, caso que no ocurría con los demás estudiantes del salón a los que llamaba por sus nombres; además de ridiculizarla frente a l@s compañeritas del curso porque la peinaban con “trenzas postizas”⁴¹ de las que tradicionalmente se colocan la mayoría de las mujeres afrocolombianas inclusive de otros países como estética.

⁴¹ El arte que las mujeres descendientes de los esclavizados, elaboran en sus peinados acompañados de accesorios, no es un invento de ahora, esto tiene su historia, ya que las mujeres de varios lugares de África, para que los maridos las encontraran bonitas al llegar del trabajo, se hacían elaborar distintos peinados en la cabeza cada día. Pero ya lejos de sus territorios, a mucha de las mujeres esclavizadas, se les obligaba imitarle el peinado a las llamadas “amas”, para que pudieran tener el privilegio de estar junto a estas. De tal modo que las que tenían el cabello muy corto, se lo extendían con lana, hilo u otros elementos. Terminada la esclavitud, el “pelo bueno o de las mujeres blancas”, se convierte en un requisito previo para entrar en ciertas escuelas, iglesias, grupos sociales y empresas. Lo que hace que muchas mujeres Afroamericanas, opten por acomodar su pelo rizado, utilizando peines de metal caliente; pero esto era temporal, así que para el año 1900 Madame CJ Walker, desarrolla una gama de productos para alisar el cabello negro; convirtiéndose en la primera Afroamericana libre, que se hizo millonaria. Este registro se toma de uno de los documentos leídos en los seminarios de la maestría; su autora principal y peinadora Emilia Eneyda Valencia Murrain.



Huellas que hablan de un legado infinito desconocido y folclorizado e ignorando alma, vida, conocimiento e historia ancestral como aportes a la diversidad y construcción de nación.

Muestra real que muchas escuelas Bogotanas viven inmersas en arraigos coloniales de estratificación donde hay “inferiores y superiores”, siendo el tono de la piel un elemento clasificatorio. Lo cierto es que como lo ejemplifica Tomás Calvo Buezas, 1995. “todas esas diferencias se superponen y refuerzan sirviendo al grupo discriminador de falsas razones para el desprecio del “Otro”, del “diferente” que a la postre es siempre una construcción social histórica”⁴².

Cuestión a la que la investigadora le coloca gran atención, decidiendo hablar con los profesores para invitarlos a que entre todos se le coloque esmero a las actitudes manifiestas cuando se tratan a los estudiantes Afrocolombianos, debido a que en los conflictos siempre se estaban señalando como los problemáticos, brusco, desordenados e indisciplinados. Convocatoria que no tuvo mayores resultados.

Así que desde ese entonces me puse en la búsqueda de estrategias asertivas donde las compañeras tuvieran la oportunidad de reflexionar y ver que la situación convivencial, pedagógica y la diversidad étnica del aula ameritaban mayor atención.

Otra vivencia fue que en el año 1985, se me permitió trabajar en una de las escuelas Bogotanas llamada Tunjuelito, situada al sur de la ciudad; recuerdo que al entrar al plantel un estudiante del grado décimo, que en ese momento se hallaba con otros compañeros en el patio de recreo, al verme entrar al plantel le dijo en voz baja al grupo: “Nos llegó la noche”, los estudiantes que con El estaban se pusieron a reír, los maestros que se encontraban cerca y también escucharon la expresión se hicieron los desentendidos.

⁴² CALVO, Tomás.1995. Pág. 148

En otra oportunidad, un profesor de la escuela Lucero Alto, a la hora de las salidas siempre me decía: “profesora no se vaya a quedar solita por que vienen sus hermanos monitos y se la llevan”, lo que era un chiste cariñoso para los demás compañeros, pero nunca una agresión e irrespeto.

Los anteriores sucesos demuestran que además de ser realidades que tienen que ver en la actualidad con la crisis identitaria padecida por estudiantes y maestros colombianos, también es una forma de ver que no se reconocen, ni se identifican dentro de un grupo específico cultural y optan simplemente por imitar o parecerse a Otros que no son familiares, ni tan siquiera conocen de su historia, esto con el objeto de saberse aceptados dentro de un grupo que se autodenomina élite. No dándose cuenta que estas formas sociales fue y continúan siendo uno de los intereses de la herencia del colonialismo, que estemos “fijados como Otros”⁴³, pero en menores condiciones.

Aspectos que sacan a los escolares de sus autobiografías como de las raíces ancestrales, de sus posibilidades para hablar de sueños, del contexto, de la marcación histórica que lo identifica como afrodescendiente; igualmente les quita la oportunidad de sentir el valor que tiene la Otridad dentro de la escuela, de lo cual tampoco esta exento el maestro. Temáticas de interés para desarrollar procesos pedagógicos, sociales-políticos que recuperen valores culturales y por consiguiente afirmen las identidades.

De allí que el proyecto “Aunque te miro no te veo” - La afirmación cultural de los y las niñas afrocolombianos de la IED Tomás Cipriano de Mosquera, tiene como finalidad recrear “formas distintas de encontrarse, de reflexionar los espacios paralelos”⁴⁴. Que a partir de lo Diverso que trae cada uno de los estudiantes de sus contextos, se humanice el Proyecto Educativo Institucional, los Planes de Estudio, las Políticas internas y externas que se manejan en el seno de la institución; Posibilitando formas Otras de aprender de lo que no tengo conocimiento pero que al igual que lo Mío tiene una gran valía; de igual forma comprendan que para poder desarrollarse como persona de Derechos y Deberes, se necesita de ese Otro que camina a mi lado.

Evitando continuar siendo homogenizados por los medios de comunicación y en especial con los contenidos de los libros patentizados en los cuales no se reflejan intereses, ni características inherentes de los silenciados, los excluidos, marginados históricamente; porque se direccionan los mismos

⁴³ Son los que nunca aparecen representado la escuela, los ignorados, los subordinados de las distintas “lógicas de pensamiento”, los folclorizados; afros e indígenas.

⁴⁴ Cuando las interrelaciones son equitativas en la escuela, tanto entre alumnos como entre estos con los maestros; y las estructuras

patrones de siempre que dicen qué enseñar, cómo enseñar, a quién enseñar, qué clase de sujeto es el que necesita el poder y lo que necesitan todos los niños de las llamadas clase “minoritaria”, para que de esta manera cumplan con los intereses de clasificación (superiores e inferior), exigencias alimentadas por paradigmas neoliberales que no apuntan a la creación de sociedades más justas.

La emergencia también asienta la urgencia de promover formas de aprender, como de aprehender los conocimientos que están por fuera de los currículos estandarizados; puntos críticos en los maestros por la poca reflexión al conducir los saberes, igualmente ocurre con los textos escolares.

Precisamente Mignolo⁴⁵, con respecto a esto aduce que “el conocimiento se construye en lugares en donde se habita”; de modo que entre esos lugares están la escuela, el barrio, el parque, la casa que anida el niño Afro. De allí que el aporte de Mignolo, además de inducir al abordaje de pedagogías liberadoras, a través de las experiencias reales que se aprenden y aprehenden en dichos territorios se necesita que se conviertan en un “tercer espacio” con miradas distintas para ver mejor el mundo; porque se aprende cuando se aprehende la esencia de lo aprendido, en este caso los saberes, las prácticas, las costumbres, las cosmovisiones.

Aprendizajes concebidos de formas otras, los cuales posibilitan el enriquecimiento mutuo entre los mismos estudiantes y también con el docente; por tal razón si somos maestras o maestros Afrocolombianos, se tiene la misión de intervenir los currículos y las políticas homogenizantes porque nuestras concepciones son también distintas.

En este reto de vivir una escuela Diversa-intercultural donde el alumno(a) sea llamado por su propio nombre y se afirme a partir de lo provechoso que aprendió de su vida familiar, así como en la comunidad; se hace emergente que el maestro(a) retorne a las aulas, vuelva a la casa a vestirse con sus características culturales que lo haga ser único; con la conciencia que cada estudiante puede construir a partir de su experiencia que también tiene necesidades y derechos para enunciarse, que vaya más allá de “dictar” clases, que pueda comprender que enseñar no se limita a transmitir sino que realice indagaciones sobre sí mismo, que a partir de las costumbres pueda acercarse al interior de esa Otra persona en la que ejerce poder (el estudiante).

En fin de cuentas, que las investigaciones se apoyen en estrategias de vida inherentes al educando como árboles genealógicos basándose en la

⁴⁵ Mignolo. 2001. página 175

consulta familiar de los niños y niñas para descubrir ascendencias-descendencias de orígenes familiares permitiendo que ellos encuentren las respuestas a múltiples inquietudes que acerca de su existencia tienen al igual que el maestros, lo que a la par conduzca a construir sus autobiografías para identificarse y validar el encuentro con lo no propio; conocimientos, narrativas, prácticas, sensaciones para hablar desde su piel, desde su historia, desde lo que es, conoce y sabe hacer.

Pero no todas las escuelas Bogotanas, le colocan atención a estas excepciones aunque estén contenidas en los libros reglamentarios porque a como de lugar se quiere ocultar o se demuestra poco interés por significar un país de diversidad étnica y cultural; lo que continúa indicando que la cuestión del arraigo del complejo de superioridad heredado de los españoles, todavía rondan en la memoria de la mayoría de los habitantes, negando que en sus genes muy poco tienen de indígena y menos de lo negro; circunstancia que para algunos maestros investigadores estos casos se dan de misma forma en otras ciudades del territorio patrio.

Por otra parte y continuando con las narrativas sobre discriminación como de racismo vividas en las escuelas hacia los Afrocolombianos, se adoptan otras estrategias como el diálogo con los niños agresores y agredidos; el fin era observar la comprensión que tenían los agresores sobre la diversidad y por otra parte como los niños agredidos estaban asimilando las burlas y las invisibilizaciones de sus nombres propios. También en los consejos de maestros me ofrecía para dar a conocer mandatos constitucionales que protegen la diversidad étnica de la nación (Art. 7 C.P., Art. 39 de la ley 70 del 93, Art. 4 del Decreto 151 de 2008 para Bogotá).

Ejercicios que sirvieron para que en los años siguientes, me colocara la tarea de presentar a todos los jovencitos, niños y niñas que llegaban por vez primera a la Institución. Los animaba para que contaran historias que supieran, las experiencias de sus territorios de origen, localizábamos y se daba a conocer en el mapa los lugares de donde venía cada integrante del salón; también investigaban, consultaban por sus abuelos, padres. Actividades que los hacía sentir a gusto, porque sentían que comenzaban a ser aceptado poco a poco por la mayoría de sus compañeros. De manera que con el resultado de estos encuentros se construían saberes compartidos que se sobreponían a los viejos sistemas de enseñar como de aprender y a relacionarse con respeto.

La narración anterior es para expresar una vez más que en la práctica, esta misma escuela excluye, desconoce y subvalora la diversidad étnica, como también aquellos saberes y aportes que los estudiantes en especial los niños Afro e Indígenas llevan desde sus hogares a las aulas; rezagos coloniales

que han quedado tan naturalizados en los lugares (como las huellas de las carimbas impías sobre la broceada piel de los esclavizados), donde todavía se piensa que la humanidad se divide en razas, que hay unas superiores a otras, luego asimismo se validan los conocimientos, las cosmovisiones y se clasifican a las personas.

Con todo esto se pudiera creer que con el pasar de los tiempos haya entrado en desuso muchos de los patrones de discriminación sociorracial impuestos en la colonia; pero los eufemismos⁴⁶ utilizados aún en las escuelas y la cotidianidad para dirigirse a las personas descendientes de la diáspora africana demuestra lo contrario, o sea que la pigmentocracia continua haciendo daño soterradamente, lo que es un obstáculo para la construcción de escuelas verdaderamente democráticas y diversas en Colombia.

⁴⁶ El eufemismo en esta idea se refiere al fingimiento, velo, recelo o tapujo, que existe en muchas personas mestizas o llamadas “blancas”, cuando trata a un negra.

4. ENCUENTROS QUE DEVELAN SITUACIONES ACERCA DE REALIDADES EN LA ESCUELA

La diversidad sólo puede entenderse a partir de las diferencias. De allí que es necesario comprender que el actuar de una persona afecta al Otro(a) de manera particular, de igual modo el entorno en el cual se vive dicho proceso también sucede a la inversa, o sea que el entorno y el proceder del Otro también afectan.

Pero generalmente no se toma conciencia de los alcances individuales que puede tener el encuentro con los Otros y menos de los efectos que la forma como se vivencian las experiencias debido a que casi nunca se es consciente de las intencionalidades que hay tras las prácticas culturales, las expresiones verbales y gestuales por ejemplo.

Por otra parte están las imágenes y el concepto que tenemos de nosotros, las cuales son representaciones no tan ciertas como se muestran; éstas también afectan notablemente la percepción del Otro, de sus actos y de su entorno pero es a partir de aquí que se establecen las relaciones de todo tipo. Estos puntos de vista los reafirman Céspedes y Villa (2004)⁴⁷, cuando evidencian que es a través de las percepciones esencialmente por donde resultan “las invenciones del Otro”⁴⁸.

Además expresan que dicha invención “en cierto momento fueron utilizadas, por un sector dominante para reproducir y producir una conciencia generalizada, sobre la mayor parte de la población”; y coloca la obra “Orientalismo”⁴⁹ de Edward Said, como ejemplo; el cual se dió a la tarea de investigar cómo los europeos habían inventado a los orientales a través de una escritura autorreferencial que reafirmaba una visión eurocentrica, por medio de la cual los europeos representaron a los otros”

De modo que si la escuela desea que la diversidad cultural, cumpla la misión como presupuesto valioso del aula; tiene que olvidarse de la asimilación como de la educación bancaria y detenerse más en las particularidades culturales de los alumnos, así como en descubrir y utilizar aquellos lugares de enunciación desde donde hablan los jóvenes, los niños y las niñas Afro, para propiciar la interacción y el reconocimiento con lo diverso.

⁴⁸ GRUESO y VILLA. 2008. Pág., 22

⁴⁹ Ibid. pág., 22 y 23

De tal manera que el mito ante la otredad, se debe e insida de modo directo en las “realidades ètnicas”⁵⁰ de las instituciones educativas; pero sin homogenizar; y de esa forma permitir desterrar el desconocimiento del otro. Actitud, que tanto daño le ha ocasionado a la escuela en especial a los niños y niñas afrocolombianas e indígenas.

Volviendo al inicio del escrito, se analiza, que no cabe duda de que la diversidad cultural, debe ser una columna vertebral, que atraviese la escuela desde los primeros grados hasta el final de los ciclos; al lado de ello deben surgir nuevas estrategias de enseñanzas, que adopte conductas cotidianas específicas, con unos mínimos, que le permitan operar sobre la realidad de hoy al igual que en el respeto por el Otro.

Con tal claridad, que las políticas de doble cara, que han pretendido reconocer la diversidad cultural, pero a la vez defender los intereses de las “minorías”, no conviertan la llamada diferencia, en una moda que invisibiliza los conflictos sociales que en torno a lo diverso se dan en la escuela. Es por esto que Walsh (2008) comenta; “en Colombia como en los países vecinos, la diversidad cultural es tema de preocupación nacional e institucional y tema de moda. Por esta razón hay que contextualizar el debate, evidenciando las problemáticas que surgen de los conceptos y términos, incluyendo el concepto mismo de interculturalidad”⁵¹

Total pues, que la diversidad como punto de llegada de la interculturalidad, enfrenta todos los espacios que cierran los lugares vitales de estudiantes y maestros que habitan la escuela, los cuales son elementos que los identifica y tiene que ver con el territorio, saberes, cosmovisiones, experiencias y sueños, esto conduce a comprender formas de pensar distinto. Para concluir, se puede entonces conjeturar, que una escuela diversa, es la vivencias de experiencias que permiten reafirmar en lo propio y convertir al Otro en un próximo.

4.1. INSTRUMENTOS PARA PONER A HABLAR A LOS OTROS: MIRÁNDOTE PARA VERTE

Dadas las condiciones expuestas en páginas anteriores, con respecto a la emergencia, el trabajo de grado se enmarca dentro de la Investigación Cualitativa Etnográfica, aplicada al campo escolar, en razón a que la labor de campo se focaliza en la observación de las interacciones, entendidas como

⁵⁰ Como las historias de vida, relatos, ceremonias, juegos, prácticas de crianza.

⁵¹ Documento de la Maestría en educación, elaborado por el maestro Wilmer Villa; Diversidad, Interculturalidad y construcción de Ciudad. Pág. 46-47- 2007.

conductas verbales y no verbales al interior del salón de clase, como lugar de mayor permanencia de los estudiantes y maestros que participan de forma directa en el estudio, sin decir con esto, que los demás espacios que frecuentan los niños en la escuela, no son también, importantes.

Lo que ayuda a focalizar el trabajo de campo haciendo uso de los instrumentos seleccionados; en este caso la observación participante, como la práctica de convivir con los grupos que se estudian, conociendo sus lenguajes y su forma de vida en la interacción de la cotidianidad. Esto ha significado conversar con el grupo de trabajo, presenciar actividades fuera y dentro del aula, en el descanso, actos culturales, salidas pedagógicas; registro que se viene ejecutando hace más de dos años; en el cual se ha observado desde la manera como se vinculan a la escuela los alumnos, hasta los gestos y actitudes empleados al relacionarse, tanto con los pares como con los docentes.



Encuentro con el "Otro" para develar la diversidad

Así mismo, se empleó la entrevista informal a estilo de conversaciones provocadas, como instrumento fundamental para la recolección de información, donde al articular o triangular los datos recogidos, a través de las observaciones facilitó, rehacer hechos importantes que en el transcurrir de la vida tienen significado; ejemplo de ello son, historias de vida de maestros, niños, padres y opiniones sobre la escuela.

En el caso de los maestros, permitió analizar su posición frente a la comprensión de la escuela como instrumento de transmisión cultural, de su realidad, su posición frente a la comunidad, al discurso pedagógico, prácticas de crianza, vivencias familiares, sociales, así como lugares de enunciación propios. También la relación de todas estas situaciones con su práctica pedagógica; y desde luego de la forma cómo influyen estos aspectos en la construcción de nuevos conocimientos para la afirmación de las identidades.

Para tal fin, se tuvo en cuenta algunas definiciones que sobre la Investigación Cualitativa y el Método Etnográfico, hubo de consultar para enfocar la problemática motivo de estudio; de allí que se llegó a observar aspectos tan importantes de los estudiantes y el maestro, que no se están teniendo en cuenta como riquezas de la práctica docente; los cuales son valores culturales tan importantes que precisan formas otras de hacer escuela. Lo que Peter Woods, a través de sus investigaciones resalta como algunas de las bondades que la investigación permite, “ver y mirar situaciones que el maestro no ve”.⁵²(Pág. 20).

Consecuentemente Woods, explica que esta indagación se deriva de la Antropología y literalmente significa “descripción del modo de vida de una raza o grupo de individuos”⁵³, y que en otras palabras, la etnografía hace este método desde “dentro” del grupo y desde “dentro” de las perspectivas de los miembros del grupo; lo que significa que hay que aprender su lenguaje y costumbres con todos los matices, realidades sin anteponer el sistema de valor del investigador, fortaleciendo a la reconstrucción teórica.

Un caso concreto, es el que se presenta en la Institución T.C.M, en la cual se realiza la experiencia, donde no hay un proceso de inducción completo al momento de realizar las matriculas, que le garantice al alumno la seguridad de fortalecer su identidad cultural y de enriquecer sus conocimientos a través de la interacción con esos Otros; que al igual que Él llegan con la necesidad de compartir aprendizajes que lo recrean y le enseñan a discernir; como a narrar.

Por ejemplo; cómo recoger agua cuando no se tiene una vasija convencional, qué aplicarse en la piel para la picadura de un mosquito, sin tener que ir a la farmacia, y/o también la forma de distinguir sin mirar el almanaque, cuál es el mes bisiesto y los meses pares e impares utilizando los dedos de la mano. O Porqué en las fases de la luna hay sabiduría para realizar ciertas cosas del día a día.

Por otra parte la metodología, ha sido utilizada por autores de distintas perspectivas, como uno de los caminos más claros para hacer investigaciones. Motivo para que la Argentina Irene Vasilachis resalte el aporte de algunos de Ellos, es el caso de Mason, quien objeta que ésta clase de investigación, tiene que ver con “las diversas situaciones acerca de la realidad y acerca de cómo conocerla y de cuánto de ella pueda ser conocido determina que no pueda afirmarse ni que haya una sola firma legítima de

⁵² WOODS, Peter. La Escuela por dentro. 1995. PAIDÓS. Barcelona, Buenos Aires, México. Ministerio de Educación y Ciencia. Pagina 20

⁵³ Ibid., pág. 18

hacer investigación cualitativa ni una única posición o cosmovisión que la sustente”⁵⁴(2007).

De aquí, que una de las características de la etnografía es que unifica las experiencias, creencias, actitudes, pensamientos, reflexiones de los participantes. Además de describir e interpretar los fenómenos sociales, desde la propia perspectiva del participante: Tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describen. Permite reflexionar constante y profundamente sobre la realidad, desarrollando hipótesis para llegar a construir e interpretar una situación. A partir de los postulados anteriores, se centra el Trabajo de Campo como lo concreto de la tesis de grado.

El contacto directo y personal con los sujetos que son los mismos actores en la investigación (jóvenes, niños, niñas y maestr@s Afrocolombianos, especialmente), permitieron que brotaran voces auténticas, y a la vez se recuperaran otras que estaban perdidas dentro de la marginalidad de normas de funcionamiento que se le imponen a la escuela desde políticas “neoliberales como mercantilistas”⁵⁵, lo que ha generado por muchos lustros la crisis educativa mundial.

De modo que desde el compromiso del Ser maestra(a) y no como operaria(o) de paradigmas excluyentes, se reflexiona, entorno a ver la escuela como alternativa, lugar “otro” de enunciación como forma de habitarla, que le haga frente a dicha situación pero desde que, se dispusieron espacios abiertos a la palabra, para decir lo que se sabía, pensaba y sentía desde el autorreconocimiento de sus realidades, para que Ellos mismos provoquen reflexiones acerca de la historia ancestral, herencia, valores, que irrumpen todos los espacios de participación en su lugar, en la escuela.

4.2 HABLANDO DESDE LA DIVERSIDAD

⁵⁴ Vasilachis de Gialdino, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez, V. Mallimaci, F., Mendizábal, N., Neiman., Quaranta, G. y Soneira, A. J. (2006). Página 24 *Estrategias de Investigación Cualitativa: Irene Vasilachis de Gialdino (coord.)*. Barcelona, España: Gedisa. S. A.

⁵⁵ Donde todo se controla, se mira desde un solo pensamiento; es universalizada, estandarizada la educación, donde el desarrollo humano esta en la formación de capital humano diestro para algo y cada día más mal pago. Todo gira en torno a la economía done los benefactores son muy pocos; no se piensa en un crecimiento democrático, sino en formar subalternizados.

A continuación se describe la muestra representativa con las cuales se desarrolló la experiencia. Es de añadir que los estudiantes participantes se vincularon por los diálogos y relaciones muy cercanos que como maestra de la institución se han dado en el proceso de la investigación; en cuanto a las maestras ellas manifestaron su aceptación e interés por participar a partir de la importancia que le dan al proyecto que desarrolló en la institución.

Se desarrolló en el ciclo 1⁵⁶ con dos cursos 27 estudiantes de transición: sus edades 4 y 5 años, de los cuales 16 eran hombres y 11 mujeres, 7 niños fenotípicamente⁵⁷ Afrocolombianos⁵⁸, niñas son 5 de 4 y 5 años de edad respectivamente.”

El otro curso seleccionado del ciclo uno fue segundo, con una totalidad de 39 alumnos con edades que oscilaban entre los 6 y 8 años, de los cuales 18 eran hombres y 21 mujeres; de ellos 4 hombres son Afrocolombianos 3 de 6 años y uno de 7 años, con ellos 5 mujeres, 3 de 6 años y 2 de 7 años. Para una totalidad de 9 niñ@s Afrocolombianos. (Ver anexo 2)

De tal manera que la población Afrocolombiana en estos dos cursos de primaria sumó una totalidad de 21 estudiantes. De los cuales 11 eran niños y 10 niñas.

De igual manera se trabajó del ciclo tres con el grado sexto así: 601 con 34 estudiantes, 11 hombres y 23 mujeres, con edades comprendidas entre 10 y 12 años. Donde el número de Afrocolombianos estaba representado por 4 hombres, 3 de 10 años y 1 de 12 años; las mujeres eran 4: 2 de 10 años y 2 restantes de 11 años; para una totalidad de 8 jóvenes Afrocolombianos.

⁵⁶ De acuerdo a la instauración de la educación por ciclos como herramienta para la vida propuesta de la SED para mejorar la calidad de la educación en Bogotá el ciclo uno está conformado por grados Transición, Primero y Segundo.

⁵⁷ “Fenotipo: conjunto de caracteres hereditarios que se manifiestan a nivel externo y que vienen condicionados por el genotipo o conjunto de genes”. DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA OCÉANO GRUPO EDITORIAL, S.A. IMPRESO EN ESPAÑA. VOL. 1. 2007; Pág. 352

⁵⁸ “Afrocolombiano: Concepto de carácter eminentemente político, utilizado desde algunas décadas por líderes de la comunidad “negra” con el fin de reivindicar o destacar su ancestría africana. En los últimos años este etnónimo se ha generalizado al punto que se utiliza indistintamente con la palabra negro. De acuerdo con el nivel de conciencia o la ubicación política o concepción histórica de quien la usa. A la vez se ha erigido como una categoría integradora de las expresiones étnicas de la Afrodescendencia”. Por otro lado y en este caso, lo fenotípico se especifica como las características físicas heredadas de los antepasados africanos que fueron desarraigados de sus pueblos africanos ancestrales, humillados y desposeídos de su honor y de su ser como persona y traídos a las Américas en calidad de mercancía. Los cuales al morir dejaron la semilla de genética representada en sus tonos de piel, cabellos rizados, narices grandes, labios gruesos, dientes blancos, cuerpos grandes, entre otras características físicas. Tomado de la Revista Afrocolombiana del Ministerio del Interior y de Justicia República de Colombia. Segunda edición, Bogotá 2009. Editorial Bochica. Ltda.

De los 38 estudiantes del curso 603: 17 eran hombres y 21 mujeres, con edades de 10 y 13 años. Las niñ@s fenotípicamente Afro, se distribuían de la siguiente manera: 5 del sexo masculino, 3 de 10 años y 2 de 11 años. Las 2 mujeres de 10 años, para un total de 7 Afrocolombianos. En los cursos del grado sexto hay un total de 15 estudiantes Afrocolombianos, 6 mujeres y 9 hombres.

Entonces el total de los niñ@s Afrocolombianos en estos 4 cursos del Instituto Distrital Tomás Cipriano de Mosquera, corresponde a 36 personas; 20 son niños y 16 niñas; a esto se le suman los 4 profesores Afro y un indígena de la etnia Embera que habitan dicha escuela.



Encuentro y diálogos con los actores provenientes de distintos territorios del país, reconociendo su origen y legado ancestral, la voz de la cultura, de la historia y de la memoria en el trasegar del tiempo.

Es evidente el incremento de la población afro en el colegio a partir de los años 2009 especialmente; el resto de la población se considera “blancos-mestizos”⁵⁹, o no “negros”. (Validándose en la realidad institucional la diversidad significativa de quienes habitan el colegio T.C.M, en la mayoría de los casos no reconocida, pero si convirtiéndose para esta investigación en oportunidad para dialogarnos acerca de las costumbres propias las culturales, cosmovisiones, prácticas y valores de crianza, desde las

⁵⁹ Término que la sociedad colonial utilizó para racializar, tener el poder y colocarse por encima de los Otros, de los silenciados y mal interpretados. Los mecanismos de ascenso y prestigio social estaban determinados por la identificación entre el color y la situación de clase, dos elementos inseparables cuya acción era recíproca y permanente: Clasificación que comenzaba con el español nacido en España y descendía con el español criollo, le seguían las personas llamadas mestizas, luego estaban los indígenas y por último las africanas con todos sus colores. Así que el término nace durante la esclavitud, donde las clases esclavistas crearon unas imágenes estereotipadas de la comunidad Africana esclavizada, la llamo “negra” y por ende la consideró raza inferior, fea, perezosa, hija del diablo y universalizó socialmente lo “blanco” lo sublimó, se autocalificó de hermosos inteligente, buen hijo de Dios. MOSQUERA JUAN DE DIOS. LA POBLACIÓN AFROCOLOMBIANA. BOGOTÁ- COLOMBIA. SIGMA EDITORES LTDA. 2007, PÁG. 110-112.

particularidades de los participantes y actores principales de esta apuesta; provocando aprendizajes.

Fue criterio fundamental en cada uno de los diálogos el cuidar la relación de respeto para con los estudiantes, familiares de estos y profesores que participaron en la realización del proyecto, como una muestra de ello. Se les narró a maestras y estudiantes detalladamente los objetivos que provocadores de los encuentros y momentos que son parte con mucha antelación del proyecto que se ha venido desarrollando en la institución desde 2007 y es fundamento de la investigación. La observación y la entrevista no estructurada o informal, a partir del respectivo cronograma presentado evitando así incomodar o interferir en las actividades pedagógicas planeadas en cada ocasión (Ver anexo 3)

Las estrategias para poner a hablar a docentes y estudiantes fueron la observación⁶⁰ y diálogo personal de momentos reales con cada uno de ellos y ellas con la aprobación e interés voluntario y dispuesto de cada un@. Los “datos de gran importancia”⁶¹ para los registros en dicho proceso y sus impactos en la construcción del P.E.I. y por consiguiente de un currículo, donde todos quepan por sus aportes, sus narrativas de las vivencias familiares y sociales, como oportunidad posible de relacionar la vida cotidiana con la práctica pedagógica; se dejan a un lado simplificando la vida misma y sus significados, como pobladores de un planeta diverso.

En cada oportunidad se tuvo en cuenta anotar los eventos que sucedían fuera del salón de clase, como las reuniones de padres de familia, de maestros, las entradas y salidas del plantel, los descansos; las cuales eran actividades de gran valor porque narran la realidad de la escuela y se convierten así en “referentes culturales”⁶²

⁶⁰ “La Observación participante constituye el eje central del trabajo de campo, a partir del cual se lleva a cabo la construcción del producto etnográfico y supone un tipo de propuesta en la cual intervienen distintas técnicas y métodos vinculados tanto con forma de observación, modalidades de interacción como tipos de entrevistas. También se refiere a la práctica de vivir con los grupos de personas que se estudian, conociendo su lenguaje y sus formas de vida a través de la interacción continua en la cotidianidad. Por eso es importante determinar ¿Qué se va a observar?; de allí que no es solo una herramienta de obtención de información, sino, además de producción de datos en virtud de la presencia de un proceso reflexivo entre los sujetos estudiados y el sujeto cognoscente”. Documento La Escuela Primaria: Una Perspectiva Etnográfica. Por Araceli De Tezanos De Mañana. Redactado por Guillermo Muñoz, y Emiliano Romero. Universidad Pedagógica Nacional. C.I.U.P.

⁶¹ Datos de importancia: nombre de los estudiantes, como de los padres o acudientes, fecha y lugar de nacimiento, edad, dirección, teléfono, ocupación de los acudientes, entre otros.

⁶² Valores propios, regionales, prácticas de crianza, dialectos, expresiones gestuales y verbales; que reflejan la comprensión de la vida cotidiana de cada uno de los contextos de donde procede cada estudiante.

Después de las primeras visitas se tuvieron que reprogramar, que dando la realización de estas, sólo dos veces al mes, debido a las actividades imprevista que en el día a día del colegio se dan y sin previo aviso alterando la cotidianidad; los tres días de visita programados inicialmente para cada salón en el mes, comenzaron a tener dificultades por las programaciones institucionales extra, como talleres, salidas no programadas desde el inicio del año, reuniones académicas de última hora; de esa manera se continuó el desarrollo de las observaciones, las entrevistas a manera de charla, como también la aplicación de la estrategia, representadas por talleres que mas adelante se especifican. En el anexo 5 se detalla la observación a la profesora Rita Patricia Ballestas.

En el Análisis e Interpretación de las observaciones se tuvieron en cuenta dos momentos:

-Uno de estos momentos fue la descripción del contexto, o sea las características de la escuela, la forma como estaba dispuesto el mobiliario, entre estos, las mesa, sillas, tablero y la manera como se hacia uso de los recursos didácticos, en este caso la entrega de textos, implementos como tijeras, colbón, lápices

Se observo que los estudiantes se encargaban de organizar sus mesas de trabajo, que son autónomos en escoger el lugar para sentarse, a pesar de la estreches y hacinamiento en el que trabajan dentro del salón; aspecto que en cierta manera le ayuda a los niñ@s a independizarse un poco de las personas adultas que los cuidan, lo contrario a esto que se vio fue la falta de orientación para realizar esta tarea ocasionando caos y retraso en la iniciación de las clases.

-El segundo momento, tenía que ver con la interacciones entre maestra – estudiantes y entre estos como pares, también, en la manera empleada para incorporar los conocimientos, expresiones culturales; A través de las tareas, ejercicios, repaso de las letras, comentarios, expresiones, actitudes y opiniones.

Así que se encontró que la docente paso por alto procesos rutinarios importantes para fomentar las buenas relaciones a través del respeto por el Otro, como fue el de llamar a lista; oportunidad para que los alumnos se aprendieran los nombres de sus compañeros. Estos olvidos hacen parte de los aspectos que más adelante dan margen al desconocimiento e invisibilización de ese Otro que comparte conmigo los mismos espacios y tiene iguales derechos y por lo tanto debe ser referenciado desde su nombre propio, donde comienza su propia realidad; para evitar estereotipos y apodos en años escolares siguientes.

De lo anterior resulta que con el tiempo, esas carencias en la cotidianidad escolar que el maestro no las tiene como prioridad al dejarlas a un lado, van afectando poco a poco la autoestima de los educando, el respeto y desconocimiento del Otro, como de sí mism@. De igual manera tampoco se abrió un espacio, donde todos se saludaran y se contarán acontecimientos del día anterior y quizás hayan sido de significancia para el niñ@ y aprendizaje para los otros (as) momento para comprender e ir identificando saberes propios, ajenos y el ¿por qué? Hay compañeros que físicamente son distintos su dialecto también lo es.

La narración de los hechos en los primeros años de colegio resulta muy importante porque hace referencia a la forma de aprender, conocer y saber. Es de allí que, como lo refieren Contursi y Ferro “la narrativa desempeña un papel instrumental en la definición de construcciones preferenciales de la realidad”⁶³.

Al salir al descanso los niños manifestaron a través de sus rostros alegres, lo satisfechos que se sentían cuando llegaba ese momento; se volvieron eufóricos y hasta los que demostraban timidez se tornaron sonrientes, conversadores y aún en sus dificultades de la rutina infantil, como las pequeñas caídas, peleas de niños y rechazo de un compañero hacia otro, la no participación en determinado juego; no les quitó el deseo de disfrutar el espacio del descanso.

Es de ver que aunque los juegos en los que participaban los niños no estaban dirigidos por la maestra, ellos se las arreglaban para crear e inventar desde su creatividad y conocimientos sus propios juegos. De modo que para el docente este debería ser el momento para articular todas estas actividades y comportamientos en la construcción de los conocimientos, en los procesos de interrelación de los estudiantes, además de ser una oportunidad para ver como los alumnos construyen su sentido de mundo, las realidades y que es lo que desean expresar, desde sus juegos, manifestaciones, actitudes y como están percibiendo a la Otredad⁶⁴.

En resumidas cuentas, durante las dos actividades, no se identificaron pasos metodológicos que llevaran a los estudiantes a la comprensión de aprendizajes, normas y acuerdos; por la subordinación que de cierta manera

⁶³ CONTURSI María Eugenia y FERRO Fabiola. La Narración Usos y Teorías. Primera edición: agosto 2000. Editorial norma. Colombia. Pág. 98

⁶⁴ Referiré en el sujeto que está creciendo igual que yo-tu me das y yo te doy- es respetar las diferencias, es saber que yo no soy sin el otro y el sin mi entorno a la equidad y respeto y la concertación desde la diferencia

ejerció el docente sobre ellos, debido a la orden de hacer, recortar, pegar y organizar, sin darles espacio para la creatividad, la imaginación y la construcción de nuevos aprendizajes.

Situaciones concretas de motivación, de repaso, juegos dirigidos, el provocar que los estudiantes conversaran sobre los temas anteriores, sus intereses, de lo que no conocer del otro, como lo que conocían de la nueva letra que trabajaron (la L), estuvieron muy ausentes; lo que se observó fue que la maestra solo se limitó a dar unas instrucciones muy someras, descontextualizadas sin significado real y concreto para los niños y niñas; de igual forma el desarrollo de la clase no fue participativa, ni una construcción en conjunto. Cada niñ@ realizaba lo que le parecía según había entendido.

Por su parte, en las dos actividades no se vio una retroalimentación, lo que si se hizo fue un pequeño cierre dejando la posibilidad de retomar el tema, a través de la tarea que se dejo para la casa (pegar el librito en el cuaderno). Por lo tanto se puede afirmar que de acuerdo a la observación y la realidad de los sucesos, las actividades que se desarrollan en preescolar en su mayoría, son proyectadas desde una pedagogía tradicional o “bancaria”, como la ha llamado Freire; donde el niñ@ es un deposito que solo recibe información de la maestra.

Ahora bien, estrategias de potenciar la diversidad cultura como recurso importante en el aula no son visibilizadas, quedando las voces de Unos y Otros ocultas en un “hacer”, más que en un pensar y un descubrir del mundo que rodea al niñ@; así la visión particular de cada alumno sobre el otro compañero, quedaron en entredicho, debido al procesos de homogeneización observado al desarrollar las actividades no dio oportunidad para que tanto la maestra, como los estudiantes, pudieran enriquecerse culturalmente a través de la interacción de lo diverso, que le den otro sentido a los aprendizajes y a las interrelaciones personales.

Tal como lo afirman Alicia Devalle y Viviana Vega (2006.): “si la escuela reconoce la diversidad de su población, de las problemáticas de ésta, se podrá garantizar la posibilidad de que, al finalizar el periodo de obligatoriedad de la enseñanza, todos los alumnos pueden elegir en igualdad de oportunidades y en función de sus interese y aptitudes su futuro proyecto de vida”.⁶⁵

⁶⁵DEVALLE. Alicia. VEGA. Viviana. La Escuela Incluyente y Excluyente. Primera Edición. Buenos Aires, Argentina. Editor Aique Grupo Editor S.A. 2006. Pág. 27

Por otro lado, el segundo instrumento de recolección de la información, fue la “Entrevista Informal o no Estructurada”⁶⁶, a manera de conversatorio con los estudiantes, maestros y en ocasiones con algunos padres de familia; cuyo objetivo era el de Identificar estrategias fundamentales para afirmar valores culturales inmersos en las expresiones propias de l@s estudiantes y maestras, con el fin de orientar el desarrollo de procesos pedagógicos, que evidenciaran la comprensión de la diversidad y diferencia cultural existente en los participantes, perspectivas que no se asumieron como simple reconocimiento de estas. Sino considerando la forma como se han construido históricamente con la exclusión y asimilación de esos Otros.

Es oportuno comentar que las entrevistas tuvieron dos etapas desarrolladas en el transcurso del trabajo de campo: La primera se destino a crear el ambiente de confianza entre los participantes, lo cual se reflejó en la libertad que tenían estos para decir lo que pensaban y sentían, desde sus vivas voces sus propias realidades.

El segundo momento pretendía alcanzar el objetivo de la entrevista, el cual era, como se dijo anteriormente, captar información significativa sobre la forma de construir conocimientos a través de los saberes propios, como también la manera cómo estos inciden en la afirmación identitaria.

Vale la pena comentar que se formularon preguntas abiertas para los niñ@s; con el objeto de ser modificadas o profundizadas en el transcurso de la investigación, si lo ameritaba. En el caso de las maestras se elaboraron otras, que a manera de pauta, más que una lista de preguntas preestablecidas y obligatorias, ayudaron a mantener memorizada la indagación clave.

Logrando enriquecer la investigación, con respuestas que caracterizaron lugares de origen, localización de los mismos en mapas, contaron cómo eran estos biogeográficamente, detallaron poblaciones, la vida en familia, en la escuela, la vida en la ciudad, lo bueno para ellos y lo que no les gustaba, hablaron de las amistades, el entorno, las dificultades, sus sueños, lo que aprendieron de sus padres, las relaciones con sus pares estudiantes y pares Afro, saberes propios, creencias, conceptos, entre otros aspectos:

⁶⁶“La Entrevista Informal: es un instrumento que esta inmerso en la observación y constituye una herramienta clave para avanzar en el conocimiento de la trama sociocultural, y profundiza en la comprensión de los significados y puntos de vista de los actores sociales. Y aunque esta exige recurrir a cuestionarios que orientan la conversación en el trabajo de campo, se obvia para proponer la elaboración de la pauta. Así pues que se trata de un tipo de entrevista que requiere de manera imprescindible de un ejercicio del dialogo sustentado en una capacidad de escucha, que permite estar más atento a lo que el otro dice, expresa, sugiere que a lo que el investigador le preocupa, lo que puede llegar a distorsionar o inducir la respuesta”.



Narraciones que develan lo que está oculta de las historias de vida de los estudiantes que no siempre son leídas, contadas y reconocidas.

¿Cuál es su nombre completo, en su casa cómo le dicen, y en el colegio cómo?

¿A Usted le gusta que lo llamen por ese nombre o con otro, por qué?

¿Le han contado quién le escogió este nombre y por qué?

¿Quién lo(a) matriculó en esta escuela?

¿Con quién vive acá en Engativa?

¿Usted tiene hermanos(as), son pequeños o mayores, qué hacen?

¿Cuántos años ha cursado acá en esta escuela?

¿Antes de este colegio estaba en otro, cómo se llama?

Estilo de Vida Cotidiana e Interacciones

¿Dónde nació usted y sus padres?

¿En qué parte vivía antes de llegar a esta escuela?

¿Cómo es ese lugar, qué cosas hay que no hayan acá en Bogotá?

¿Qué es lo que más recuerda de allá donde vivía o nació?

¿Cuáles son las cosas que menos le gusta de allá?

¿Qué fiestas celebran en ese lugar?

¿Cómo son las personas, en qué es lo que más trabajan?

¿Estaba estudiando antes, dónde en qué parte?

¿Extraña la escuela antigua, por qué, le gustaría volver, para qué?

¿Dejo amistades en la otra escuela, recuerda alguna, se han vuelto a comunicar, cómo?

¿Recuerda alguna actividad que solían realizar a menudo con su maestra(o), de la otra escuela?

¿Qué cosas aprendió allá en la otra ciudad o pueblo, que se las pueda enseñar a sus compañeros del salón, quién se las enseñó, cómo se hacen?

¿Tiene muchos amigos(as) aquí, quiénes son, Usted les ha contado cómo es el lugar donde vivía antes, ellos le han contado cómo es la vida de la ciudad?

Cuadro "Pautas de diálogo con estudiantes"

Las entrevistas o conversaciones comenzaban siempre con un saludo a cada uno(a) de los(as) alumnos, les hacía un elogio a algún detalle que se pudiera resaltar; ejemplo: El peinado, el uniforme u otra cosa que los hiciera sentir bien luego, preguntaba por el curso en que se encontraban, les preguntaba por la profesora coordinadora del curso; todo este preámbulo con el fin de entrar en confianza, para continuar con las preguntas pautas como las que a continuación se suscriben.

A continuación se plasma muchas de las palabras que son voces de los y las estudiantes que surgieron en los diálogos (las entrevistas o conversatorios) que motivaron, dan curso, sentido a la investigación y apuesta en proceso. Se aclara que las respuestas de los entrevistados van seguidas una de otras.

¿A usted le gusta su nombre; sabe quién se lo colocó y por qué?

Cada una de las respuestas dada por los participantes en este caso los estudiantes se encuentra separada por un punto y coma (;).

Se encontraron respuesta a esta pregunta como⁶⁷: "Si, porque ese nombre me parece bonito, porque nadie lo sabe, es como único, sí porque es el nombre de mi papá; es un nombre raro; mi abuelita se llama así y por eso mi mamá le dijo a mi papá que ese era el nombre que ella quería para mí; todo el mundo

⁶⁷ Corresponde a las propias voces y expresiones que manifestaron en la entrevista los niños, niñas y jóvenes.

dice que es lindo; mi mamá dijo que cuando tuviera una hija le iba a colocar el nombre de ella, de Yeny Milena; si mucho, mucho porque así se llama mi papá; a mi me gusta mi nombre porque mi nombre y apellido es de África Jefferson⁶⁸.

A mi a veces me molestan por el apellido porque es el nombre de hombre (Camilo), pero no me pongo brava porque ese apellido no lo tiene ninguna persona acá en el colegio, me gusta mi nombre completo; si porque prácticamente es el único nombre que se le ocurriría a la gente; si mis papás querían que fuera el de mi abuelita María y el de mi otra abuelita que ya no vive, Pilar.

Me gusta, sí, por el Jesús, me lo coloco mi mamá y papá, ya que es muy interesante e histórico el nombre; mi mamá por mi abuelito; mis papas me colocaron mi nombre; mi mamá por mi abuelo; yo nunca he preguntado, ni ellos me han dicho porque tengo este nombre, a mi me lo coloco mi hermana; mi padrino se le adelanto a mi mamá porque mi mamá me iba a poner otro nombre.

El nombre me lo puso mi tía Rosario hermana de mi papá y Yo antes me llamaba Yulianis y mi tía lo cambio por que según ella era feo; no se porque me pusieron el nombre; es que a los dos les gustaba ese nombre; a mi mamá le gusto mi nombre; me lo colocaron mis padres porque ellos querían que en la familia se repitiera el nombre Glenis.

¿Quién lo(a) matriculó en la escuela T.C.M?

A mi me matriculo Yaneth Arocha la mujer de mi tío; mi padrastro Cesar Augusto Guerra; mi mamá y mi hermana me matricularon acá; mi abuela Leonor y mi tía Nidia; mi mamá fue la que me matriculo; mi papá; mi mamá Ana Rosa Beltrán; mi abuelita.

¿Con quién vive Usted acá en Engativa?

Yo vivo con mi hermanita, mi papá y mi madrastra; con mi hermana, mi sobrina y mi cuñado; con mi papá mi mamá y mi hermano; con mi madre y mis dos hermanos, vivo con mi tía, con una abuela y con un primo; con mi mamá y mi hermana; con mis hermanos, mi mamá, mi padrastro y mi tío; Yo vivo con un hermano de mi papá; Yo vivo con mi mamá, mi padrastro, mis hermanos y mis abuelos, vivo con mi mamá Griselda y mi padrastro Ever y mis dos

⁶⁸ Jefferson Carabalí estudiante de grado quinto nacido en Jamundí (Valle del cuaca), tiene once años, vive en Bogotá hace seis años.

hermanos Sebastián y Valentina; con mi mamá, mi hermano, mi cuñada y mi sobrina. Con mi padrastro y con mi mamita; con mi abuelita.

¿Tienes hermanos hermanas(os), a qué juegan?

Yo tengo un hermano que trabaja en una fabrica de madera a veces jugamos futbol los fines de semana que no tiene que ir a trabajar, tengo tres hermanos y yo soy el tercero y jugamos a las escondidas, futbol, parqués, triquis; con mis hermanas nos divertimos, nos hacemos cosquillas, jugamos a la lleva, con los balones y ya; yo hecho chistes con mi hermana nos reímos de todo, jugamos dominó, baloncesto, a las carreras en las bicicletas; tengo una hermana y un hermano jugamos a las muñecas, al médico y a la profesora. Unos hermanos míos trabajan y las otras dos se quedan jugando conmigo cuando salgo del colegio.

¿Desde cuándo viene a esta escuela?

Yo estoy en esta escuela desde este año; ya tengo un año de estar acá; desde que entré a grado cero; vengo de cuarto o sea cuatro años; entre hace dos meses; estoy aquí desde el cuarto de primaria; este año; solo llevo dos meses. Desde que empezó el año.

¿Cómo se llama el lugar donde vivía antes, dónde queda?

Queda en el Magdalena Santa Marta en el barrio Gaira; Tunja Boyacá; Yo vivía en un pueblito llamado San Javier; Caucasia- Antioquia; Yo vengo de Caparrapí- Cundinamarca; Maicao- Guajira; de Quilcace- Tambo en el Cauca; soy del Valle del Cauca de Jamundi; Yo nací en Chocó – Itsmina; naci en Quibdó – Chocó; Vine de Santa Marta y naci en el pueblo La Paz; soy de Ibagué- Tolima; Yo nací acá en Bogotá en Engativa.

¿Cómo es ese lugar, qué cosas les gusta de allá?

Respuesta de los y las participantes escolares a la pregunta:

Ese lugar es muy natural tiene una hermosa playa y un ambiente cálido; allá hay muchos árboles con muchas frutas que se caen de los árboles, tiene ríos, me gusta porque es distinto acá, hay animales y me gusta porque las puertas siempre están abiertas, mi casa es súper es de palo y hace muchísimo calor en el pueblo hace calor.

Es un lugar muy verdoso con muchas plantas es un campo; me gusta, tiene ríos y me gusta su gente, me gusta todo lo de Maicao, el clima e fuerte, hace

bastante calor, el paisaje es bonito, la gente es buena; hace mucho sol bonito, es hermoso bello y grande, se ven las ovejas, gallinas, vacas; esta rodeada de cerros, tiene río donde se lava la ropa, se coge agua, uno se baña en el río y en el mar también nos bañamos; es un lugar más tranquilo; porque las puertas siempre están abiertas porque todo la gente del pueblo nos conocemos.

Lo que menos me gusta es el calor tan duro que hace allá; no me gusta la guerrilla que hay; a mi me gusta todo lo que tiene Tunja; es muy lindo pero tiene mucha guerra; lo que menos me gusta es subir lomas y lomas porque es mucho trayecto; las inundaciones no me gustan de ese lugar porque dañan los cultivos y las casas; no me gusta que haya guerrilla porque desplaza mucha gente.

¿En el lugar donde vivía que fiestas celebran?

Si la fiesta de la Milagrosa, se hacen unas enrumbadas, todo es alegre; hay fiesta de la virgen del Carmen y salen las canoas por el río San Juan; hay verbenas, bailes con la chirimía; la fiesta de la Virgen en Agosto y navidad; se hace un carnaval con casetas; la fiesta de San Antonio de Padua; celebramos a San Francisco; no celebramos las fiesta porque somos evangélicos solo vamos al culto, pero en ciénaga si hacen celebraciones y sacan al santo.

¿Cómo son las personas que habitan allá en su pueblo, en qué trabajan?

Son muy bien, casi todas son amables trabajan en la siembra de maíz, yuca y venden; son personas queridas y trabajan de ayudantes de la agricultura, recogen la cosecha, son cafeteros; trabajan en el campo y en las fábricas; las personas son chévere, geniales, si se ayudan en todo; cuando no tienen alguna herramienta o poca comida; yo nací en Bogotá pero me llevaron de mesecito a Caparrapí y allá las personas lo saludan a uno, lo conocen, unos son trabajadores con la caña, en la cría de animales; en Maicao trabajan vendiendo cosas bonitas ropa, bebidas, mantas, chivas.

Mi abuelita saca oro de la peña en la quebrada y cuando voy a Itsmina yo le ayudo, ella va con mis tías y otras señoras amigas; son excelentes, muy buena gente, trabajan vendiendo pescado, ñame, tomates yerbas de todas y venden también oro son unas pepitas amarillitas, mi hermana mis primas y Yo también sacamos cuando voy al Chocó; la gente es muy amigable y hacemos fiestas cuando es navidad en el pueblo la gente trabaja en carpintería, mi papá, mi hermano medio que vive con nosotros y como otros son carpintero y venden los sábados y domingos en la plazas por los otros días la que vende es mis hermanos yo ayudaba pero me mandaron para donde mi abuela acá en Engativa; trabajan en el campo cogiendo algodón y yuca, le pagan bien.

¿Usted estaba estudiando antes que lo(a) matricularan acá, en qué parte queda esa escuela?

Si, yo estudiaba en la escuela de la vereda Bello Horizonte allá en el Meta; primero estaba estudiando en el Antonio y después acá en el Tomás; en Condoto yo estaba en el Excipión, es grande ese colegio; estudiaba en el colegio Antonio Villavicencio sede B en los Laureles Engativa, a veces la extraño pero esta es sólo para primaria ya que Yo ya estoy en séptimo no puedo volver; la escuela de Quilichao en el Tambo Cauca era muy sabrosa.

Yo si estaba estudiando en el colegio San Martín de Loba en Maicao – Guajira; en Tunja esta el colegio Juan José Reyes Patria – Bameza allí estude hasta que me vine este año a Bogotá; en el Ayapel Córdoba esa queda allá en Caucasia – Antioquia; Yo el año pasado en Ciénaga - Magdalena no estudié porque tenia problemas, después le cuento profe; mis hermanos y Yo estudiábamos en el I. D José la Verde Genneco queda en Santa Marta barrio Gaira; Yo estude en Ibagué en el colegio Murillo Toro y cuando se murió mi mamá mi papá me mando para acá donde mi abuela pero no estoy a gusto; estaba estudiando en Jamundi eso queda en el Valle del Cauca, la escuela es la Caicedo.

¿Qué extraña de la otra escuela, le gustaría seguir estudiando en ella Por qué?

Si me gustaría porque hay se quedaron todos mis amigos, Yeraldi, yani, Anllelis, José David, con ellos jugábamos bromeábamos, salíamos a recorrer la Gaira, allá en el colegio Yo aprendí a cantar; el colegio no me gustaba no quisiera volver a esa escuela me quedaba lejos y el sol era fuerte, los carros pasaban a toda prisa y mis compañeros Alejandra, Sandi, Joanna, Daniel, Néstor eran lo Máximo, después del nos reíamos lo más de bueno; extraño la otra escuela por la comodidad, pero el Tomás me gusta; la otra escuela no me gustaba porque tenia varios enemigos; la extraño por todo lo que me enseñaron las profesoras quiero estar allá me amaño en allá son bacanas mis amistades.

Quisiera volver porque haya están mis amigos de infancia y de todo una vida, si quisiera estar allá con mis amigos cerca, Katerin, Daniela, Viviana, Stefani.

¿Se han seguido comunicando o hablando, cómo?

No por que ellos ya se olvidaron de mi; con ningunos porque algunos viven lejos; pues con dos ex compañeros que están en otro colegio, a veces hablo con ellos; si con algunas en el Facebook; no; con algunos por el Facebook; si

por Facebook, en el parque y en el colegio; no; no, hace tres años que no se nada de ellos y me da nostalgia; si, por celular y por Face.

¿Recuerda algo bonito que hacían con el maestro(a) en la otra escuela y que acá no lo hacen?

Nos sacaban a educación física corriendo por otros barrios vecinos del colegio, ha era divertido; celebrábamos los cumpleaños de los profes y los estudiantes; yo me acuerdo de mi maestra anterior llamada Margarita, ella hacia rifas y el otro coordinador Marco Fidel era buena gente y de los paseos, acá no hacen esas cosas que antes hacíamos ni paseos; hablar con ella en cualquier momento y aquí también muchos maestros también me escuchan; no jugamos Tingo, Tingo, Tango y en esta escuela, Yo si lo hago con Fernando; se hacia clase de artística, planchas, dibujos y en esta escuela no lo hacen; en educación física nos ponían a jugar futbol y al que ganara le daban excelente y aquí no.

Pues no me acuerdo bien pero allá jugábamos con los profesores; sí recuerdo algo, que se hacían competencias de gimnasia entre cursos y eso era bacano y en el Tomas no lo hacen; sí jugábamos, bromeábamos y aquí no, no lo hacen.

¿Qué cosas bonitas les han enseñado sus padres o las aprendió allá en el lugar donde antes vivía, Cómo se hacen, se las pueda enseñar a sus compañeros(as)?

Me ha enseñado ¡mi mamá! A cocinar, a bailar y ha aprender mí cultura, y cocinar arroz con coco, sopa y plátano frito con queso y les enseñaría a cocinar un plato típico de allá del Chocó como el arroz con coco:

En el arroz con coco se hace primero rallar el coco, pero primero toca abrirlo, después hacer el arroz con aceite, sal, agua y se hecha el coco rallado con un poquito de azúcar y queda sabiendo un poquito a dulce. Mi mamá me enseñó a no decir groserías y a cocinar carne y hacer sopa de pollo y verduras y postre de mango con queso; yo les enseñaría a hacer postre de mango con queso: el postre de mango se hace con tres mangos grandes y una libra de queso doble crema y crema de leche, usted coge pela los mangos y los corta en cuadritos y después se hecha en una coca y corta el queso en cuadros y le hecha la crema de leche.

He estado en Bogotá siempre y me enseñaron en primaria lo normal y lo cotidiano que cada uno de nosotros sabe. Mis abuelas y mi tía me enseñaron a bailar, a jugar, a cocinar. La profesora que tenía me enseñó a sumar, a restar. No aprendí nada de lo normal. La solidaridad me la enseñaron todos

los de Caparrapí, jugando. Pues el respeto primero que todo sobre las comunidades indígenas. Ser sencillo, humilde y a no creerse más que los demás. Yo sola en el colegio aprendí a bailar y cantar.

¿Cómo le ha ido con los nuevos compañeros, les ha contado cómo era el lugar donde antes vivía y Ellos a usted le han contado cómo viven acá en Bogotá?

Me ha ido más o menos porque hasta ahora los conozco, en el curso de antes me iba muy bien porque ya los conozco desde chiquitos, desde grado cero y ya tengo más confianza con ellos; no les he contado nada de la otra escuela, porque no me gusta contar y deseo ser un gran empresario y voy a estudiar cálculo, pues no me gustaría estar mendigando y sin una carrera.

Con mis compañeros peleo mucho, con Yuliana y Margarita me va muy mal y los únicos amigos que tengo son Urrutia, Maicol y Jhoana por que se toman todo en chiste; Urrutia me ha contado sobre lo que hace en la casa, jugando futbol y en las fiestas como molestan, bailan y comen; sus padres les han enseñado a que no sean groseros, no vean cosas malas, que no digan mentiras porque es malo, a que no se la pasen en la calle hasta tarde en la internet.

Han llegado varios compañeros y me han contado anécdotas, pero tengo una compañera que llegó de la costa y nos ha comentado sus quehaceres y las manifestaciones culturales y gastronomía que hay allí. Bien solo a mis amigas, si, hablar de todo como jugábamos en el colegio, en la casa y en el barrio no; los fines de semana salimos a darnos una vuelta y a comer helado. Con mis nuevos compañeros me ha ido bien, a algunos si les he contado como vivía en Maicao, me han dicho que comparten en familia los fines de semana, van al parque y juegan.

Bien, no, no, estudiar, jugar, hacen bailes, los fines de semana juegan micro, pasean con sus padres; sus padres les han enseñado la Afrocolombianidad y a respetar a las mujeres. Me ha ido súper, les he contado historias de como es allá, me han contado que acá es bacano vivir; en el colegio hacemos cosas sobre los Afrodescendientes, en la casa yo les cuento lo que hemos visto, en el barrio me ayudan con cualquier cosa, nos divertimos jugando futbol, el fin de semana mí papá nos lleva a almorzar y mis padres me han enseñado el buen camino.

Pues excelente son muy buenos, muy amables ¡una chimba!, mi papá me enseña el respeto. No gracias a Dios conoce personas impresionantes y son lo máximo, sí me cuentan todo y lo que hacemos en el colegio es charlar y jugar, en la casa estoy sola, en el barrio salimos y jugamos; casi nuca

estamos en familia y cuando estamos vemos televisión porque ellos están cansados y no quieren salir; todo lo que sé. Muy bien son muy amables, si les he contado, si, estudiar y molestar, en casa ya no hacemos nada, me enseñan a ser sincera. Me ha ido bien con unos, mal con otros porque ponen sobrenombres por mi hablado.

¿Cuáles son los acontecimientos que acostumbran celebrar en la familia?

Yo no me he bautizado por que no hay plata y me han contado que los que no están bautizados se los lleva el diablo, cuando mi tía se caso hubo pastel, cuando me enfermo me llevan agua panela con limón, manzanilla, y mi mamá toma aromática cuando está enferma. Mi sobrina nació hace tres meses y era chiquita y fue una felicidad inmensa, hace arto no se muere un familiar se lleva siempre al médico, nunca he asistido a un matrimonio.

Llorar, llorar, reír, llorar, quedarse acostados en la cama, los consienten, acetaminofem, dolex y otras yerbas. Cuando se hace una celebración se hace una parranda con comidas, cuando alguien se muere lloran y toda la noche se acompaña al difunto conversando, contando anécdotas se juega domino y damero se ponen tristes. Llorar, a los cuatro meses, cuando encuentran su pareja, a los 87 años, un remedio casero de los de Tunja.

Cuando se muere un familiar se le llora y se le reza con el rosario, luego a la notaria, luego el bautizo cuando tiene un año de vida, una persona se casa cuando encuentra su pareja ideal, una persona se muere cuando Dios diga, miran si esta grave para llevarlo al hospital, me dan una pastilla, me dan dristan, dolex y otros.

Cuando alguien se muere lloran por su familiar hasta que se desahogan. Lloran y traen alegría a algunas familias, son sagrados, felicidad, mucho dolor, tratar de ayudarlo, yo nada y no sé. Hacen fiesta, también caen fiestas, celebran, cuando están enfermos los cuidan y les dan hierbas o si no le dan jarabes. No los bautizan porque son evangélicos.

¿Cuáles plantas siembran en la casa y para qué las utilizan?

Mi mamá tiene la millonaria y le echa agua y la limpia para que traiga la suerte. Claro y mi mami las riega y las cuida con mucho amor, de allí cogemos cebolla y hojas para el pescado o la carne. No tenemos plantas. Sí tenemos plantas y para que crezcan las cuidamos, las regamos, les echamos azufre o bolitas blancas que se llaman crecederas. Sí tengo plantas en el patio de mí casa hay habas, papas, cubios y poquita arveja, tenemos gallinas y tres vacas y un ternero y se cuidan con agua y abono el sol y mucho amor.

¿En su casa rezan, a quién le rezan o le oran?

Los Testigos de Jehová nos dan estudio a mí y a mis hermanos, a ninguna a la iglesia de mi casa, mi abuela es la que reza el rosario y el padre nuestro. Claro que asistimos a misa en la del padre nuestro, mi mami y yo somos muy Católicas, rezamos y la acompaño a hacer el rosario y alabamos al Señor Jesucristo (Dios). No, no nunca rezamos nada.

Sí vamos a misa los domingos, a veces rezamos en la casa y los domingos en la iglesia. Sí Villa Gladis, rezar, sí, a Jesucristo y la Virgen María. Sí voy a misa en Villa Gladis, oramos y a veces cantamos pero en Semana Santa, nosotros rezamos, le rezamos a Dios. Sí, a San Lorenzo Diacono y el martes oramos por Dios. Yo no voy a misa, no se le reza a nadie. Sí, en la Iglesia Cristiana, cantar, no, a nadie. Asistimos a cultos.

¿Qué actividades realiza la familia los fines de semana, Con quiénes comparten, cuáles son las comidas que más preparan cuando se reúnen; alguien refiere cuentos o chistes?

Mi abuela Nina es feliz contando historias para todo sabe una, de duendes espantos y brujas todas si existen, Casi nunca salimos, vamos a misa, comemos y algo que me gusta arto es el arroz con pollo. Nada, con nadie, lo que mas me gusta comer es el arroz con pollo, arroz chino y pizza, sí. Los fines de semana salimos al parque a jugar, se reúnen con mis primos; me gusta la carne; sí se cuentos como Blanca Nieves y Caperucita Roja.

Pasear, rezar, nadie, pizza, no. Salir a almorzar, nos reunimos con mis abuelos, nos guata comer picada; sí cuentos tradicionales. Salimos a donde mi tía o al parque. Ver tele, con mi mamá y hermanos; arroz con coco. Jugamos, hablamos con amigos y demás familiares; el arroz, sí. Nada.

¿Cuando termine sus estudios de bachillerato qué le gustaría hacer?

Yo voy a ser un futbolista, no me gustan las creídas, ni los abogados. Pienso llegar a ganarme una beca para entrar a la universidad para estudiar arquitectura o ingeniería; me gusta mucho estudiar y jugar; lo que no me gustan son los presumidos, orgullosos y ya. Seguir estudiando en la universidad; no me gusta la medicina, ni la criminalística; me gusta la hotelería y turismo y el voleibol. Cuando sea grande quiero ser policía; quiero pertenecer a la nazca para correr carros; quiero ser maestra de jardín; también me gusta de profesora; yo quiero ser cantante; voy a ser modelo; me gustan los computadores: no me gusta vender en la calle; no quiero ser policía porque es un peligro con los ladrones.

Abogado; me gusta la justicia y la tolerancia; lo que no me gusta es la injusticia y el racismo. Un doctorado y luego futbolista; me gusta el futbol y no me gusta la gamineria. Pues estudiar idiomas, después me dedico a la batería ¡mi sueño! Y no me gustaría ser abogado. Ser cantante y una buena empresaria; casi todo me gusta pero no me gustan los racistas. Yo deseo ser una gran doctora forense investigadora; no me gustaría ser enfermera, me gustan las cosas de grande profesión como la Armada Nacional. Crear o estar en una banda y ser maestro de ingles. De profesora no me gusta porque los estudiantes son muy indisciplinados.

Análisis de las pautas que se tuvieron en cuenta para la Entrevista o Conversatorio con los Niñ@s.

De acuerdo a las expresiones y respuestas dada por los estudiantes y recogidas en las entrevistas o conversatorios desde sus propias voces, llevadas a cabo durante el trabajo de campo, en primera medida se observa que tienen mucho conocimiento de su vida cotidiana, la cual colocan de presente a través de los lenguajes, actuaciones, de sus propios saberes que el maestro (as) no se percata de ellos, perdiéndose la oportunidad de contextualizarlo desde el plan de estudio, la convivencia y las relaciones entre las aulas de clase.

Por otra parte se invisibiliza a los estudiantes que vienen de otras regiones del país, como los Afrocolombianos, ellos y ellas tiene muchos conocimientos de su entorno, de su contexto biogeográfico y cierta madurez al hablar de las personas que conocen, al igual que de sus quehaceres, hablan de su medio vivendi; pero también se refieren a sus proyecciones futuras en cuanto a la importancia del respeto por el Otro y de sí mismo, no les gusta que los llamen con apodosos que los denigran y ridiculizan y ante estos la estrategia ha sido hacer caso omiso, condición que disminuye la conciencia de pertenencia a una determinada comunidad con costumbres y formas de ser distintas a las de la ciudad.

Los aprendizajes no solo tienen que ver con lo que se enseña, sino también cómo se enseña y que otros elementos distintos a los que tradicionalmente se han enseñado desde los libros, se pueden tratar con otras didácticas que subyacen del sentir y experiencia de los estudiantes, así como las ancestrales que combinan el pensar y el re-pensar, el escuchar, confrontar, actuar y el aprender haciendo a partir de la escucha y el diálogo desde los mayores.

Debido a que son estrategias que posibilitan coherencia entre los contenidos que se reciben y los métodos propios de transmisión de los saberes; donde a partir del aprendizaje colectivo, descubran y vivencien valores de sí mismos y

del Otro y en este intercambio fortalezcan su imagen perteneciente a una cultura. Dirigirse a un ser humano por su nombre es reconocerlo y validar su ser diversidad.

A continuación se detallan y como forma de hacer posible los objetivos de esta apuesta pedagógica algunos de los diálogos con 10 maestras que así lo permitieron: Como primera medida, se saludaba a la maestra con la cual se realizará el los conversatorios (entrevistas). Se le recordaba que, estaba allí ese día para conversar con Ella de acuerdo al cronograma pactado.

CONTENIDO O CUERPO DE LA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA PARA MAESTROS



Profesora Martha (afrocolombiana) contándole a los estudiantes sobre su niñez . Los estudiantes narrándose desde su fenotipia.

- ¿Cuál es su nombre?
- ¿Usted es de Bogotá o de otra ciudad, cuál?
- ¿Cuánto tiempo hace que se vino de su ciudad natal?
- ¿Cuánto tiempo lleva en la institución?
- ¿Les ha contado a los estudiantes su autobiografía, Para qué?
- ¿Siempre se ha desempeñado como maestra en estos niveles, en qué áreas?
- ¿Cuántos estudiantes tiene en el curso?
- ¿Les ha contado a los estudiantes su autobiografía, Para qué?

- ¿Cómo se da el intercambio étnico entre los estudiantes y Usted?

- ¿Cuáles son los referentes que utiliza para construir identidad cultural con los niños y las niñas?

¿Tiene referencia del lugar de origen de los alumnos?

¿Conoce el contenido del artículo 7º y del 68 de la Constitución Nacional de 1991?

¿Para Usted cuáles son los niños afrocolombianos?

¿Cuántos niños y niñas indígenas hay en el aula?

¿Cómo se relacionan los estudiantes Afro con sus maestras?

¿Cómo es la participación de los y las estudiantes afrocolombianos en las clases y en las actividades a nivel Institucional?

¿Qué es lo que más cuenta el estudiante de su territorio de procedencia, en especial los jóvenes, niñas y niños Afrocolombianos?

¿Qué significado tiene para Usted los saberes propios, las historias de vida y cosmovisiones de los estudiantes Afrocolombianos?

¿Qué leyes sobre Plurietnia y Diversidad conoce?

¿Ha asistido a algún seminario o taller sobre esta temática, qué opinión le ha dejado?

¿En los cursos a su cargo ha tenido estudiantes de piel oscura o negros, recuerda alguno en especial?

¿A través de qué aspectos afirman la identidad cultural los estudiantes en especial la de los niños afro?

¿Qué sabe sobre la cátedra de estudios afrocolombianos?

¿Qué estrategia adoptaría para considerarla como un camino para reafirmación de la identidad cultural. Le gustaría participar en el desarrollo de talleres sobre saberes propios, identidad, interculturalidad, afirmación identitaria?

¿Cuál es su nombre. Usted es de Bogotá, o de otra ciudad, cuál?

-“Yo me llamo Carolina Hurtado, soy de Bogotá,⁶⁹ nunca he vivido en otra ciudad; mi madre también, es una mona ojiazúl y mi papá nació en el Chocó

⁶⁹ Carolina Hurtado dirige el curso setecientos dos, es del área de biología.

es negrito. (Se ríe un poco al expresar lo de el padre), hace año y medio estoy en la institución, hago clase de biología de séptimo a noveno”.

- “Soy Rita Patricia Ballestas⁷⁰, Yo nací en Barranquilla en el municipio de Sabana Grande, allí viví con mis padres y hermanos hasta los diez años y luego nos mudamos a Bogotá porque mi mamá consiguió traslado como maestra de escuela y quería que estudiáramos en la universidad, ya de eso hace cuarenta y dos años; y en esta escuela tengo veinte años de servicio”.

-“Mi nombre es Martha Ayamnid Moreno⁷¹. Nací en Quibdó –Chocó y hace veinte años me vine a vivir a Bogotá por estudiar, en la institución voy para dos años y soy la menor de once hermanos, “Ellos me quieren mucho”, acá vivo con mi esposo que también es chocono y mis dos niñas, de ocho y trece años”.

- “Soy Mercedes Ávila López, nací en Boyacá⁷², pero a los tres años nos vinimos para Bogotá con mis padres eso hace cuarenta años, en la institución voy para los tres años. Vivo con mis dos niños y mi esposo que es de Soledad Atlántico”.

-“Deysi Omaira Martínez⁷³, mi pueblo se llama Ricaurte y queda en el Tolima, hace veinticinco años vivo en Bogotá, desde que me case y voy para diez años en la institución. Por cuestiones de estudio y trabajo, con mi esposo nos vinimos a los cuatro años de casados, acá tuvimos nuestras dos únicas hijas, dentro de poco soy abuelita (La profesora se ríe con emoción sobre el suceso, pero al referirse al pueblo de Ricaurte, demuestra nostalgia y también narra:), mi papá se camina todo el pueblo desde que dejó la costura y se va a mirar el río, le gusta jugar dominó con sus amigos y cuenta historias vividas muy bonitas, hasta de espantos. pobrecito desde que mataron a mi hermano Freddy se le ve bastante callado”.

-“Diana Restrepo, soy del Quindío –Armenia, hace cuatro meses que vivo acá, pedí traslado porque deseo seguir estudiando y en la universidad de allá

⁷⁰ Patricia maestra alegre y muy talentosa en la motricidad fina, siempre le pone un toque de alegría a las relaciones personales. Ha sido la maestra de transición desde que llegó a la escuela de esto ya hace veinte años.

⁷¹ La profesora Martha Moreno, es Chocoana y enseña en el bachillerato español e inglés, tiene unas buenas habilidades para relacionarse con las personas que habitamos la institución, un buen sentido del humor, digna semblanza de una maestra por vocación dedicada y comprometida.

⁷² Mercedes Ávila López, a quien llaman cariñosamente “mechas”. la profesora en la mayoría de las conversaciones demostró tristeza por las situaciones que está manejando en su vida familiar.

⁷³ Deysi Martínez, es una pionera en los estudios decoloniales, mujer empeñada en que los alumnos se narren desde sus lugares situados e historias, sin ser intervenidos por otros modos de pensarse para convertir su palabra en su voz que trasciende y valora su ser

no hay esos estudios de maestría que deseo seguir. Soy soltera. (Refiere): “cuando yo era pequeña era terrible, recuerdo que tenía doce años y en tiempo de feria allá en el pueblo me fui con unas amigas a vender, ganchitos, hebillas, manillitas que habíamos comprado para revenderlas y le fueron con el cuento a papá, eso si me cogió y me metió una pela, yo de ira me volé a vivir con una tía, pero sólo dure una semana porque me hacían falta mis padres”.

- “Mery Rodríguez y nací en Bogotá; pero mi padre era de Boyacá y mi mamita, que Dios la tenga en su Gloria” era muy rola blanca, blanca de pelo como el mío”.

- “Emperatriz Cepeda⁷⁴, Yo soy del Casanare - Arauca y me vine a estudiar en la universidad Distrital, hace como veintitrés años vivo en Bogotá con mis hijos y mi esposo. Nunca dejo de visitar a mi papá y a mi mamá que viven allá; en esta institución llevo seis años antes estaba en Bosa”.

Lilian Velásquez⁷⁵, todos los hermanos nacimos en Villavicencio – Meta, aunque mis padres eran de por acá de Cundinamarca y se fueron a trabajar al Llano, donde se quedaron a vivir; allá sembraron familia. El interés de trabajar para brindarle mejores oportunidades de vida a los hijos como a mi madre porque mi papá ya era muerto; me hizo venir a Bogotá; ya tengo treinta y siete años por acá, hay fines de semana que voy a Villavicencio a visitar la familia que todavía queda, porque mi papá y mi mamá ya están muertos hace ratico. Aquí donde me ve, tengo mis años ya cumplí hace años tiempo para pensión.

-“Nohema Camacho⁷⁶, nací en Barbosa – Santander y llevo en Bogotá más de treinta años; ya este año salgo pensionada; acá en la escuela llevó veinte años de servicio, Yo vivo con mi única hija ya tiene veintiún años, se graduó de abogada de la universidad Nacional”.

De las diez profesoras, cuatro de ellas tiene más de 10 años de trabajo en la Institución y el resto lleva entre tres y menos de un año, sólo una refiere estar desarrollando acciones pedagógicas posible para el abordaje de la

⁷⁴ Esta maestra, es muy elegante en su manera de vestir, es orgullosa de su ciudad natal de la cual cuenta muchas historias. Su desempeño siempre ha sido en primaria.

⁷⁵ Es la profesora de más antigüedad en la escuela, lleva veintisiete años de trabajo en ella, es una de las memorias vivas que da cuenta de la historia del trasegar de hombres y mujeres que por sus entrañas han pasado. Cuenta que su papá no era rico pero trataba de educarlos con respeto distinto a ahora.

⁷⁶ Docente de primaria a quien ha calado muchas de las palabras y reflexiones que provocó esta investigación; se lleva consigo una onda idea de las realidades que en la escuela circulan al rededor de la discriminación y silenciamiento que sufren muchos de los y las niñas “negras” que habitan la escuela.

Diversidad en la escuela, reconocen que hay mucho adelanto porque se impulsan proyectos como el de píleo, medio ambiente, a pesar de que no tiene las instalaciones físicas terminadas.

La mayoría de las docentes provienen de otras regiones del país, aspecto que no ha sido de amplia divulgación y valoración para con los otros docentes y estudiantes, las que serian fuente de re- conocimiento⁷⁷ de sus identidades, lenguajes y saberes propios.

¿Siempre se ha desempeñado como maestra en estos niveles, en qué áreas?

Algunas de las respuestas de las maestras fueron las siguientes:

-Siempre he estado en primaria, desde primero a quinto he recorrido todos los niveles.

-Yo he estado en primaria toda la vida; siempre me la he pasado con los cursos pequeños; primeros y segundos.

-Yo he estado en secundaria desde que me gradué como licenciada en matemáticas.

-Yo dure trece años en primaria y ya voy para tres en la básica secundaria; por necesidad académica del colegio me pasaron al bachillerato, a dictar matemáticas de sexto a noveno.

En la conversación, se conoce que cuatro de las maestras nacieron en Bogotá y seis de las diez, proceden de los departamentos de Boyacá (3), Barranquilla (1) y Tolima (2). Lo que demuestra, que no sólo los alumnos son los que se desplazan a la capital, sino que un buen número de maestr@s, también hacen parte de esa gran diversidad social que fortalecen los polos de desarrollo. Lo que se confirma cuando, coinciden al manifestar que les gusta Bogotá, para vivir porque, es cómoda, tiene de todo, universidades, supermercados, se centran las ramas del poder político económico, y por que es grande y organizada.

Como se puede ver no hay un mínimo de reconocimiento a los pueblos de origen, todo lo que se aprendió y que los continúa manteniendo con vida, ahora han quedado en el olvido para muchos maestras. Así que las desigualdades sociales étnicas, por prácticas de crianzas, saberes propios, costumbre, la escuela, no son importantes para el maestro.

⁷⁷ Re- conocimiento, que refiere lo que no ha sido valorado o tenido en cuenta en la historia, en la memoria por quienes han colonizado lo otro y a los Otros

Lo que indica, que las dificultades de rechazo padecidas por los niños Afrocolombianos como; José Jairo; Camilo Andrés Urrutia, Lucy Andrea Arenas, Vanessa arenas, Mónica Camilo y Jefferson Carabalí,(entre otros) “no son de trascendencia”, el desconocimiento del Otro, pareciera ser nada alarmante, que no atenta la convivencia, ni la integridad del estudiante de las mal denominadas “minorías”; formas claras de la cotidianidad que en su día a día alimentan el flagelo de la discriminación étnica, apoderándose sigilosamente del espacio más grande de socialización como es la escuela.

¿Les ha contado a los estudiantes su autobiografía, Para qué?

Esto fue lo que respondieron las maestras: “si, para que analicen que con esfuerzo y dedicación se logran las metas, a pesar de lo dura que sea la vida. “ Si les cuento parte de mi vida, porque de alguna manera el maestro si es un ejemplo para los alumnos. Acá han venido maestros jóvenes a saludarme y a decirme que Yo los inspiré a ser maestros” .y las otras dicen que no, aunque las charlas siempre eran individuales, se observa que coinciden en reírse, cuando se les suelta la pregunta; y hubo una que dijo puntualmente, “los estudiantes tienen muchos problemas para yo contarles los míos”.

El maestro, está tan metido, en la rutina, que hasta él mismo se invisibiliza. Las narrativas del maestro en torno a sus experiencias de vida, pueden servir de articuladores del aprendizaje y depende del rol que asuma el docente.

Se deja entrever en los diálogos el poco reconocimiento que la mayoría de las entrevistadas, hacen frente a la diversidad de los estudiantes, a sus procedencias sociales a su cultura y sus historias de vida. Las docentes en su voz no valoran la calidad de sus propios conocimientos, que surgen de sus historias de vida, de la familia y del legado de sus ancestros, es el caso de la memoria; para ser contadas a sus estudiantes y compañeros docentes en su cotidianidad pedagógica.

¿Cuáles son los referentes que utiliza para construir identidad cultural con los niños y Cómo se da el intercambio étnico entre los estudiantes y Usted?

Las maestras respondieron que donde más se trabajan sobre estos temas es en las izadas de bandera, pero que también los profesores de sociales los están manejando mejor, una maestra dice: “Los cantos y los bailes”, casi nunca los hago porque no soy muy hábil; cuando es algo para algún acto yo le digo a las compañeras que me ayude con una idea”.

“En el salón, todos son amigos, los estudiantes morenitos con los que son blanquitos. Es que todos son niños, que les gusta jugar. Yo les hablo, a los niños acerca de las razas, y que no se debe pelear porque somos de un mismo país”. “El entorno es un elemento fundamental, los que vienen de otras partes, de zonas marginales son testigos para mostrar elementos que generan la violencia, la cosa del genero también es referente, porque el niño reconoce que la mayor parte de la sociedad, la mujer es cabeza de hogar, otro es el ambiente y los sucesos de descontrol”.

Con esto se entiende pues, que la escuela es un espacio social, todo lo que pasa en ella es de importancia. Bogotá, es una de las secretarías que abrió el tema de lo étnico, pero son pocos los maestros y directivos, que se han colocado en el compromiso de profundizar acerca de la temática, lo que muy ha menudo permite que se escuche expresiones como, “esto es únicamente para la población Afro e indígenas y aquí en el colegio hay más estudiantes blancos que negros o no hay niños negritos”.

Lo que me lleva a concluir que, cuando hay diálogo hay posibilidades de promover reflexiones sobre imaginarios discriminatorios creados desde intereses mezquinos para mantener la categorización de las llamadas razas superiores, impidiendo la opción de propender por una escuela intercultural creada desde la diversidad.

¿Tiene referencia del lugar de origen de los alumnos?

La mayoría de los estudiantes son del interior del país Boyacá, Cundinamarca otros vienen de las Costas Atlántica y Pacífica, del Tolima, los Llanos Orientales, Valle del Cauca, Cauca, los Santanderes, Antioquia y Huila.

Había maestras que se colocaban a reír, otras contestaron que no lo sabían y reconocen como un descuido; que van a tratar de averiguarlo. La profesora Mercedes dice; “Yo lo hago para saber de sus vidas de sus familias”; “no me he puesto en la tarea de ponerle atención a esto, uno se deja llevar de la rutina y descuida esta parte interesante”. “Yo alguna vez lo hacia porque me parecía que hace parte de las cosas que la escuela debe saber, pero es tanta la proyectitis que se deja de lado lo que es más importante”. “Si distingo de donde vienen nos de otro, no se, debo mirar el observador”.

Estas realidades dan a conocer la gran diversidad que compone la escuela de allí la importancia de colocarle buen cuidado a los currículos, con el fin que se develen todos los conocimientos, prácticas que están rebasando la escuela; pero igual no trascienden como estrategias, por falta de ese

reconocimiento por fuera de el orden social que impone formas desde directrices de sumisión.

Son también lugares de enunciación, los territorios, donde nacieron los niños Afro e indígenas, dado que de allí salen los significados que le dan sentido a sus experiencias con las que se han criado y que llevan al aula para que el maestro las oriente y las coloque al servicio de todos, porque de no ser así, este lugar de enunciación, como es la escuela, seguirán cumpliendo la función desde donde fueron formulados y formalizado, desde una hegemonía de negación a ciertos sujetos y sus realidades.

¿Conoce el contenido del artículo 7º y del 68 de la Constitución Nacional de 1991?

Las maestras opinan; “estos Artículos, los he escuchado, pero por Stelita, quizás porque he estado un tanto cerca al proyecto que lleva en mi curso”, las demás manifestaron: “no lo conozco, no recuerdo qué dice. Tengo que consultarlo”. “No, la verdad no se, que bueno que nos hablara sobre estos artículos; porque Yo creo que no soy la única del colegio en no saberlos”.

Sólo dos de las diez maestras entrevistadas, tenía conocimiento sobre el contenido del Artículo 7º de la Constitución Nacional⁷⁸; Mercedes Ávila y Deisy Martínez; pero del 68 ninguna tenía idea. Convirtiéndose estos resultados como en el termómetro para pensar que un alto porcentaje de maestras de la institución, no conoce nada de la ley 70 del 93 y junto a esta la Ley 115⁷⁹.

De manera que cuando se desconocen las Leyes étnicas, se pueden presentar el riesgo de no significar las identidades que transitan al interior de la escuela; las cuales, concienzudamente reflexionadas, podrían ser convertidas en políticas descolonizadoras del ser y del saber.

Es de importancia validarlas en las interacciones que se dan al interior de las aulas, debido a que antes de la legislación de 1991, las anteriores propendían por las desigualdades de los pueblos étnicos, que hoy a través de muchas formas de resistencias llevadas a cabo por líderes indígenas, negros, tanto de otros grupos sociales, hicieron incluir su reconocimiento

⁷⁸ Espacio donde la Constitución Política Nacional concreta el reconocimiento y protección a la Diversidad étnica, cultural y ambiental. Asimismo, el Artículo 68 dice:” Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una educación que respete y desarrolle su identidad cultural”.

⁷⁹ Esta Ley en sus Artículos 6º, 8, define a las comunidades Afrocolombianas. Reconoce su asentamiento histórico y las practicas tradicionales de producción para su supervivencia y preservación del medio ambiente, el derecho a desarrollar su vida cultural y a la propiedad colectiva de la tierra. Tomado de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos- MEN.1990. páginas 8,9.

como comunidades con una memoria histórica y unos valores bien identificados.

¿Para Usted cuáles son los niños afrocolombianos?

“Los caracterizo por su acento, vocabulario, rasgos étnicos”. “Para mí son aquellos que tienen descendencia Africana”. “En general uno los caracteriza por su aspecto físico, piel cabello, son más visibles. Si, particularmente tienen expresión corporal muy particulares porque en sus pueblos son muy grandes. Son los que provienen de los territorios Afros. Yo recuerdo un estudiante que era grande y negrito, el profesor Benjamín, cuando estábamos en disciplina y él llegaba lo llamaba Amín Dada; en otras ocasiones el profesor apenas lo veía, no le decía Amín Dada, sino que le preguntaba, cómo es y él repetía Amín Dada .Era muy chistoso”.

Se ve la necesidad de fortalecer desde sus valores al estudiante, para que no sea objeto de burla y de la práctica del endorracismo, inculcado por algunos maestros desde su condición de autoridad, la cual emplea para abusar, ridiculizar al que esta en desventaja, en este caso al joven, niño o niña “negra”. Al que cualquier intento de resistencia expresada a través de un gesto, le acarreará al educando una nota de mala conducta; porque no tiene nada de maldad que el profesor se “juegue con el negro(a) de esa forma”. Pero con los estudiantes que son de piel distinta, nunca le coloca nombres que no tienen, ni les hace chistes que los haga sentir vergüenza.

Por otra parte, estas actitudes invisibilizan aspectos como las formas de hablar, los acentos, las expresiones, maneras de llamar ciertas cosas, de pensar otras, y consigo el desconocimiento de su país; que traducidas en identidad develan importantes acciones transformadoras; oportunidad para deconstruir aquellos equívocos que desde la colonia están fijadas en la conciencia social, tanto en Colombia, como a nivel mundial,⁸⁰ acerca de las poblaciones que como la Afrocolombiana, que aunque ha venido empeñándose en promover y exigir aquellos mismo derechos de respeto, como de equidad que ordena la Constitución de 1991 y los Derechos Humanos, no lo ha podido lograr satisfactoriamente.

¿Cuántos niños y niñas indígenas hay en el aula?

En el curso no hay niños indígenas pero se que en el curso de Adriana Rodríguez hay un guambianito y en preescolar una niña. Expresa la maestra Adriana “no se como tratarlo, porque no conozco de su cultura”, agrega;” los

⁸⁰ Tienen que ver con los prejuicios raciales, reflejados en las condiciones de vida de los pueblos con herencia Africana, reproducido desde los centros educativos y por la influencia de otras culturas a través de los medios de comunicación en general.

compañeritos a veces lo molestan porque usa una trenza y la mamá viene a recogerlo con el vestido que identifica su comunidad”.

Se coloca en evidencia que la escuela T.C.M, no cuenta con datos exactos, de cuántos jóvenes, niñas y niños pertenecen a grupos étnicos ya establecidos. La falta de un instrumento de matrícula bien estructurado en el que se plasmen elementos culturales como, la comunidad de donde procede el estudiante, además ni se dispone de un espacio para que resuma en pocos renglones cómo es el contexto, su ubicación y otros aspectos.

Hacer un diagnóstico sencillo sobre aspectos preliminares de los estudiantes; es la base para diseñar una estadística útil para la vida de una escuela; el número de estudiantes por población (pueblo indígena, Afrocolombian@s, Palenquero, raizal, negros, blancos- mestizos); así como tener sus para que las escuelas Bogotanas identificaran los grupos étnicos presentes en las aulas y sentar las bases de una escuela diversa.

¿Cómo se relacionan los estudiantes Afro con sus maestras?

La mayoría de las maestras a la pregunta contestaron: La forma es buena; la maestra Lilian dice, “aunque casi no va hasta más allá de la clase, procura mirar algunos problemas que tengan los muchachos y que estén incidiendo en el rendimiento académico o las relaciones personales, si hay en ocasiones un poco de racismo entre los niños blancos y los negros; vea, por ejemplo tengo una estudiante negrita que se siente discriminada por sus compañeros, en especial un mono de ojos azules, que se cree pues, el bonito ” otra de las maestra dice:

“Yo realmente casi nunca hablo así mucho con los estudiantes del curso, lo hago cuando hay problemas”. Otra maestra dice; “Si hablamos, dice Mery, les explico cuando me dicen que no entendieron, los llevo a que ellos mismo le den ejemplos de la cuestión al compañero. Los estudiantes entre si juegan, comparten, se pelean en ocasiones; Ellos están siempre con sus cosas, por allá entre Ellos”.

Lo contrario sucede con la maestra Deisy Martínez, quien comenta: “durante las actividades con los estudiantes, aprovecho oportunidades para conocer de Ellos; voy más allá, de dar una lección de lo mismo y los colocó a que se cuenten, conversen, así hay mayor confianza, trabajo como usted Stella, los mapas relatores”. “Los estudiantes que he tenido son muy jocosos, amables y extrovertidos”.

Si no hay acercamiento a ese Otro próximo, será muy difícil el reconocirniento desde las diferencias; de allí que se continúen haciendo

representaciones equivocadas de las personas, que se opine sin saber lo particular y colectivo; por lo cual estos espacios estériles, sin diálogo deshumanizan e impiden que los estudiantes se vean como pares, que tanto los Unos como los Otros comprendan desde sus individualidades el porqué somos un mundo de diversidad.

De aquí, que cabría preguntarse, qué tipo de relaciones establecen los maestros con los estudiantes, en especial con l@s estudiantes Afro; si el sujeto se construye a través del lenguaje, luego en estas de relaciones no hay estímulo que lo dinamice al reconocimiento de las diferencias ni del Uno, ni del Otro; por lo tanto se desperdician oportunidades de conocer y de saber de la Otra persona, que tiene características, como maneras de ser muy diferentes a las mías, comenzando por el tono de la piel, el acento, el cabello, los gestos y el lenguaje entre otros aspectos.

¿Cómo es la participación de los y las estudiantes afrocolombianos en las clases y en las actividades a nivel Institucional?

Las maestras opinan: “Por lo general son pasivos en su mayoría, hay otros más activos”. La profesora Mercedes ve que son “activos y colaboradores, que les gustan las actividades donde Ellos son protagonistas”. “Algunas veces participan”. “En el curso esta Murrain, es una pepa, sabe arto, aunque es un poco tímido para el baile es muy bueno es el mejor; también hay otra niña negra, muy elegante, alta, cuando es trabajo en grupo la mayoría de compañeras se quieren hacer con Ella porque tiene bastantes ideas y trabaja bonito.”

La preocupación de la pregunta estaba encaminada a ver de que manera la maestra recuperaba las voces, las palabras de aquel que puede y tiene que decir algo, pero el espacio le ha sido negado por diferentes factores, de allí que no ha conocido, reconstruido o deconstruido su historia colectiva, donde a la vez, pudiera haber comprendido las razones del porqué, Unos y otros somos distinto, donde las miradas de acercamiento fueran de diálogo, que abrieran las posibilidades de saber del otro, pero desde la viva voz de Ese mismo Otro. Y no porque así es, todo el mundo lo dice.

En cuanto a la Institución;” casi no lo hacen, son un poco tímidos”. La profesora de artes dice: “Son excelentes bailarines, con el arte son muy pero, muy buenos, por ahí hay uno que Otro perezoso, pero bueno, la mayoría sabe de arte”.

Este ejercicio nos procura establecer, que hay ocasiones donde la monotonía de la escuela no deja emerger nuevas experiencias, actitudes y aptitudes que l@s niños Afro tienen; las cuales el maestro no explora. Por consiguiente

se continúa naturalizando en la persona negra, ciertas actitudes. Entre los que se encuentran algunos deportes, el baile, los trabajos pesados, la cocina y los oficios domésticos.

¿Qué es lo que más cuenta el estudiante de su territorio de procedencia, en especial los jóvenes, niñas y niños Afrocolombianos?

Respuestas: “Yo en ocasiones les pregunto sobre costumbres que tienen y que por acá no se practican”, “no comentan nada de su pueblo”, “cuando trabajamos los mapas relatores viera como hablan los que uno cree que no saben, dibujan, cuentan sus historias”; en el curso esta Yajaira Palacios, es una niña negrita que sabe tantas cosas bonitas de un pueblo del Chocó llamado Villa Conto, de sus abuelos y de la vida por allá; cuando Ella narra todos los compañeritos se quedan en silencio, le ponen mucha atención.

El territorio, como referente de apropiación material y simbólica, es el espacio geográfico imprescindible en la vida de los niños Afro, debido a que es el lugar para los testimonios de lo ocurrido, lo que se ha vivido y conocido. Por lo tanto cuando el maestro emplea para la construcción de los aprendizajes hilos conductores basados en elementos como el territorio, les permite a los y las niñas afirmar sus identidades, porque son sus propias palabras las que están allí presentes, procurando la información con cierta veracidad, es la fuente misma que testimonia, relata y narra.

Razones para comenzar a buscar puntos de encuentro y desencuentros entre esas distintas maneras heredada de vivir el territorio, que hacen de cada uno (a) de los escolares una porción de su espacio social, para entre unos y otras intentar construir políticas inclusivas que hagan de la escuela Tomás Cipriano de de todos y para todos(as).

¿Qué significado tiene para Usted los saberes propios, las historias de vida y cosmovisiones de los estudiantes Afrocolombianos?

Respuestas de profesoras: “Los saberes propios hay que valorarlos y rescatarlos; significan cultura, apropiación, respeto, identidad, tradición; son los mundos de ellos y no hay que imponerles nada porque tienen una serie de elementos que son para la vida; representan a una importante población del país”.

“Las historias de vida como las cosmovisiones de los Afros enseñan a valorar a los demás”; “tienen elementos que humanizan al máximo, por ejemplo lo de la religión”; “hay mamás, que en artes les enseñan a sus hijos técnicas para hacer las cosas, las que son aprendidas en sus regiones, por fuera de la escuela, ejemplo: remendar paisajes en tela, cortar papel

utilizando hilo, elaborar pegantes, hacer papel con la corteza de palos, elaborar pinturas naturales con hojas y flores”.

Los saberes propios, por una parte resignifican la cultura de los estudiantes Afro, debido a que son procesos hereditarios, amplían la visión de vida, gracias al diálogo cultural mantenido entre las brechas generacionales; de otro lado, en el campo pedagógico, sirven para articular los conocimientos que da la escuela y como perspectiva de espacios interculturales de aprendizaje.

Con la anterior reflexión, se concluye que los aportes que el niño(a) Afrocolombiano, haga desde sus conocimientos heredados, son un punto de partida para el desarrollo de nuevos aprendizajes y afirmación de su identidad a través de las diferencias: debido a que estos enfatizan unas particularidades étnicas, que el maestro no puede pasar por alto dentro del aula, porque de ser así estaría empeñado en continuar reforzando las políticas asimilacionista de la educación estatal.

¿Qué leyes sobre Pluriétnia y Diversidad conoce?

Consideraciones de las participantes: “La verdad profe stelita que no me he puesto en la tarea de revisar bien la Constitución Política en cuando a eso de las leyes”; “Si tengo un poquito de claridad del Decreto 1122 de 1998 y de la ley 70 de 1993”; Se que a partir de la Constitución del 91, se ha podido integrar a los Afrocolombianos”; He oído hablar de algunas pero no me las he grabado, pero si se que esas Leyes tienen que ver con el reconocimiento de la cultura de los Afrodescendientes del país”; “ no, no se, me poncho. Sabe Stelita, Usted que es la dura en eso de la Afrocolombianidad, debería hacernos un tallercito porque Yo no se mucho sobre el tema”; “¡Hay!, la Ley 70, no se más”.

Se puede apreciar que la mayoría de maestras, poco saben de los mandatos Nacionales, que se ocupen de la diversidad étnica de Colombia; pero mostraron a la vez el interés por consultar e ilustrarse más sobre el tema de la diversidad, manifestaciones que permiten visualizar un comienzo de concientización en relación con la necesidad de validar los conocimientos propios en el aula.

¿Ha asistido a algún seminario o taller sobre esta temática, qué opinión le ha dejado?

Estas son algunas de las respuestas:

“No, nunca”, “no”; “Si, fui a un seminario de Afrocolombianidad hace como dos años, antes de trabajar en este colegio, y hablaron de la historia de la época de la esclavitud en las Américas y de los derechos de los Afro”.

“Otra maestra dice: No he hecho cursos; una vez hubo una convocatoria en la Cooperativa de Codena para participar en un diplomado sobre afrocolombianidad; fuimos con una amiga porque las dos queríamos hacerlo, nos llevamos una sorpresa, ya que hubo unas maestras negras que dijeron esto es sólo para los negros; me sentí excluida y eso me hizo pensar que los negros son más excluyentes”.

“Yo he ido a varios cursos y seminarios son muy buenos, yo no sabia varias cosas ni entendía otras y con los temas que explicaron aclaré algunas ideas”.

Las maestras poco asisten a cursos sobre el tema, por varias razones entre ellas; están los permisos del colegio, se percibiera que lo ven como un aspecto aislado del contexto de significar un desarrollo pedagógico. De otro lado se encuentra la falta de vinculación a las redes para comprender mejor los mandatos legales; así como para afirmar la identidad mediante la visibilización de los conocimientos que son heredados de nuestros ancestros africanos, los cuales alimenta día a día la diversidad del país.

¿En los cursos a su cargo ha tenido estudiantes de piel oscura, recuerda alguno en especial?

Ante la pregunta, se respondió:

“No”. “Nunca”. “No recuerdo ahora, pero si le he dictado clase a muchos Afrodescendientes; la mayoría son muy sonrientes, en particular las niñas, hay otros que les gusta el desorden y la pelea, pero no es algo, que no se pueda arreglar”. “Casi siempre en los cursos que me han dado hay un dos estudiantes negritos, sino están al principio del año, en el transcurso del año llegan; en este momento tengo tres, Cesar, Yenni y Karen Pacheco; el papá de Cesar es bravo, ese señor, no acepta quejas y el niño es bastante necio, no hace caso; a Yenni le gusta es jugar y por eso se demora para hacer las tareas, Karen por el contrario es más tranquila y se preocupa por las tareas”.

Otra de las respuestas fueron: “Si he tenido en varios años. Recuerdo uno de diez años, que peleaba con los demás porque un compañero comenzó un día a colocarle apodos, otros niños también cogieron esa costumbre; por lo que era bien negrito y el cabello bien grueso; le decía,” espanta la Virgen, negro Cirilo; él correteaba a los que le decían así, y les pegaba patadas bien fuertes, los ponía a llorar. Hasta el día que los lleve a todos a coordinación pararon la pelea dentro de la escuela, porque a la salida volvían a molestar y varias de las mamás de los agresores poco ayudaban, muchas se enojaban

cuando los hijos llegan con algún golpe y se vienen a poner quejas, pero no ayudan de fondo a resolver la situación”.

Organizar el currículo a partir de los conocimientos propios que los estudiantes poseen y que ameritan ser incorporados en la enseñanza-aprendizaje; es una forma de acercarlos a las particularidades que cada compañer@, traen desde los hogares; narrativas y formas de decir, así como de llamar las cosas. Por consiguiente, se convierten en un espacio socializador de aprendizajes para referenciarse y colocar visible lo que cada quien reconoce en su cotidiano vivir; lo cual suele ser extraño, feo, exótico o simplemente chistoso como dicen muchas maestras y estudiantes.

El respeto por las diferencias y la afirmación de la identidad, ganan significado en la escuela, en la medida que el maestr@, coloque en evidencia el encuentro con el Otro, cuando en los espacios que procure para la enseñanza-aprendizaje se incentive el diálogo, para utilizar esos puntos de encuentro y desacuerdos, no para anular el pensamiento de los que están por fuera de lo “civilizado”; sino por el contrario para construir y transformar, no sólo desde los contenidos, sino también a partir de las relaciones; entonces estará la escuela abriéndose a la diversidad.

¿A través de qué aspectos afirman la identidad cultural los estudiantes en especial la de los niños afro?

Respuestas:

“Les doy temas para que expongan y se expresen, les trabajo el arte como la plasticidad, por ejemplo de los tres afrocolombianos, una es Yina en el arte y la danza es líder aunque es tímida, por otra parte esta Murraín que es un bailarín”. “Ellos afirman su identidad a través de lo que cuentan de su territorio y de su familia”. “En los bailes que se les enseñan para los actos culturales, los cantos”.

Otras profesoras narran; “Yo pienso, que los niños al estar compartiendo ven las diferencias de los compañeritos que son de otras razas porque los escuchan hablar o decir expresiones que nunca han escuchado”. “Con las consultas y explicaciones sobre las razas, la región andina, nuestros indígenas y los afrodescendientes”.

Los anteriores puntos de vista expresados por las maestras, permiten recoger una información veraz sobre la forma como se da ese intercambio de las culturas que se encuentran compartiendo el aula; lo mismo que la forma de aprovecharlas como medio para desarrollar aprendizajes donde todos se vean representados.

Dentro de este contexto, se reflexiona entonces, que la incorporación de las vivencias culturales en el currículo, se median a través de las interacciones pedagógicas que el maestro facilite; pero en los cursos donde se aplicaron los instrumentos, estas consideraciones poco se validan, porque el maestro(a), que es el que define, lo que se enseña, no le da importancia a muchos de los diferentes saberes y conocimientos afrocolombianos, que están allí actuando, sin una brújula que los oriente, impidiendo así, que cada estudiante tenga referencia viva e histórica de su cultura y que la llegue a transmitir desde el lugar donde se encuentre. De manera que cumplan con su tarea de enriquecedores dichos procesos.

¿Qué sabe sobre la cátedra de estudios afrocolombianos?

Lo que dicen las maestras:

“Se muy poco, porque no he podido asistir a capacitaciones sobre el tema, siempre se me cruza con algo y no he podido”. Acá al colegio han venido para hablar sobre la C.E. A, pero ha sido esporádico por eso se le olvida a uno muchas cosas”. “Yo, si trabajo la CEA, en mis clases, es muy buena herramienta”. “Acá también la lidera Esperanza desde el área de sociales”. “La verdad profe no tengo claro como hacerle, y se que es obligatoria por parte de la S.E.D”.

“A mi se me hace que la Cátedra excluye, porque habla es de los niños Afros”. “Y en los salones que no hay estudiantes Afros cómo se hace, no hay necesidad para trabajarla”. “La CEA, esta inscrita en el Currículo, pero no hay énfasis que sea fuerte”.

La C.E.A; busca propender, por una escuela más justa, la cual entre sus características, esta la de posicionar una pedagogía decolonial, para mejorar la convivencia, que conlleve a un conocimiento y respeto tanto de lo propio como de lo ajeno.

¿Qué estrategia adoptaría para considerarla como un camino para la afirmación de la identidad cultural. Le gustaría participar en el desarrollo de talleres sobre saberes propios, identidad, interculturalidad, afirmación identitaria?

“Trabajaría el proyecto de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos para conocer más sobre esa cultura”, me gustaría al menos una vez al mes recibir una dos horas de enseñanza de la C.E.A”. “No tengo material de trabajo para realizarla”. “Me gustaría trabajarla porque primero es bien particular, segundo les da seguridad a los niños afros y les permite proyectarse”. “Si estoy de acuerdo con el trabajo de la Cátedra, porque los negritos no son tratados como debiera ser, eso se ve en la discriminación oral de sus compañeros, no

les dicen el nombre”. Se que la CEA, es algo trascendental para la escuela y los estudiantes”. “Los talleres son muy buena estrategia, las lecturas, así como la investigación”. Seria bueno que nos dieran una buenas bases sobre la CEA”. “De la Cátedra no se nada, cuando nos va ayudar a entenderla”.

La C.E.A, que busca revertir la sumisión, que impuso un orden social. De allí que se transforma en herramienta permitiendo develar el mundo que no se veía, que fue negado por el verdugo durante largos siglos lo que aun persiste de forma soterrada en todos los espacios. De modo pues que la Cátedra obra y trasciende desde un pensamiento decolonial y propositivo.

La proyección de la C.E.A; es bastante amplia, porque no sólo es una propuesta pensada desde lo etnoeducativa, sino también tiene que ver con los procesos políticos de Estado, debido a que enmarca la expresión de los intereses de una población con una historia y diferencias culturales que priorizan el reconocimiento de una gran diversidad.

5. LO QUE NO SE VE PERO ESTÁ : POR UNA ESCUELA DIVERSA

Colocar en el contexto de la escuela bogotana lo que cada estudiante y maestro Afrocolombiano(a), posee de su realidad, como son sus saberes, valores y conocimientos ancestrales-tradicionales, además de ser un desafío, es convocar a la reflexión en un país donde la diferencia es para violentar. Es así que Patrones de poder a través de políticas estandarizadas provenientes del pensamiento europeo, no han dejado que se repiense en una filosofía

distinta, donde todos, todas las personas operen desde sus particularidades hacia el fortalecimiento cultural.

Por consiguiente es desde las mismas aulas escolares, que se necesita permitir espacios que devalen e inserten temáticas incluyentes acerca de la diversidad cultural, donde lo ajeno y lo propio tengan un punto de convergencia.

De igual manera, pensar en un proyecto pedagógico como el que se propuso, son espacios que ayudan a conocer vivencias e intereses de los estudiantes, debido a que son procesos emancipatorios, mediados por la puesta en común a través del el diálogo.

Paulo Freire afirmaba, ⁸¹“en la actualidad, un desafío central de todo proyecto emancipador radica en la articulación entre antagonismos de clases y lucha de los movimientos sociales así que la dominación es una categoría que sigue vigente junto con la categoría de explotación; y ambas se agregan a la categoría de exclusión”.

Pero al trasladar esta misma reflexión al aula, se pudieron registrar las actividades llevadas a cabo, las que fueron convencimientos para corroborar mediante el comportamiento en los juegos, el nivel de participación en las clases, durante el descanso, en la resolución de conflictos entre niñ@s Afro llegados de otros territorios, la actitud de estos y la de los estudiantes Afro nacidos y criados en Bogotá; que había una problemática

Además de observar la interacción entre alumnos Afro y los alumnos “blancos-mestizos” que ya venían habitando la escuela T.C.M. Inmersión que le permitió a la investigadora llegar a reconocer la problemática existente la cual consistía en que la escuela no ponía en contexto los conocimientos que los educando traían de sus hogares, lo que era un obstáculo para la afirmación de las identidades y la comprensión de lo diverso en especial lo étnico Afro.

María José Borsani, parte de la base que, “debemos inevitablemente arbitrar métodos y recursos que respeten y valoren la cultura de la diversidad”⁸² (Pág. 15). De aquí que la propuesta no pretende que los distintos saberes y conocimientos se agrupen, sin distinción de dolientes para conseguir darles a todos los alumnos lo mismos; por el contrario es repensar estrategias y alternativas útiles para construir desde el acuerdo pensamientos transformadores

⁸¹ FREIRE. Paulo. Pedagogía de la Resistencia, ediciones Modra de la Plaza de Mayo 2004. Compilación Universidad Pedagógica Nacional. Pagina 54.

⁸² BORSANI, María José. 2005

5.1 UNA APUESTA PROPIA PARA VER A LOS OTROS

Defender las acciones posibles, es el gran reto como ocasiones y oportunidades para vislumbrar realidades y reconocer la diversidad en la escuela; son cuatro técnicas que a continuación se detallan: la Construcción de árboles genealógicos, reseñas históricas a través de autobiografías, la reconstrucción de memorias utilizando la fotohistoria y las mingas pedagógicas; muestra la emergente necesidad de revivir el Aula de Clase, volverla, más real; que sea un espacio para dialogar, un lugar para el encuentro con sigo mismo(a) como con el Otro, donde el Maestr@s investigue, sistematice y pueda realizar una reflexión de sus referentes históricos, tradicionales, ancestrales, y conocimiento de su historia, para que el diálogo con los estudiantes no sea irreal, ni desfasado.



Estudiantes Afrocolombianas, en conversatorio en uno de los talleres, sobre concepciones, prácticas y experiencias de vida. Fotogra5 y 6. Tomada en el colegio Tomás Cipriano de Mosquera.⁸³

Cuestión que conduce a plantear unas estrategias (explícitas más adelante) aplicadas a través de talleres como instrumento cualitativo de interacción dialógica; los cuales tendían a incidir de manera positiva en la Afirmación identitaria de los y las niñas Afrocolombianos del centro educativo Distrital Tomas Cipriano de Mosquera; donde la búsqueda está por el respeto, la comprensión de la “Otreidad”⁸⁴ y la Inclusión a los currículos de elementos

⁸³ En este taller se está trabajando la fotohistoria, estrategia necesaria para capturar información y fortalecer la identidad. En las fotografías se ve como los participantes cuentan los detalles de manera narrativa. Es una de las formas que los estudiantes en especial Afro afirmen sus valores culturales y conozcan de primera voz los de compañeros y profesoras. Otra de las finalidades era mantener las memorias de un pasado, que se presenta como significado para el presente. Porque el lenguaje es el modo de significar, el mundo de los actores y en este caso aparece la narrativa de los mayores, contadas por ellos mismos, para que cada estudiante la narre a los y las compañeras.

⁸⁴ La otreidad, tiene que ver con el respeto por la diferencia, es la comprensión de que la otra persona, al igual que Yo tiene los mismos derechos. Wilmer villa afirma que: “Importante no es “quien dice”, “qué dice”, “cuánto dice”, de quien dice”, la clave es desde que lugar lo dice, esto nunca fue advertido por las apuestas de las narrativas maestras que para su establecimiento y desarrollo buscaron esconder

que son propios de la cultura Afrocolombiana; así como el posicionamiento de los nombres propios de maestros y alumnos como buen principio en las interacciones cotidianas.

5.1.1 CONSTRUCCIÓN DE ÁRBOLES GENEALÓGICOS⁸⁵.

La primera parte del trabajo se basó, en la indagación acerca de los integrantes de la familia, lugar de nacimiento, forma de vida, parentesco (tanto paterna, como materna) con el fin de visibilizar narrativas de los ancestros de cada estudiante, llevándolos a reflexionar sobre el origen de los apellidos y del porqué de sus características hereditarias y biológicas.

Ahora bien, la eficacia de la estrategia se puntualiza cuando los niños y niñas salen ansiosos en busca de sus antepasados, involucrando padres y familiares; así pues, se elaboran talleres para conseguir que la actividad se realice con mayor dinamismo, haciendo énfasis en el nombre de las personas que conforman la escala genealógica de sus familias, la región de donde provienen, costumbres y actividades que aun realizan.

De igual manera, se elaboran dos talleres. En el primero los niños con los datos indagados, al igual que con recursos como: Papeles, cartulina, pegante, marcadores, muñecos en plastilina y lápices de colores, se ingeniaron construir el árbol genealógico familiar; hicieron primeramente el del padre y luego el de la madre.

Los estudiantes que Vivian con los abuelos u otra persona distinta incluyeron también el árbol genealógico de estos; al terminarlos, se efectuó una socialización donde cada uno(a), narró a sus compañeros y se explicaron la biografía de cada uno de sus antepasados, para concluir con una exposición a nivel institucional. El segundo taller perseguía reafirmar la identidad a través del cuento “Niña Bonita” y con la lectura la Lectura de Mary Lechtsman titulada “El Regreso De Juan, se introdujeron conocimientos propios los cuales se validaron en las distintas aéreas. (Anexo 4)

Taller: Había Una Vez - Cuento Niña Bonita

o negar el lugar de enunciación por cuanto este, supuestamente, es universal, hecho que permite actuar a unos en representación de otros...”.

⁸⁵Un árbol genealógico es una representación gráfica en la que exponemos los datos de nuestra historia familiar y en el que plasmamos, en una forma organizada y sistemática, las relaciones parietales que unen a los diferentes miembros de la familia descendiente.



Estudiantes valorando la estética de la mujer “negra”

Las estudiantes comparten saberes, sobre la estética de la mujer “negra”, en este caso el cabello como extensión del cuerpo y conversan sobre la herencia que pasa de padres a hijos como manera de afirmar la identidad. Por ejemplo la textura del cabello, las distintas maneras de peinarlo y cuidarlo (A través de la averiguación familiar descubren porque heredaron algunos elementos físicos que no se ven tan acentuados en alguno de sus padres).



Estudiantes cantando “pario la luna” arrullo ancestral utilizado cuando muere un niño menor de diez años y

Narrando sus historias de vida a través de dramatizaciones.

Tema: Afirmación de identidad y el Fenotipo⁸⁶

Objetivo: Comprender que las cualidades físicas y formas de ser de los seres vivos son resultados de la herencia ancestral. Nociones de corporalidad- movimientos, gestos y actitudes.

⁸⁶ Es cualquier rasgo físico observable en una persona o grupo de personas como resultado de la relación de su genotipo y el ambiente en el que se desenvuelven, influyendo los aspectos históricos, culturales, naturales y sociales. Tomado de la Cartilla Manual de Buenas Prácticas para Vivir Positivo sin Racismo ni Discriminación. Secretaria de Educación Distrital de Bogotá. D.C. 2010. Pág. 14

Materiales y Recursos: Cartulina, colores, tarjeta de secuencias lógicas, palo de escoba, cinta pegante, goma de pegar, papel bond, caja de cartón, marcadores, tijeras, tapas de gaseosa y alambre dulce.



Estudiantes exponiendo sus carteleras y sentires desde la construcción de la identidad colectiva a partir de la individual

Actividades: Para llegar a los logros y metas se realiza las siguientes acciones:

- Se les dirigen a los estudiantes unos ejercicios físicos de tres minutos, para disponerlos con entusiasmo a nuevos aprendizaje y relaciones; luego se acomodan en círculo y se les dice que se les leerá unos cuentos muy interesantes, que necesitan de atención para disfrutarlos, se titulan: "El regreso de Juan" y "Niña Bonita" de la autora venezolana Ana María Machado. También se les lleva a dar lluvia de ideas acerca de posibles contenidos de los cuentos a partir del título.
- Se interroga a los niños(as) con preguntas sencillas; ¿han escuchado el cuento de niña bonita?, de qué tratará. luego la docente lee el cuento, el cual ha sido organizado en diez tarjetas. La primera; Lleva el título y el inicio.
- Se divide el grupo en dos y a cada grupo se le entrega una bolsa con diez tarjetas que contienen los párrafos del cuento, las cuales deben ser ordenadas de acuerdo como se les narro el cuento y las marcaran secuencialmente de uno a diez.
- Luego, recortaran diez cuadros de cartulina para escribir en cada uno, y de manera individual el orden del cuento.
- Después cada grupo elegirá un compañer@s para que entre los dos narren el cuento.
- En otra actividad cada niñ@ haciendo uso de la plastilina moldeará a "Niña Bonita" y otro personaje del cuento marcándolo con su respectivo nombre, al igual del que lo realizo.

- Aquí hablaran sobre las características físicas y biológicas de los personajes moldeados.
- Se hará una exposición de los trabajos.
- Se elaborara en colectivo un televisor con caja de cartón, organizando el cuento con las fichas realizadas anteriormente, proyectando la película a los compañeros de los otros cursos del ciclo uno.

Resultados Esperados:

- Recuperar la identidad cultural de los niños y la educación intercultural como respuesta a la conformación de nuevos ambientes socioculturales de aprendizajes.
- Por medio de las actividades realizadas, los estudiantes comprenderán que no todas las personas son iguales y que de acuerdo a sus padres y familiares asimismo son sus características y costumbres. Además el porqué nuestro país es producto de una diversidad étnica.

Propuesta de Evaluación:

Elaborar el árbol genealógico en compañía de los padres, haciendo énfasis en el nombre de las personas que lo conforman. Hacer un mapa de la región donde provienen y ubicar el nombre del lugar en donde nacieron cada uno de ellos.

Niña Bonita

(Autora: Ana María Machado)

1. Había una vez una niña bonita, bien bonita. Tenía los ojos como dos aceitunas negras, lisas y muy brillantes. Su cabello era rizado y negro, muy negro como hecho de finas hebras de la noche. Su piel era oscura y lustrosa, más suave que la piel de la pantera cuando juega con la lluvia. A su mamá le encantaba peinarla y a veces le hacía unas trencitas todas adornadas con citas de colores. Y la niña bonita terminaba pareciendo una princesa de las tierras de África o un hada del Reino de la luna.

2. Al lado de la casa de la niña bonita vivía un conejo blanco, de orejas color de rosa, ojos muy rojos y hocico tembloroso. El conejo pensaba que la niña bonita era la persona más linda que había visto en toda su vida. Y decía:

3. -Cuando yo me case, quiero tener una hija negrita y bonita, tan linda como ella...- por eso un día fue a donde la niña y le preguntó: -Niña bonita, niña bonita. ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita?- la niña no sabía, pero invento: -Ah, debe ser que de chiquita me cayó encima un frasco de tinta negra-. El conejo fue a buscar un frasco de tinta negra. Se lo echó encima y

se puso negro y muy contento. Pero cayó un aguacero que le lavó toda la negrura y el conejo quedó blanco otra vez.

4. Entonces regresó a donde la niña y le preguntó: -Niña bonita, niña bonita. ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita?- la niña no sabía, pero inventó: -Ah, debe ser que de chiquita me tomé mucho café negro-. El conejo fue a su casa. Tomó tanto café que perdió el sueño y pasó toda la noche haciendo pipí. Pero no se puso nada negro. Cuando se mejoró. Regresó a donde la niña y le preguntó una vez más:

5. -Niña bonita, niña bonita. ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita?- la niña no sabía, pero inventó: -Ah, debe ser que de chiquita comí muchas uvas negras-. El conejo fue a su casa y comió muchas uvas negras hasta que se indigestó y estuvo con dolor de estomago toda la noche y haciendo pupú. Pero tampoco se puso negro.

6. Cuando se mejoró, regresó a donde la niña y le preguntó una vez más: - Niña bonita, niña bonita. ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita?- la niña no sabía y ya se iba a ponerse a inventar algo de unos frijoles negros, cuando su madre, que era una mulata linda y risueña, dijo: -Ningún secreto, encantos de una abuela negra-.

7. Ahí el conejo, que era bobito pero no tanto, se dio cuenta de que la madre debería estar diciendo la verdad, porque la gente se parece siempre a sus padres, a sus abuelos, a sus tíos y hasta a los parientes lejanos. Y si él quería tener una hija negrita y linda como la niña bonita, tenía que buscar una coneja negra para casarse.

8. No tuvo que buscar mucho. Muy pronto, encontró una coneja oscura como la noche que hallaba a ese conejo muy simpático. Se casaron y tuvieron un mantón de hijos, porque cuando los conejos se ponen a tener hijos, no paran más.

9. Tuvieron conejito para todos los gustos, bien blancos; blancos medio gris, blanco manchado de negro, negros manchados de blanco; y hasta una conejita negra, bien negra. Y la niña bonita fue la madrina de la conejita negrita.

10. Cuando la conejita salía a pasear, siempre había alguien que le preguntaba: -Conejita negrita, ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita? -Y ella respondía: Ningún secreto, encantos de mi madre que ahora son míos.

5.1. 2 LA AUTOBIOGRAFÍA.

En esta estrategia es el punto de partida para que el mismo estudiante se referencia y reivindica lo personal sobre lo común, a demás de poner la mirada de lo particular sobre lo masivo dándole el espacio de revalorar lo propio. También tiene la intención de no dejar perder experiencias que se diluyen en los quehaceres de la vida cotidiana. Por esta razón,. La define como “lo vivido, lo más lleno de significación para determinado ser humano”⁸⁷

Taller: Saber Que Sabemos



Las estudiantes construyendo conocimientos de manera colectiva, a partir de lo que les han contado de sus vidas y de lo que ellas han experimentado desde que tienen uso de la razón. Fotografía

Objetivo: Fortalecer la identidad de los estudiantes a través del desarrollo del auto concepto, para que identifiquen, valoren y afirmen las particularidades individuales que como personas y Afrocolombianos.

Materiales y Recursos: Cartulina, colores, palo de pincho, cinta pegante, goma de pegar, papel bond, marcadores, tijeras, papel silueta.

Dirigido a: Estudiantes de los ciclos uno y tres de la escuela TCM.

Tiempo De Duración: Tres sesiones de dos horas cada una.

Ambientación: se comienza con la dinámica “los nombres y gustos”, en donde los participantes se colocan en circulo, se elige un líder quien comenzara cantando un estribillo (mi nombre es... me gusta...y tengo un amig@, que nació en...) el cual al terminar da una pista, que caracteriza a un integrante quien debe estar atento para continuar la dinámica. El que se

⁸⁷ VÁSQUEZ F. 2000; p. 121

equivoca pagara una pena repitiendo los nombres y los gustos de los compañeros que ya pasaron.

Fase Uno: la maestra leerá la autobiografía “La Arboleda Perdida” (Rafael Alberti, 1984. Pág.: 14) con el fin de revisar el historial personal del autor y fijar elementos importantes en la construcción de una autobiografía.

Fase Dos: se habla de los detalles relevantes, que dan cuenta de la vida del personaje. Haciendo inferencias de las situaciones realizadas por el escritor Rafael Alberti.

Fase Tres: cada estudiante hará un listado de los insumos personales que va a tener en cuenta en la construcción de su autobiografía. Además de elaborar un esquema para llevar una secuencia de lo vivido.

Desarrollo Del Taller: La maestra comienza la temática reconstruyendo detalles de la actividad pasada, con preguntas tales como: ¿Qué sucedió en las actividades pasadas, que fue lo que se hizo?, ¿Qué es una autobiografía?, ¿por donde comenzó el autor a describir su autobiografía?, como una forma de en rutar a los estudiantes hacia la temática.

- luego se les pide a los muchachos que saquen los materiales y el listado de detalles de lo que recuerdan acerca de su vida, así como la otra parte que les han contado sus padres y de la cual no recuerdan.
- Se invita a formar grupos de cinco personas; con el objeto de socializar lo que cada uno sabe sobre su vida.
- Terminada la actividad anterior, los alumnos se dirigen a sus puestos para comenzar a escribir los primeros detalles de la autobiografía: Nombre, lugar de nacimiento, padres y familiares más cercanos, que tengan que ver de manera directa con su crianza.
- Después escriben otra segunda parte, donde refieren sucesos de la primera infancia, que les fueron narradas por padres y familiares.
- Luego continúan anotando los recuerdos, que tienen de esa infancia.
- Además puntualizan hechos relevantes ocurridos durante los primeros días de ingreso a su vida escolar.
- Enfatizan la influencia que ha cumplido su contexto familiar en cuanto a conocimientos, practicas de crianzas, valores, entre otros.

- Resaltan la influencia que ha cumplido su contexto o entorno natural con respecto a la afirmación de identidad cultural, conocimientos, prácticas de crianzas, valores, saberes propios, entre otros.
- Destacan los triunfos, dificultades y emociones que les han dejado recuerdos permanentes.
- Recalcan realidades actuales de tipo familiar, de amistades y conocidos.
- Exaltan en sus escritos, la importancia que tiene el escribir por primera vez su autobiografía.
- Para finalizar esta parte del taller se ilustraran con fotografías de algunas etapas de su vida.
- Terminada la actividad anterior, se acuerda un día para realizar un conversatorio con onces incluidas cuyos productos son propios de la regiones de donde viene cada de los alumnos (o de donde son sus padres).
- Por último cada alumno sacara una fotocopia, la cual colocara en los pasillos del colegio, para que los demás estudiantes fortalezcan sus identidades y se interesen por conocer al “Otro”, desde sus propias referencias.
- Durante la actividad la maestra ha estado retroalimentando la temática aclarando dudas y guiando el trabajo de manera.

Propuesta de Evaluación: Esta también se empleara como cierre de la actividad.

- Con la ayuda del profesor se sacara un listado de las (los) Afrocolombianas y afro descendientes del mundo, que han sido gestores en la lucha por la no discriminación racial, de género, condición social, religiosa y de sexo, entre otras.
- Como también la biografías de aquellos afrocolombian@s que cumplen un papel reconocido o que son memoria viviente dentro del patrimonio cultural de la sociedad colombiana.
- Se socializan las biografías de los personajes consultados con los compañeros de toda la institución (tanto de la mañana como de la tarde) y también con algunos colegios vecinos.

Proyección De La Temática:

- Las nuevas palabras aprendidas serán consultadas y expuestas por todos, para proyectarlas como material de un futuro diccionario afro de uso institucional; al igual que las preguntas que resulten.
- Resaltar la presencia de los estudiantes afrocolombian@s e indígenas en el periódico escolar a través de narrativas, escritos y autobiografías, que desmitifiquen representaciones racistas-discriminatorias que excluyen y marginan.

5.1.3. LA FOTOHISTORIA.



Estudiantes realizando las fotohistorias

Un elemento que se reitera y cobra importancia en el armado del rompecabezas identitario son las fotografías. Nos recuerda Susan Sontag en su libro *Sobre la fotografía*, que las fotos son una adquisición en varias formas; permiten la posesión substituida de una persona o cosa querida, el consumo de experiencias propias u ajenas y, en su forma más extendida, la obtención de información”⁸⁸.

Procesos del taller: antes de la actividad se le avisa a los estudiantes llevar algunas fotografías familiares que consideren representativas en su vida, al igual que los materiales requeridos (pegante, cartulina, hojas de papel, colores, marcadores y lapiceros).

Taller: Así Me Lo Contaron Ellos- Taller Para La Vida – La Memoria Colectiva

⁸⁸ SILVA, Armando. *La imagen de nosotros mismos*. 1998.



Reflexiones sobre la identidad desde los rasgos fenotípicos, temática acerca de los estereotipos, con la gran maestra cimarrona y productora de saberes propios, M^a Stella Escobar.

Tema: Soy distint@-

OBJETIVO: Crear espacios de reflexión a través de la fotografía familiar y el entorno; con el fin de fortalecer las manifestaciones e Identidades culturales. Sentido de pasado, presente y futuro

Dirigido a: Estudiantes de los ciclos uno y tres de la escuela TCM.

Tiempo De Duración: Tres sesiones de dos horas cada una.

Procesos Del Taller: antes de la actividad se le avisa a los estudiantes llevar algunas fotografías familiares que consideren representativas en su vida, al igual que los materiales requeridos (pegante, cartulina, hojas de papel, colores, marcadores y lapiceros).

Ambientación: El taller consta de tres fases.

Fase uno: En esta la maestr@s, se vale del dialogo sobre una historia familiar sucedida cuando hizo un viaje con sus padres y hermanos a la Costa Pacifica; la estrategia es motivar a niños y niñas a contar las suyas, al mismo tiempo abrir la posibilidad de que todos participen activamente con preguntas. En la actividad podrá la maestra ir seleccionando lo significativo de las historias para retomarlas en las sesiones próximas a las cuales los estudiantes llevaran fotografías de ellos y de sus familiares.

Fase Dos: La actividad está centrada en la observación de fotografías llevadas por el director del curso, la estrategia se basa en el trabajo en grupo para fortalecer una de las formas de organización cooperativa de algunas etnias del país; donde todos aportan desde lo que cada uno sabe hacer.

Los niños y niñas observaran con atención; contexto, época, costumbres, formas de vestir, características físicas de los personajes y objetos entre

otros elementos que se encuentren dentro del ambiente de las fotos. Seguidamente se realizarán resúmenes individuales y grupales para alimentar la temática

Fase Tres: En esta actividad se pasa a observar las fotografías familiares traída por cada participante, cada uno de ellos cuenta lo que más recuerda del día en que la persona se la tomó; también compartirán experiencias contadas por los abuelos y padres que se encuentran en la toma fotográfica (si es posible). Así mismo para la próxima clase se deja la tarea, de traer fotografías o afiches de personajes Afros, de los cuales les hayan escuchado una historia para contar.



Niñas observando fotografías que son memorias de las historias de vida y descubriendo rasgos parecidos con sus parientes

Desarrollo Del Taller: La maestra comienza la temática con la pregunta; ¿Qué sucedió en las actividades pasadas, que fue lo que se hizo?, como una forma de entrar a los estudiantes hacia la temática “La Foto historia”.

- luego se les pide a los muchachos que saquen las fotografías y afiches traídos, se colocan en las carteleras para mirarlas con detalles.
- Se invita a formar grupos de cinco personas; luego cada uno de ellos toma un rol (ejemplo: vocero, secretario, mediador, coordinador logística,) y escoge de manera ordenada dos personajes, para hacer una síntesis de la vida de los personajes.
- Luego que hayan terminado todos los grupos de realizar la síntesis de los dos personajes, los niños se intercambian los escritos para completar las informaciones; a la vez que se van enterando de la importancia que tiene saber la historia, la biografía de aquellos sujetos de derecho que son muy nuestro y que desde sus saberes propios e historias de vida han contribuido como constructores de patria. Todo esto para que al final los

estudiantes sepan que la población Colombiana es el producto de una importante interculturalidad.

- Los integrantes que toman notas le leerán a sus compañeros el resumen que realizó, para corregirlo entre todos elaborando una cartelera colocándolas unas en los pasillos a la vista de todos y otras dentro del aula.
- La última actividad es personificar uno de los personajes estudiados con el fin de retroalimentar los nuevos conocimientos.
- A lo largo de la actividad la maestra ha estado retroalimentando la temática de manera sencilla y clara acercándola a la realidad.

Evaluación: Esta también se empleara como cierre de la actividad.

De manera individual cada estudiante hace un listado de los aportes que cada persona ha dejado en la lucha para que los colombianos estemos consciente de que somos un país de regiones, de formas de pensar y de ser distinta y que estamos para construir desde lo distinto una sana Convivencia.

PROYECCIÓN DE LA TEMÁTICA: Las nuevas palabras aprendidas serán consultadas y expuestas por todos, para proyectarlas como material de un futuro diccionario afro de uso institucional; al igual que las preguntas que resulten.

5.1.4 LA MINGA PEDAGÓGICA.

Como legado ancestral que posibilita insertar significados a otras formas de aprender, de conocer; lo cual descentraliza conceptos hegemónicos, para colocar otros donde el encuentro y la puesta en común partiendo de las diferencias, que cada uno tiene, se proyecten nuevos saberes y experiencias para vernos como pares. También, es un espacio en donde las relaciones pedagógicas se convierten en un trabajo colectivo, en busca de ese objetivo común, es decir, el conocimiento, la formación integral del Ser y la convivencia

Taller: Viviendo La Hermandad



Territorio – Hábitat – Nicho. Los estudiantes a partir de sus identidades particulares construyen un territorio común y diverso. Fortalecen identidad y vivencian lo que puede ser la escuela diversa.

Tema: Compartiendo Saberes desde la Diversidad.

Objetivo: Fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de ciclos dos y tres, a través de la identificación de algunas practicas ancestrales (la minga, la tonga y la mano cambiada) que todavía se realizan en territorios habitados por afrodescendientes e indígenas a pesar de tanto movimiento cultural. Confrontar formas distintas de aprender.

Dirigido a: Estudiantes de los ciclos dos y tres

Tiempo De Duración: La actividad se realiza en dos sesiones de hora y media cada una.

Recursos: Cartulinas, marcadores, libros, videos, televisor, mapas regionales de Colombia, cartillas, colores y cuadernos.

Primera Fase: Enmarca la ambientación

Ambientación: Se retoma el tema anterior sobre La Fotohistoria, para reforzar los conocimientos aprendidos y así hablar del contexto, volviendo a referenciar los personajes Afro que le han servido de reflexión al país y al mundo en el proceso histórico contra las distintas formas de racismo y discriminación.

Desarrollo De La Temática:

- Desde el inicio los alumnos forman cinco grupos, cada uno representara el rol de un personaje afro (estudiados en clases anteriores) con sus características propias (si era poeta trataran de inventar poesías dentro de la temática, si era cantante o escritor lo mismo.).
- Se proyecta un video sobre poblaciones habitadas por Afrodescendientes e indígena, cada niño observa atentamente la vida cotidiana de dichas personas; luego si desean toman notas de los

detalles que mas les llama la atención para que lo tengan presente a la hora de realizar el trabajo en conjunto.

- Terminado el video, la maestra escribe los siguientes aspectos en el tablero para que respondan por escrito:
 - 1) Numerar las distintas formas de trabajo realizados por algunas personas del video.
 - 2) ¿cómo se relacionan los habitantes?
 - 3) ¿cómo se ayudan los habitantes de la comunidad?
 - 4) ¿qué diferencias ven entre unos y otros?
 - 5) ¿cómo podríamos nosotros en la institución organizarnos para solucionar el problema del juego brusco?
- Las preguntas estarán en la pizarra hasta el término de la clase, para que continúe la reflexión individual y permita la búsqueda de posibles respuestas o el surgimiento de otros interrogantes.
- Cuando los niñ@s hayan terminado de responder las preguntas cada vocero leerá las apreciaciones del grupo, las cuales aprovechara el maestro para provocar la participación activa de todos los escolares.
- Se reparte a cada grupo una cartilla “los Renacientes”, de la serie “Viva la Diversidad-Relación Hombre Naturaleza”⁸⁹. para que el secretario la lea y comparen su contenido con lo visto en el video.
- Cada niño consigna en el cuaderno lo que aprendió acerca de lo que es el territorio, la identidad, los saberes propios y la diversidad para las comunidades Afro. Ilustrando con dibujos.
- De cada grupo saldrá el vocero para que entre todos hagan una síntesis de lo aprendido.
- Por último, con la ayuda de mapas regionales de Colombia, los alumnos jugaran a señalar en que sitio se ubican los territorios mencionados en el video, además del lugar de donde ellos y sus padres provienen.
- La participación del maestro a lo largo de las actividades no es de decirle a los participantes como hacer las cosas, sino de apoyo para que puedan ser participes directos en la construcción de los saberes. Por eso al final aprovechara para cerrar con una breve intervención, donde puntualiza lo que no se dijo y que es de interés en el nuevo aprendizaje, ejemplo:

⁸⁹ Min cultura. Los Renacientes.2006

¿Cuándo un territorio es Ancestral y por qué es tradicional?, ¿tiene que ver el tono de piel con el lugar de origen?, ¿Qué diferencia hay entre la medicina elaborada en la casa (tradicional- ancestral) y la que formulan los médicos en los hospitales (convencional- moderna)?

Evaluación: Se hace a través del encuentro con todos los estudiantes del colegio, donde cada uno de los profesores y educandos que participaron directamente en el estudio, les acompañe a representar aspectos de las distintas regiones de procedencia; parte física, humana, económica, social, política, cultural. En el encuentro se intercambian elementos y productos.

Proyección De La Temática: Por un lado se continúa con la selección de las palabras nuevas, alusivas al tema de la afirmación identitaria, los saberes propios y la interculturalidad, entre otros; Para continuar con la construcción del diccionario de palabras de origen Afro e iniciar a los estudiantes en la lectura de cuentos tradicionales, así como en la construcción de sus propias creaciones.



Momentos que perduraran en el tiempo y en el sentir, memorias de lo vivido con padre de familias, docentes y estudiantes-actores del proyecto

5.2 SABERES QUE EMERGIERON DE LA ESTRATEGIA

Dialogar con los estudiantes afrocolombianos, con sus compañeros docentes y padres y madres de familia, permitió que sus historias de vida, de familia, sus anécdotas, de su procedencia, cultura, realidades, nombres y sentimientos trascendieran; fueran escuchadas, valoradas, reconocidas como los Otros, debido a que poseen toda una sabiduría dinámica y valores para aportar al grupo con creatividad, como un legado muy valioso hacia una escuela diversa, más participativa democrática, donde todas las voces se fundan para construir el accionar de un país con significado diverso.

Reconocer el valor de los ancestros con la reconstrucción de unas identidades, unos lenguajes, unos imaginarios; que se han convertido en experiencias excepcionales. La palabra mayor de los abuelos, de los padres, madres, vecinos, la de los primeros habitantes del barrio, de los iniciadores del colegio, se ha registrado evocando momentos, circunstancias, acciones que están permitiendo una mayor inclusión, unos sueños cumplidos y la creación de metas en donde la convivencia sea una apuesta en construcción de la interculturalidad en, desde, para la escuela incluyente.

Asimismo, los (as) niños Afrocolombianos, concibiéndose más reconocidos han tenido la fuerza, el valor y la seguridad de contarles a Otros, sus hazañas, sentires, logros en el Autoreconocerse Afro y narrarles acciones posibles para que otros actores se involucren en la promulgación de la diversidad de su país, a través del abordaje de cada uno de las dimensiones, temas y contenidos de la CEA; Como oportunidad de cambio de la escuela, en el validación de la otredad hacia el encuentro de los Seres Distintos, no sólo por la étnia, ni por la procedencia únicamente, sino también por la diferencia de género, cultura, política y religión.

6. REFERENTES CONCEPTUALES QUE BROTAN DE LA EXPERIENCIA

Las consideraciones críticas que se plantean en la investigación, “Anque te miro no te veo- La afirmacion cultural de los y las niñas Afrocolombianos del colegio Tomás Cipriano de Mosquera”⁹⁰, asume ciertos caracteres de importancia entre ellos, identidad, cultura, saberes propios, Catedra de Estudios Afrocolombianos, diversidad e interculturalidad.

Los cuales parten de las miradas reflexivas de investigadores políticos, de-coloniales, de maestros y maestras, que desde sus quehaceres forjan el empeño de habitar aquellos lugares que como la escuela han sido vulnerados; con el fin de transformarlos para que sean habitables por aquellos que tienen mucho que decir; pero los sistemas equivocados a través de estamentos asimilacionistas como la escuela han hecho de estos Otros, unos hombres y mujeres “silenciados”, considerados “menores de edad”, a quienes hay que subordinar desde miradas no propias.

Por otra parte, la escuela como lugar de enunciación ha venido ocupándose de la construcción de conceptos, dejando a un lado valores axiológicos humanizantes, en donde se recrea la diversidad epistémica.

Contrariamente a la función de la escuela, es lo manifiesto en el contexto donde la investigación tuvo su escenario, debido a que su eje estructural de donde parte su acción, es lo tecnológico, no supe un total espacio socializador, comenzando por los lugares físicos que son mínimas las condiciones para el aprendizaje por sus incomodidades, de aquí en adelante siguen otras falencias esta en la construcción del tejido social desde la hermandad, para evitar mirar a todos y a todas con “simetría”, como suele llamar la doctora Walsh cuando sólo se trata de agrupar los sujetos.

Es de aquí que aunque el PEI, del colegio Tomás Cipriano de Mosquera suscribe el rumbo de la escuela de manera “autónoma” en su contexto, no avista la diferencia que se entretienen por dentro del aula, la cual, con su presencia día a día esta transformando el espacio social, desde donde cada educando se pudiera enunciar de acuerdo a su realidad sentida; antes de ser objeto de estereotipos étnicos, dicho de otra forma estampillado, tiquetiado; sin darle la oportunidad al sujeto en este caso el estudiante de representarse, de referenciarse desde lo que es él realmente como posibilidad de apoyo frente a la construcción de nuevas experiencias desde su contexto así como desde el que le es próximo.

⁹⁰ Es la negación y la invisibilización que en su mayoría los maestros de la escuela hacen a las acciones situadas del conocimiento; en este caso las producciones, las elaboraciones, las prácticas y las experiencias locales de los estudiantes que actúan en la articulación de un pensamiento propio.

Y esto es lo que él no puede hacer, porque ya Otros (maestros y directivos), que son los que representan las estructuras políticas preestablecidas en la escuela, las mismas que desde países del llamado mundo-moderno, que tienen formas, problemáticas, modos de ser y sensibilidades distintas a las del estudiante Indígena, Afro, Raizal, Palenquero o mestizo, han opinado por él o Ella; trayendo consigo la reproducción de conocimientos, la imitación de modos irreales de actuar, como de Ser.

Lo que tiene que ver con la formación ético-política del maestro para mirar y ver más hacia dentro del aula de clases. Lo que apunta a la anotación que en uno de sus seminarios el maestro Francisco Perea, quien decía: "es necesario que el maestro tenga una formación permanente, sin perder de vista la fuente de la información y que le permita estar vigente en el tiempo"⁹¹ con el fin de desentrañar costumbres, prácticas, lenguajes, actitudes, narrativas, territorios, tradiciones y ancestralidad que se encontraban ocultos en su práctica educativa, que quizás los demás estudiantes las habían mirado más no visto. Pero igualmente, no las comprendían por no tener un referente claro sobre lo que significa el SER diverso.

Lo que advierte que ese lenguaje que proporciona un vínculo útil entre el pensamiento interno y la conducta pública se invisibiliza para algunos; en este caso son los Otros, los "sin voces", porque la herramienta para representar sus conocimientos, para la interacción con el mundo, o sea entre lo que discurre en la vida y lo que vincula con su historia, contextos, escuela en fin con el Otro y las Otras no se le estimula para que cumpla con todas sus funciones como instrumento de la cultura y prototípicas en general.

La promoción de proyectos constructivos, desde lo que vivencian los estudiantes, les ayudan a dinamizar sus saberes de un lado y del otro a construir, como afianzar su identidad cultural, a desaprender aquellos valores occidentalizados, que por años han estado ignorando, las valiosas interrelaciones que posibilitan la existencia de la escuela; de una identidad propia, del mismo modo el aporte a esa interculturalidad de todos y para todos.

Pero como se ha venido diciendo, necesitan de la conciencia del maestro, de su habilidad, para que los alumnos involucren todos los sentidos al pensarse o reconocerse dentro y fuera de su contexto, para saber de otras formas de ver el mundo y caminar hacia otras búsquedas, sin perder su historia ancestral.

⁹¹ PEREA, Francisco. Profesor- coordinador de la Maestría en educación Comunitaria en la línea de interculturalidad y decolonialidad. universidad epistémica. Universidad Pedagógica de Colombia. 2007

Hay que entender además que, las tradiciones culturales, se transmiten mediante el aprendizaje y el lenguaje. Pero a la vez, enfrentamos los retos de un modelo de desarrollo neoliberal, que condiciona, impone e interviene la pedagogía y nuestra vida cotidiana, colocándoles a las personas un modo de interactuar entre ella, los bienes materiales y simbólicos como el conocimiento y la cultura.

De tal forma que las investigaciones, las estrategias y sistematizaciones que el maestro ejecute en el aula deben de ser inclusivas que visibilicen lo diverso, y humanicen, desde los distintos valores que habitan la escuela, a la vez que fortalezcan las identidades y cumplan los compromiso como transformadores del mundo. Tácticas que deben partir inicialmente de las experiencias históricas del docente, igualmente de la manera de entender la sociedad, lo mismo que la realidad del entorno inmediato de los niños; para que en ese accionar ambos sujetos sociales, comprendan que la afirmación y la reafirmación de nuestras identidades, se construyen en conjunto.

Volviendo a la importancia que tiene el lugar de enunciación, Villa en su reflexión pedagógica sobre la cultura, en el marco de acciones posibles para una construcción de lo “otro” comenta que; “en este sentido la educación del reconocimiento de los planos culturales que inciden en la representación de la diversidad, se hacen importante al momento de pensar una sociedad que valore y respete las diferencias culturales”.⁹²

En este sentido, las escuelas Bogotanas, son lugares de enunciación diverso e interculturales, que hoy deben ser entendidas no sólo como un centro de aprendizaje, sino también como un sitio para el encuentro entre iguales y diversos, que necesitan ser reconocidos desde sus particularidades y sus derechos específicos.

6.1 IDENTIDAD Y CULTURA PROPIA

Este capítulo tiene que ver con algunas concepciones que sobre el tema de la identidad se ha inspeccionado, como elemento central en la afirmación cultural; la cual empieza a ser objeto de estudio, a partir del surgimiento de la antropología, con la idea de “Cultura”, palabra que causó mucha revolución caracterizada como idea general, de allí su excesiva utilización para definir actitudes, comportamientos y organizaciones; por otro lado se tiene que la Identidad, es identificar, es reconocer los rasgos generales que caracterizan a una persona o a un grupo social; pero también cuando nos piden que nos

⁹²Revista Magisterio N°38 Educación y Cultura. Bogotá. 2008. páginas 62-68.

identifiquemos, su contenido es similar, ya que lo que hacemos es expresar el nombre con los apellidos, fecha de nacimiento, sexo, en fin las generalidades personales, datos específicos que nos diferencian de otras personas.

Por consiguiente la identidad, es un aspecto definitorio en el ámbito cultural e individual; que puede entenderse de acuerdo a Villa, como "ámbito y tema que se desprende del desarrollo del conocimiento especializado se ha convertido en una categoría eminentemente moderna":⁹³ Así que para que funcione tiene que asegurarse de que todos y todas participen en su construcción desde los que son sus territorios. Los modos de decir y de ver el mundo, así como de poner a diálogo los conocimientos.

Los Saberes Propios, como garantes de la afirmación identitaria. Son una proyección para la construcción de una escuela Intercultural, desde la cual cada persona se "enuncia"⁹⁴ tal como es, igualmente interactúa y que esto conduzca al reconocimiento de los Otros, desde su condición como diversos.

Total que como fundamento de validez, van más allá de las opiniones, lo que resulta pertinente, darle atención; debido a que todo el patrimonio, que traen consigo los alumnos e incluso los mismos maestros de sus territorios y contextos, son elementos que orientados pueden conllevar a otros aprendizajes, al igual que a la familiarización con formas distintas de convocar, de aprender, de entender y de interpretar las manifestaciones culturales que enriquecen las relaciones en la escuela.

Esto impide que, estudiantes con necesidades educativas específicas, que vivencian otras maneras de ser, pensar y actuar, no sean invisibilizados o discriminados. En definitiva, los profesores necesitan desarrollar un discurso y unas prácticas que les permitan actuar más específicamente como investigadores "transformativos"; como señala Giroux, (1990. pág. 36). Por otra parte, se observa que hay saberes que surgen de la experiencia que no están escritos ni sistematizados, que se transmiten de generación en generación.

Así mismo surgen teorías para justificar culturas de pueblos que están por encima de otras, como el "Evolucionismo", que marca unos estadios donde hay unos pueblos por encima de otros. Lo que le llama la atención a Giroux,⁹⁵ para considerar que, "el conocimiento no es algo que este hecho y

⁹³ Seminario de pedagogías decoloniales. Universidad Pedagógica Nacional. 2008

⁹⁴ La enunciación: Es concepto tomado analógicamente de la teoría de la enunciación lingüística desarrollada por Ducrot que corresponde a la puesta en el discurso, es la acción de decir a diferencia de lo dicho. En la simbología nos coloca en la acción.

acabado y en términos humanistas, el conocimiento implica una unidad constante entre la acción y la reflexión en torno a la realidad. Tal como nuestra presencia en el mundo, nuestra conciencia transforma el conocimiento, actuando sobre y pensando acerca de lo que nos permite alcanzar el estado de reflexión”.

Esta es precisamente la razón por la cual el maestro debe tomar presencia en el mundo como centro de análisis crítico. Para volver sobre la experiencias previas del alumno para construir también, desde allí conocimientos que transformen de manera positiva el diario vivir.

Ahora bien, para abordar con precisión la temática que coloca a reflexionar las dificultades de la escuela, en materia de identidad, alteridad, cultura, territorio e interculturalidad, entre otros, se tratara de exponer brevemente la individualidad, que estos conceptos pueden aportar a la comprensión de la diversidad epistémica, que conforma la escuela Tomas Cipriano De Mosquera, la cual se alimenta con las narrativas que desde los hogares, pueblos y entornos cada estudiante conserva en silencio debido al poco interés que el maestros le dedica a estas, cuestión que se vislumbró en los mismos relatos, voces de las maestras que estuvieron presentes en la investigación, las cuales en su mayoría el proceso de enseñanza aprendizaje se convirtió en la repetición, la homogenización y la reproducción de los libros como textos.

Sin conocer la opinión de los estudiantes, lo que cada quien conocía de las temáticas, desconociendo anhelos, sueños, dificultades, habilidades. Lo que demuestra que los mandatos constitucionales al igual que las políticas regionales que vienen trabajando en pro de la diversidad y soporte de la interculturalidad, va en contra vía en la construcción de Nación

Es de reconocer el trabajo realizado por los profesores de la Universidad Pedagógica Nacional Arturo Grueso y Francisco Perea, en el municipio de Guapi⁹⁶ quienes introducen el tema de la religiosidad y espiritualidad como una manera para abordar las diversas problemáticas de origen económico, social, ambiental y migratorias, los cuales llegan con identidades distintas que al inicio chocan con las que ya están establecidas desde muchos tiempos, y que atañen en gran medida a la identidad de la comunidad étnica Guapireña; lo cual demuestra que continuamente se están creando vínculos de empatía entre “unos y otros”, por que viven las mismas similitudes en

⁹⁵ Giroux, 1990. Pág. 13, 116

⁹⁶ Caminando Hacia la Identificación de los Valores Propios de la Cultura Afrocolombiana. Guapi región Colombiana ,ubicado en el Pacífico Sur del departamento de Nariño..Edición primera. ARFO Editores. Pág. 53.

GARCÍA, Jorge. Sube la Marea. Educación Propia. Pág. 17.

cuanto dificultades y experiencias de vidas en manglares, ríos, mar y contexto urbano, que crean lazos de interrelación entre etnias.

Las cuales en el pasado se suponían unas a otras, sin la menor posibilidad de integración entre ellas, dando cabida a una integración de orden comunitario, abriéndole camino al proceso educativo, responsabilidad de cada grupo étnico, para así lograr el diálogo efectivo entre las mismas.

Y para tal propósito la escuela y su pedagogía, como escenario fundamental formador de individuos y ejecutora de democracia, esta comprometido en mantenerse como una mediadora eficiente, entre los múltiples procesos de convivencia expresados en su heterogeneidad. Contraste que le hace contra peso a las políticas globalizadas a las que Colombia le ha apostando, sin tener en cuenta que estos procesos neoliberales lo que buscan a nivel social es la universalización de la ciudadanía. Por consiguiente esta realidad también permea de forma directa la educación, que está amparada por la Constitución y la Ley 115 de 1994.⁹⁷

Por eso, el proyecto que esta región se esta pensando, toma como punto de partida la educación, pero no es una educación de lo mismo (homogénea), es un currículo con contenidos culturales propios, que responde a sus verdaderos intereses y no a los que controlan la económica a nivel mundial y desde sus elites “dictan”, qué enseñar, a quienes se le enseña, de igual forma sus problemáticas son otras. Así que esta apuesta se convierte en referente para los maestros que nos proponemos a través de la transformación de nuestras prácticas, plantear experiencias que tienen su origen en los mismo lugares de enunciación, donde los que las proyectan son los mismos actores convirtiéndose en resistencia a los procesos totalitarios que propician sistemas étnocéntricos, donde el Otro no existe.

Pero porqué, se ha hecho dicha explicación sobre la experiencia de los anteriores maestros; porque ya los pueblos sin distinto deben tener claridad de comenzar a recuperar lo suyo y no conformarse con todo lo que llega de otras partes, que tienen forma de vida distantes a las nuestras. Por lo tanto los vínculos entre cultura, sociedad y saberes tienen otras connotaciones ya que se miran desde las diferencias y las desigualdades.

Se, supone que esta pedagogía de integración impartida en las aulas de clases, debe comenzar desde el razonamiento del incalculable sentido de la palabra cultura, la cual abarca un significado fundamental desde la colectividad, como un conjunto de valores que se mantienen en un

⁹⁷ Todos estos apuntes, sugieren una escuela más relacional y menos densa en contenidos; para articular desde allí nuevas formas educativas, más coherentes con nuevas perspectivas históricas.

determinado grupo de personas asentadas en un territorio definido, y que les permite identificarse en cualquier parte del mundo.

De conformidad con la reflexión anterior, algunos autores definen el término de cultura desde su origen hasta lo que pudiera ser una clara definición de la misma: “cultura viene del latín *cultus*, adjetivo que remite al verbo *colere* y *cultivare*, que significa el cultivo del campo, la recolección de los productos agrícolas y la ganadería” y continúa afirmando que el término del “cultivo del campo se ha pasado al cultivo del espíritu”. En contraposición, Durkheim estimaba que “la sociedad está conformada por costumbres, creencias, relaciones e instituciones que actúan como elementos necesarios para el equilibrio y salud social”⁹⁸(2009).

En este sentido, se ve la sociedad como un todo uniformado que funciona como una máquina, y donde todos los sujetos, se miran de forma biomecánica, en donde al fallar uno de sus mecanismos colapsa todo el sistema.

Los niños Afro, por ejemplo son tan poco visibles culturalmente que no se alcanzan a verse reflejados en las políticas estructurales de la institución, dado que sus radiografías sociales, han sido contadas por otros, a los que no les significa una mayor importancia. Es el caso de la estética, gustos y otras particularidades que los hacen diferenciar de sus compañeros que han sido criados bajo otros patrones culturales de ciudad y sociedad.

García Canclini, en su obra “El malestar en los estudios culturales”⁹⁹ habla de las desigualdades y diferencias en las relaciones, donde hay que tener en cuenta que las sociedades de América Latina, no se formaron con el modelo de las pertenencias étnico-comunitarias, porque las abundantes migraciones extranjeras

en muchos países se fusionaron en las nuevas naciones. Así, que esa historia, ha impedido que en las escuelas de las grandes ciudades de Colombia, especialmente en las de la Bogotá, no se resuelva a cabalidad los conflictos multiculturales mediante políticas de acción afirmativas, y por el contrario promueven autoafirmación excluyentes”.

6.2 OTREDAD UNA MIRADA HACIA LA DIVERSIDAD EN EL AULA

Cuando se trata de construir otros modos de ser maestros y el filtro de los conocimientos que se generan en el aula de clase, se debe también tener

⁹⁸ GARCÍA CANCLINI, Néstor, *Fractal* n°6, julio-Septiembre, año 2, volumen II, pp. 45-60.

⁹⁹ *Ibidem*. Página 5

fijada la certeza que es un desafío, donde hay que incidir de manera decidida en las realidades cotidianas sin homogenizar; con la reflexión de que todo será posible mediante el reconocimiento del Otro, que de paso nos ayuda además a descubrirnos a nosotros mismos, a vivir los valores que nos afirman. Por lo cual permitirnos escuchar el habla del Otro, descubrir sus historias es tener también la oportunidad para dar a conocer que desde la pedagogía se puede hacer uso de un lugar justo para cada quien.

De allí, que ;Paulo Freire, opina que; “Quien tiene el compromiso ético político de cambiar la marginalidad social es el maestro, porque la educación es el único motor para transformar la sociedad y sin ella la utopía democrática nunca se realizaría”¹⁰⁰. En este sentido, la misión de escuela es la de generar y la de transmitir conocimientos contextualizados, que estén vinculados a la realidad y urgencias del entorno; teniendo en cuenta que es la reflexión de la propia práctica la que posibilita, romper viejos esquemas, salir de la rutina y por consiguiente fortalecer al sujeto para que promueva políticas alternativas que replensen construyan otra escuela, otro país, otro mundo pero con las mismas personas.

Así que, significar una educación coherente, de calidad, con otras miradas, no es acumular al estudiante de conocimientos o que repita un currículo lejano a las vivencias y realidades del contexto; sino facilitarle la confrontación con otros escenarios y saberes donde saque sus propias visiones sobre el mundo, dejando claro quién es él y quien la Otredad.

A propósito, la Ley General de la Educación Ley 115 de 1994, capítulo 3° contempla la necesidad de brindar una educación pertinente a los grupos étnicos de acuerdo con su cultura, lengua, tradiciones y fueros propios. El decreto 1122 de 1998, expide normas para el desarrollo de la cátedra de estudios Afrocolombianos en todos los establecimientos de educación formal del país.

Al prestar atención a las anteriores ilustraciones, acerca de la legislación de los Derechos Étnico Afrocolombianos, se nota el interés que tiene Colombia, por la construcción de las identidades propias. Pero además es el país tercero de América Latina con más legislación, referente a este aspecto sin embargo, esos mandatos constitucionales en la práctica se quedan en letra muerta, dado al poco compromiso político que existe entre los mandatarios y entre los que hacen las leyes y deciden la educación en el país, específicamente en Bogotá.

¹⁰⁰ Biografía y Texto de Paulo Freire. Tomado de cuadernos de pedagogía número 265. Universidad Pedagógica Nacional.

De manera que esto se palpa, cuando se visitan algunas escuelas para socializar lo que hacemos los maestros en las prácticas pedagógicas, se ha descubierto que aunque sean mandatos constitucionales y valoradas también por el Ministerio de Educación Nacional, todas esos parámetros sobre la atención a la diversidad; en las Instituciones, no le ven, ni le dan importancia a lo “Distinto”, que llega a las aulas con ansias de dialogar y aprender de lo “Otro”. Pensar en reflexionar los Derechos Humanos, la posibilidad de una escuela intercultural, donde sea recíproco apropiarse de saberes socialmente significativos.

Al respecto, de lo anterior dice: Adolfo Alban¹⁰¹ uno de estos problemas radican en la interpretación, que se le viene dando a ciertos aspectos, es el caso del “reconocimiento de la multiculturalidad, la cual ha llevado a la exaltación de la diversidad después de la Constitución de 1991 como política de Estado, donde se convirtió en la gran narrativa que pretende dar cuenta de un estado de cosas que enmascara la realidad tal cual como se concreta la vida cotidiana de la gente; por eso, el señalamiento por el color de la piel, la religión, condiciones económicas y opciones sexuales, entre otras están en cada momento construyendo diferencias y desigualdades”.

Advierte que el problema no se queda allí, sino que poco a poco va introduciéndose a la escuela dando cuenta de la complejidad que significa la diferencia; las cuales deben ser atendidas para alcanzar mayor equidad y justicia.

Por otra parte, desde siglos atrás, la escuela se ha visto como el espacio posible de asegurar la transmisión de contenidos culturales de una generación a otra. Pero esa misma escuela en la práctica desconoce los saberes “Otros”, desvirtuando con ello la gran diversidad de valores étnicos, propios de un país tropical de regiones como lo es Colombia. Lo cual repercute en la crisis de identidad y en la poca comprensión de las diferencias, que se reflejan en la mayoría de escuelas capitalinas.

Es por eso que de aquí que los estudiantes afrocolombianos- “negr@s” en especial; que llegan de otros lugares tiene pocas posibilidades de reafirmar sus condiciones culturales, debido, por un lado, a la vulnerabilidad económica de no poder ingresar a instituciones de carácter privado; y segundo el pasado histórico que habla de las condiciones en que fueron traídos los africanos a Colombia y el trato a que fueron sometidos, además el lugar dado por la clase dominante desde ese discurso de ese orden que determina el orden social preponderante.

¹⁰¹ El Sentido de la CEA. 2008. Pág. 27, 28

Cuestión que se presta en primera instancia para formar a los alumnos bajo patrones culturales homogenizantes, con el sofisma de que “todos somos iguales y que en la escuela todos los estudiantes tienen los mismo derecho”, colocando en desventaja especialmente a las niñas y a los niños indígenas y “negros”.

Ahora bien dentro del sistema opresor manipulado por las elites, los grupos étnicos se han vistos incivilizados Bajo el falso concepto de “sociedad”, permitiendo una homogenización y no una individualidad portadora de una carga cultural.

Cabe decir que las clases sociales privilegiadas, a lo largo de la historia, bajo sofisma de distracción de terminologías de índole racista y autoritario, han promovido la inferioridad de algunos pueblos “minimizándolos y vulnerándolos”; al limitar la cultura en tiempo y espacio (ejemplo: la cultura raizal), encasillándola dentro del plano netamente folclórico; y de este modo de ver desde una escala superior y amplia el termino de civilización (ejemplo: la civilización occidental).

notar, haciendo hincapié en cuanto a la definición de cultura (mirándola desde una óptica global y diversa; como la particularidad que tiene cada pueblo para discernir y abstraer su entorno, partiendo de su experiencia personal de vida y modos de ver al mundo), el concepto erróneo de “Civilización”, las elites han extraviado el foco de su real significancia, restándole valor y sentido, al afirmar y reforzar dudosos y obsoletos conceptos como de “civilización” es igual a desarrollo, progreso material e intelectual; teniendo en cuenta este tipo de definiciones, se puede ingerir el por que de la existencia de unas culturas superiores a otras.

Wilmer Villa¹⁰² (2007) se pronuncia diciendo que “durante siglos y aún hoy, este avance en el conocimiento humano no ha sido suficiente y se ha intentado imponer la creencia de la existencia de una cultura superior, ligada al termino civilización y progreso que debe imponerse por deber, al resto de culturas consideradas inferiores”.

Cabe decir que las clases sociales privilegiadas, a lo largo de la historia, bajo sofisma de distracción de terminologías de índole racista y autoritario, han promovido la inferioridad de algunos pueblos “minimizándolos y vulnerándolos”; al limitar la cultura en tiempo y espacio (ejemplo: la cultura raizal), encasillándola dentro del plano netamente folclórico; y de este modo de ver desde una escala superior y amplia el termino de civilización (ejemplo: la civilización occidental).

¹⁰² Villa Wilmer. Seminario de interculturalidad, en la maestría. 2007

Así este fenómeno permea a las escuelas desde el punto de vista en el que estas elites manipulen los procesos académicos y educativos, homogeneizando o unificando la diversidad del concepto cultural dentro del plantel, en un todo; reduciendo las capacidades y por tanto las posibilidades, que tienen los individuos de ser productivos, competentes, innovadores, así como gestores participes en la construcción del tejido social, basados en la aceptación de la diversidad cultural. Reconocer el carácter presencial de la cultura en todos los campos de aprendizaje, experiencia y construcción de conocimiento hace referencia a las formas distintas de concebir y comprender el mundo desde la diferencia y la otredad

Por consiguiente son lecturas coloniales erradas que afirman que la gente de piel oscura son descendientes de esclavos, opinión que se desmitifica con el surgimiento de los palenques o grupos de resistencia, en busca de su libertad a costa de sus vidas. También demostraron que eran Seres Personales, que habían nacido libres tenían que defender esa libertad; otro aspecto relevante cuando a pesar de la humillación del tirano, se unen como hermanos olvidándose que eran de distintos territorios africanos, para crear nuevos idiomas, otras lenguas que les permitieran comunicarse entre si y formar lazos interculturales, a través de la oralidad, la danza y la enseñanza de formas de organización y hasta prácticas de crianzas. Legados que muchos pueblos colombianos, están visibilizando, como ajes coyunturales en la creación de la nación.

A lo largo de la historia es bien sabido, que la escuela en Colombia desde sus comienzos ha adolecido de objetividad, sirviendo como instrumento para fomentar “antivalores” tales como la “segregación, la discriminación y el racismo”, entre muchos otros; prestándose a su vez como un eficaz vehículo en la transmisión de ideas xenóforas y erróneas; a través de discursos e ideologías, controlados de manera subjetiva por pasiones, que de manera distorsionada miraban al mundo desde una perspectiva egoísta, temerosa y opresiva, por fuera de la realidad; los cueles eran impartidos por un grupo minoritario de la sociedad conformado por miembros de la iglesia católica y legisladores de reinados europeos colonialistas, asentados en este territorio.

Considerando lo ya expuesto, se entiende que, bajo esas condiciones de abusos y atropellos en contra de la dignidad humana; la escuela pernoctando bajo el amparo de las elites, contribuyó al detrimento y por ende al deterioro de los saberes diversos de aquellos quienes con gran fortaleza y valentía, bajo el yugo del opresor, contribuyeron en el levantamiento y edificación de las naciones.

Lo anterior se refiere en el caso específico a la población “Negra”, quien aún hoy en día soporta el peso de las huellas infringidas por el colonialista

autócrata; evidenciándose estas, en las practicas endorracistas, en la supresión de los nombres propios a cambio de calificativos ofensivos, en las precarias condiciones de vida tanto territoriales como económicas, entre otras; manifiestas dentro y fuera de su comunidad.

Así por ejemplo, Sandra Soler y Neyla Pardo Abril¹⁰³ comparten al respecto “(...) la escuela no siempre ha estado relacionada con practicas democráticas e igualitarias. De hecho, durante siglos estuvo cerrada para gran parte de la humanidad: negros, indígenas, mujeres y pobres, entre otros sectores de la población”.

Afortunadamente estos antecedentes prevalecen en los anales de la historia y en la memoria colectiva de aquellos quienes indagan acerca del pasado; pues como reza el dicho popular “quien no conoce su historia, está condenado a repetirla”.

En este orden de ideas, dentro de la constante reforma y construcción de la noción de “nueva escuela” (recalcadas dentro del ámbito legal-legislativo; citando títulos anteriores de la presente tesis) se pueden encontrar dos conceptos claves; el primero hace referencia a la educación impartida dentro de esta, como una forma de renovación que contrarreste prácticas caducas y poco asertivas aplicadas en el pasado, promoviendo la integración del “Otro” en igualdad de condiciones y oportunidades; y el segundo, pretende `preservar aquellos valores únicos, personales o individuales, que comprenden la diversidad.

De tal modo que se dé cabida a la inclusión partiendo desde lo diverso, proporcionándole a cada individuo acorde a sus demandas lo que requiere, sin ninguna pretensión en lo posible de homogenizar e invitando y proponiendo aspectos que conlleven a repensar la escuela como un espacio de equidad e inclusión.

Por otra parte se tiene que, tanto la familia como la escuela son los núcleos fundamentales de mayor influencia en el desarrollo personal de los niños en cuanto interacción y socialización con nuevos y antiguos saberes. Por tal motivo el docente, después de los padres, tienen la responsabilidad de inculcar, en lo posible, ideas frescas que desmonten y desmitifiquen temores arraigados en el pasado, acerca de lo diverso; impulsando a sus alumnos a valorar y comprender los saberes “Otros”, partiendo desde su experiencia personal de vida.

¹⁰³. Conferencia trabajado en el seminario de decolonialidad,2007

A esto se añade, a que la diversidad cada vez más en aumento, como reto plantea una clara oportunidad para que el docente adquiriera una nueva formación vigorosa, abierta, comprensiva y analítica que se mantenga en una constante renovación, permitiéndole estar al margen de lo que acontece a su alrededor dando pie a que las legislaciones pertinentes al tema, salgan del papel e interactúen dentro de las prácticas pedagógicas.

6.3 POSIBILIDADES HACIA UNA EDUCACION INTERCULTURAL

En los últimos años, se han dado avances significativos en el abordaje de la interculturalidad desde el ámbito académico, político, andino y latinoamericano; Catherine Walsh, fortalece diciendo que "su uso ingresó a la circulación corriente del ámbito educativo a inicios de los años 80; y hoy sea ha extendido hacia otras disciplinas y otros espacios; lo cual es motivo de preocupación, así, que precisa algunas definiciones que entorno a la interculturalidad se plantean. "Entender la interculturalidad, como proceso, proyecto intelectual y político dirigido hacia la creación de modos otros de poder, saber y ser, permite ir mucho más allá de lo supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural...Es argumentar no por simple relación entre grupos, prácticas y pensamientos culturales sino, por la incorporación dentro de las estructuras existentes de los tradicionalmente excluidos "

"La constitución política de Colombia reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación, lo cual conlleva una implicación pedagógica que se concreta en la necesidad de una educación intercultural. Que no solamente sea para los pueblos culturalmente diferenciados, sino que también sea para la sociedad nacional colombiana, que tiene el deber y el derecho de conocer, valorar y enriquecer nuestra cultura con los aporte de otras, en una dimensión de alteridad cultural a partir de un dialogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulen y complementen entre sí".¹⁰⁴

Desaprender lo aprendido es una labor de ética dado que la **Interculturalidad** es el camino para la construcción conjunta de desarrollo social y armónico de la persona y de la colectividad.

¹⁰⁴ Constitución Política de Colombia 1991-2000. Art 7.

Para continuar ahondando en el tema, vale la pena hacer un resumido registro de otras consideraciones también en ese mismo orden legal, que puntualizan aquellas reflexiones de importancia social que se han convertido en deberes y derechos para los sujetos colombianos los que a su vez se convierten en nuevos retos para los docentes como mediadores en las relaciones interculturales y la enseñanza –aprendizaje; teniendo en cuenta que entre las principales características que posee el país esta la de ser un gran territorio de regiones, por lo cual el maestr@ tiene la misión de crear ambientes tanto de convivencia, y de aprendizajes equitativos desde donde emerjan los elementos que puntualizan las diferencias que los estudiantes traen de sus contextos como de su herencia ancestral, lo cual lo hace ubicarse en determinada etnia o comunidad :

Artículo 1: “La diversidad cultural, patrimonio común de la humanidad.” La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y el espacio. Esta diversidad es manifestada en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesario como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

Artículo 3: La diversidad cultural, factor de desarrollo. La diversidad cultural amplía las posibilidades de elección que se brindan a todos; es una de las fuentes de desarrollo, entendido no solamente en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria.

Artículo 5: “Los derechos culturales, marco propio de la diversidad cultural”. Los derechos culturales son parte integrante de los derechos humanos, que son universales, indisociables e interdependientes. El desarrollo de una diversidad creativa exige la plena realización de los derechos culturales, tal como los define el Artículo 27 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y los Artículos 13 y 15 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Toda persona debe, así,” poder expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee y en particular en la lengua materna; toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural; toda persona debe poder participar en la vida cultural que elija y ejercer sus propias prácticas culturales, dentro de los

límites que impone el respeto de los derechos humanos y de libertades fundamentales”¹⁰⁵.

Para Ernell Villa, es “una aproximación al concepto de Interculturalidad, por lo tanto en ella se consolida la diversidad, debido a que es el espacio, para reconocer que el otro es diferente. Por tanto, esa capacidad de relacionamiento a la que apela la interculturalidad, se sitúa sobre todo en actitudes y relaciones de las personas o grupos humanos de una cultura con referencia a otro grupo cultural, a sus rasgos y productos culturales”¹⁰⁶.

La implicación de la interculturalidad, y sus lenguajes en lo que tiene que ver con la emergencia del lugar de enunciación, se encuentra dentro de una visión distorsionada, dado que se ha considerado desde lo folclórico y lo multicultural; ante estas realidades, Wilmer, Villa aborda el siguiente interrogante: “¿Desde qué referentes se puede pensar la interculturalidad, para no generar más de lo mismo, a través de una estrategia de estabilización del orden que se busca cuestionar?”.

Y el autor continúa diciendo que :” para concebirla se debe tener en cuenta, desde una manera Crítica y como Acción situada; lo cual vendría a significar una apuesta por la transformación de las desigualdades y la marginalidad a través de la racialización y discriminación de los Otros, que son reproducidos por medio de un mal-decir”. En concepciones, lenguajes y acciones, los Afrocolombianos son valorados, así como explotados por sus fuerzas, capacidad para el baile, la danza, ciertos deportes, para el servicio doméstico. Pocos han sido los reconocimientos que desde los aspectos cultural, científico, en la formación de nación, presentación de la vida, del medio ambiente y de la identidad propia.

Se evidencia entonces, que la interculturalidad no es algo natural o aparecido de un momento a otro, tampoco se la inventaron; sino que por el contrario, es el resultado de muchos procesos de interacción entre las personas y su diversidad. De manera que no se nace con ella, sino que se va construyendo en el transcurrir del ser humano. Corresponde a los seres humanos y en nuestro caso a los maestros (a), intelectuales y líderes propiciar a través de acciones concretas que evidencien y reconozcan la voz, el pensamiento, las costumbres, visiones no como algo digno, sino para homogenizar y mal interpretar, las formas de decir estereotipadas, ideal de cada uno de los seres con quienes se comparte, convive o interactúa.

¹⁰⁵ Ministerio de Educación Nacional. 1993

¹⁰⁶ VILLA, Ernell. DIVERSIDAD, INTERCULTURALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDAD. Editorial Universidad Pedagógica Nacional. 2008, pág. 145,147.

Convirtiéndolas en vivencias usuales, que permanezcan y trasciendan en el barrio, la plaza, la calle, escuela, mercados, pasillos, territorios; superando las desigualdades sociales, para que atinen a concretarse en un diálogo entre iguales por el reconocimiento y valoración mutuo encuentro que se favorezca, de manera que se enfrenten esas situaciones de monopolio de los discursos bajo los cuales se establece un orden social que enaltece a unos(as) y a Otros los excluye o simplemente los anula, por lo que ve el mundo tal como se presenta.

6.4 LA CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS: UNA APUESTA VITAL

La Cátedra de los Estudios Afrocolombianos, se está convirtiendo en una opción para los y las estudiantes, tanto indígenas como Afrocolombianos, que son nativos o inmigrantes en la ciudad; de ese modo se ha transformado en uno de los mayores retos, para poner a hablar a los Otros, mis hermanos Afros e Indígenas; “pobres”, silenciados, discriminados, desplazados; que al llegar a la ciudad, se topa con otro clima, otros territorios, lugares nuevos, otras gentes, otras dinámicas. Hoy comienzan con el leño caliente de la CEA, ha sentirse el merecido, su reconocimiento y valoración, es mi puesta de vida; por siempre la “**Chola**”.¹⁰⁷

Todo lo anterior significa que, el lugar de enunciación es el sentido pedagógico de la CEA, la cual compromete afirmar la vida con acciones posibles desde la descolonización de la mente, el cuerpo y el alma de la historia, de la realidad y del reconocimiento desde la diversidad, que es la puesta desde donde se ha pretendido desarrollar esta investigación.

Entonces el abordaje de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos vale desde el reconocimiento de las practicas ancestrales de las realidades, de las comunidades negras que han sido negadas y silenciadas, devaluadas y desconocidas; que parten de las experiencias propias de la “Chola” y de las realidades situadas de la escuela Bogotana narrada a lo largo y ancho de este escrito.

¹⁰⁷ La chola: mujer Afroindígena, legado ancestral de su madre Afrocolombiana de la Costa Atlántica y de su padre Indígena de la familia Embera del Rio Tapera- Chocó. Chola fue un étnonimo, peyorativo que debí asumirlo inicialmente de forma discriminatoria, cuando mis padres nos llevaron a vivir a la capital del Chocó-(Quibdó) “hasta me enojaba cuando me llamaban de esa manera; quería que me llamaran por mi nombre propio”. Poco a poco descubrí, que se convertía en un reto, así que lo que fue peyorativo un día, era entonces el valor de una mujer luchadora por tener mi espacio propio en la diversidad y asimismo los Otros también, como madre desde muy joven lo asumí con responsabilidad; ahora como maestra, es mi compromiso, un deber, es mi tarea darle a los que en mi confían la seguridad de ser ellos mism@s, y que en ocasiones me llaman no peyorativamente, sino con cierta amistad y cariño **la chola**.

La CEA, lo advierte en su artículo los profesores Villa (2011), debe abordar “la diferenciación de la experiencia y el reconocimiento cultural de los seres humanos provenientes de una y otra zona del país. La contextualización histórica, territorial jurídica, cultural, educativa y organizativa de cada uno son distintas y al llegar a otro lugar merecen ser reconocidos y valorados sus aportes, vivencias de ell@s de sus ancestros y que generan una forma de asumirse en su realidad y condición que mutuamente con los Otros debe ser reconocida y así viajar y conocer lugares que nunca se han visitado y tal vez no se harán directamente y forman parte del territorio Colombiano”.

Surge entonces la necesidad de valorar inclusive el significado de los nombres que las familias le colocaron a cada uno de sus seres queridos; ellos poseen su esencia, cuerpo, momentos y personajes de la historia de un territorio; es suspiro del viento y puente de energía para vida de un ser y su familia, es la huella de la eternidad que corresponde entonces a las voces de los pueblos ancestrales Colombianos, a su tradición oral y se convierten en el reconocimiento de su ser, en muchos casos son las huellas históricas de la colonialidad del ser, del poder y del saber, a las que han sido sometidas las comunidades en nuestro país.

Así que el abordaje de la CEA, conviene valorar la conformación de palenques y rochelas, sus relatos y vivencias reactualizan el sentido de dar con los referentes de origen significa también analizar los procesos de colonización, esclavización, mestizajes y migraciones latentes en unas realidades problemáticas locales, territoriales, nacionales e internacionales. De tal modo que como opción para los educandos Indígenas y Afrocolombianos, que inmigran (o nativos de padres migrantes) a las ciudades en busca de mejores oportunidades laborales, encuentran que su visión de mundo no compagina con las de la ciudad ocasionando esto conflictos culturales y físicos que excluyen, minimizan los modos de decir las cosas que dan sentido a la vida en colectividad.

Concluyendo, la cátedra, como dice el maestro Alban (2007), “debe hilar el pasado con el presente para que la construcción de sentido de lo Afro en capital sea el resultante de procesos de larga duración que implican las condiciones actuales de una ciudad que precisa avanzar en una visión crítica de la interculturalidad que sea capaz de construir políticas y culturales acordes con las realidades urbanas complejas, diversas y con diferencias étnico-culturales”.

Las experiencias culturales, en relación con la vida cotidiana de l@s niñas Afrocolombian@s, están cargadas de referentes, que ayudan a reflexionar las realidades de los contextos escolares, momentos que enfocados a conciencia, de alguna forma garantizan las caracterizaciones de la

ascendencias culturales, que ubica al estudiante desde el contexto de su propia identidad, dado que los grupos étnicos, poseen valores ligados a un pasado común, una lengua y un acervo de creencias, cuya importancia trascienden de una generación a otra, con enorme significado.

De modo que, dichas realidades tienen implicación en la escuela, debido a la diversidad regional de los educandos, así mismo de los maestros. Por eso desde las políticas públicas educativas, tal como el plan decenal, se puntualizan algunos aspectos acerca de lo cultural, que reconoce las diferencias étnicas; pero al llegar a los centros escolares no son consolidadas, por eso el desconocimiento y hasta las representaciones que se hacen de lo otro, que convive en el mismo espacio.

La Constitución Política de Colombia de 1991, definió la nación pluriétnica y multicultural como resultado de las movilizaciones y demandas hechas por grupos indígenas, afrocolombianos y políticos, las cuales pretendían un reconocimiento político, histórico, cultural en la construcción de nación a través de tiempo parte de allí para nuestro caso como educadores el que la escuela sea visibilizada y asumida como construcción social y espacio donde confluye toda una diversidad étnica, convirtiéndose en escenario generador de procesos pedagógicos alternativos que atiendan los intereses identitarios.

El papel y responsabilidad de los educadores, en el conocimiento, y apropiación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, como revolución cultural que destruye los prejuicios y la estigmatización, “no constituye por si sola en un modelo de educación propia, pero sí representa la posibilidad desde la escuela y la comunidad una reflexión que logre incorporar los conocimientos endógenos, los cuales a lo largo de la historia, han sido negados por las instituciones sociales como la familia, la escuela y el Estado”¹⁰⁸.

De aquí que la propuesta defiende la producción de conocimientos propios, a partir de las practicas, momentos, diálogos, experiencias que le dan sentido a la vida; de las voces que propician encuentros, afirmaciones, oportunidades de reconocer y reconocerse en la diversidad; también son parte de esos arraigos colectivos los gestos y movimientos del cuerpo, de la misma manera se valoran los nombres que llevan consigo un cúmulo de memorias afectivas.

Además de incentivar, la convivencia social de niñ@s, padres y maestros, eliminando la conciencia etnocéntrica, los imaginarios creados por el

¹⁰⁸V ILLA, Wilmer y VILLA, Ernell. Cátedra de Estudios Afrocolombianos una Posibilidad de Descolonización del Lenguaje en el Caribe. 2011. Pág. 20. Borrador suministrado por sus autores.

esclavismo y con ello el endorracismo que ha dejado desde la escuela a muchos alumnos sin sus verdaderos nombres; debido que en la generalidad de los casos son sustituidos por apodos peyorativos, por el tono oscuro de la piel, que tienen la mayoría de los y las estudiantes Afro, La política de emplear la C.E.A, también apunta a visibilizar sus historias, para que la conozcan, defiendan para que no se les niegue, como viene sucediendo en el colegio Tomas Cipriano de Mosquera, que teniendo un número considerable de estudiantes "Negros", las políticas planteadas no trascienden hacia una escuela intercultural.

Bien lo afirma el pedagogo y político brasileño Paulo Freire "Quien tiene el compromiso ético político de cambiar la marginalidad social es el maestro, por que la educación es el único motor para transformar la sociedad y sin ella la utopía democrática nunca se realizaría"¹⁰⁹.

En este sentido, la misión de escuela es la de generar y la de transmitir conocimientos contextualizados, que estén vinculados a la realidad y urgencias del entorno; teniendo en cuenta que es la reflexión de la propia practica la que posibilita, romper viejos esquemas, salir de la rutina y por consiguiente fortalecer al sujeto para que promueva políticas alternativas que repiensen y construyan otra escuela, otro país, otro mundo pero con las mismas personas.

Así que, significar una educación coherente y de calidad, no es acumular al estudiante de conocimientos o que repita un currículo lejano a las vivencias y realidades del contexto; sino facilitarle la confrontación con otros escenarios y saberes donde saque sus propias visiones sobre el mundo, dejando claro quien es él y quien la Otridad.

Encuentros que sirven para desaprender lo aprendido, que no ha podido comprender debido a que no reflejan sus realidades, sino la de otros a quienes no conoce, haciendo que olvide lo importante que acontece en su entorno a nivel cultural y social. Por otra parte el maestro asume el compromiso de irrumpir con nuevas propuestas pedagógicas y culturales esa escuela que aunque se reconoce libre y abierta, ella misma en tal dinámica desconoce al "Otro".

Así mismo, sus estructuras en la mayoría de las veces están diseñadas para formar sujetos que piensan desde Otros y para Otros, quitándoles según Freire en la pedagogía liberadora "El rol del educador consisten proponer

¹⁰⁹ Biografía y Texto de Paulo Freire. Tomado de cuadernos de pedagogía número 265.

problemas en torno a situaciones existenciales codificadas para ayudar a los educandos a alcanzar una visión cada vez más crítica de su realidad. La responsabilidad del educador tal como la percibe esta filosofía, es por lo tanto mayor en todos los sentidos que la de aquel colega suyo cuyo deber consiste es transmitir información para que los educando las memoricen”¹¹⁰

El maestro es un sujeto dialógico comprometido con la transformación de la sociedad que busca junto con sus estudiantes temas de interés que lo lleven a un aprendizaje mutuo a cerca de la educación, el mundo y las situaciones que enfrentan diariamente, convirtiéndolos en seres reflexivos y críticos.

El objeto de este trabajo se enmarca dentro de la que orienta algunos ensayos como el de Villa, W., sobre la relación entre la interculturalidad y el lenguaje, en particular, por el valor descriptivo y propositivo, en este campo, de la idea de “lugar de enunciación”.¹¹¹ Se trata de preguntarse por el modo en que interviene el lenguaje en la constitución de los sujetos. Cuestión vital para una cátedra de estudios afrocolombianos.

Con tal preocupación se trata de responder al interrogante sobre el modo en que interviene, de manera específica, el lenguaje en la constitución de la subjetividad normalizada cuando se trata de un conjunto de individuos de diversos orígenes históricos y cuando ya se sabe que en este proceso no cuenta únicamente el contenido de lo que se enuncia sino que en él es necesario considerar una disposición de objetos o espacio más amplia y compleja.

En esta búsqueda usaremos la orientación de Villa, tanto en la descripción de lo que ocurre y, más importante para el aula de clase, cómo ocurre para los niños en la vida escolar y en la cotidianidad de habitantes de esta ciudad. Ahora, tratándose de un trabajo de pedagogía la atención está dirigida a encontrar caminos para escaparse de la homogeneidad que impone un orden escolar que niega la diferencia. Como lo indica Villa la idea de “lugar de enunciación” está ligada a otras: “signo lingüístico”, (forma y contenido), cultura, Estado, como las más pertinentes para lo que aquí interesa.

También conviene destacar la insinuación que hace el ensayo de Villa en el sentido de la necesidad de emplear conceptos que sean una especie de puente entre los ya mencionados: signo, cultura, etc. Que provienen de las ciencias humanas y nociones de la pedagogía. Se trata, por ejemplo, de

¹¹⁰ *Ibidem* 1990: Pág. 75.

¹¹¹ Villa, W., (2010), La interculturalidad y sus lenguajes en las emergencias del lugar de la enunciación, MIRADAS 8, Universidad Tecnológica de Pereira.

conceptos como el de “narraciones maestras”. Entendiendo por ellas relatos que “actúan bajo un tipo de razón totalizadora y supuestamente desinteresada, la cual esconde su lugar de enunciación, es decir su referente territorial, corporal y político, desde el cual se configura lo que moviliza y distribuye para el resto de la humanidad.”¹¹² Con la luz que puede dar el concepto de “narraciones maestras” se abre la posibilidad de Otras narraciones que abren al reconocimiento tanto de aquello de aprisiona como de lugares alternativos que reconocen la diferencia.

De algún modo este trabajo se sitúa en este contexto. Los ejercicios de aula para los niños de diversa procedencia cultural de Bogotá, cuyos detalles se presentaron atrás, buscaban que las y niños aprecien este carácter absoluto de las narraciones en que la escuela los sitúa y fortalecer los ensayos de narrativas de la diversidad.¹¹³

¹¹² *Ibíd.*, pg. 50.

¹¹³ Como lo precisa el texto que se viene citando, estas otras narrativas no son una utopía, algo que estaría por venir, sino de un presente, “emergencias”. “En la actualidad, dice Villa-, esto [se refiere a las “narraciones maestras”] viene siendo afectado por las emergencias que ponen en el centro de la discusión el problema del lugar de la enunciación, los cuales son determinantes en la formación de lo que se legitima, de ahí que lo importante no es “quien dice”, “qué dice”, “cuánto dice”, de quien dice”, la clave es “desde que lugar lo dice”, esto nunca fue advertido por las apuestas de las narrativas maestras que para su establecimiento y desarrollo buscaron esconder o negar el lugar de enunciación por cuanto este, supuestamente, es universal, hecho que permite actuar (a) unos en representación de otros”.

7. VOCES QUE SE CIERRA Y SE ABREN PARA VOLVER A ENUNCIARSE

“Como profesor poseo el tremendo poder de hacer la vida de un estudiante miserable o feliz ; puedo ser un instrumento de inspiración o de tortura , puedo alegrar , humillar o herir o curar”. Haim Ginott

La presencia de la investigadora en las distintas actividades de la escuela, así mismo que su inmersión en muchas de ellas, fue una gran oportunidad para registrar verazmente los acontecimientos que alimentaron la información. Importante que dentro del transcurrir de la vida escolar dichas acciones puedan tener significado frente a la educación.

De manera, que como resultado se pudo ver que existen en la actualidad maestros y maestras empeñados en innovar la práctica docente a través de estas temáticas; pero mayor es el número de los que se aferran a continuar reproduciendo los viejos conocimientos de los mismos libros, los procesos Pedagógicos alternativos poco se generan por la falta de interés o el miedo a salir de lo que ya existe, además es cómodo porque así se ha venido viviendo, siendo esto un arraigo que le hace mucho daño a la educación. En fin no se ven activos en cultivar el buen hábito de investigar desde el aula, cuando se les preguntaba por el ejercicio de sistematizar las experiencias que suscitan de la convivencia desde lo diverso, tampoco llevaban registros de estos.

Acción que no da respuesta a los nuevos desafíos que exige el apresuramiento con que se mueve el mundo actual y su diversidad. Lo cual, como punto de partida estimula el desarrollo de nuevos aprendizajes y afirman la identidad cultural, desde el comprender que existe la otredad que me permite crecer, por consiguiente, hace parte como yo del mundo.

Por otra parte los maestros desconocen la Legislación Nacional, que norman la Afroetnoeducación, así mismo acuerdos sobre lineamientos de políticas públicas, planes de acciones afirmativas, resoluciones que implementan la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá y estrategias articuladas a las políticas educativas que desarraigan el racismo y la discriminación racial en las instituciones educativas.

Ahora bien, las escuelas y en particular las de Bogotá, continúan caminando por las trochas de la reproducción, y la homogenización, porque sus enfoques pedagógicos han excluido la presencia e identidad africana y afrocolombiana de sus currículos. Limitándolos sólo al tema de la esclavización, lo cual hace que persista en los imaginarios colectivos la idea de la supremacía y la dominación racial, negando con ello los aportes

culturales, económicos, sociales, con los que desde distintos lugares ha contribuido el componente Afrocolombiano. Situación que sigilosamente va desarraigando a los estudiantes de sus propias identidades.

La comunicación que se da es en una sola vía, que viene de arriba hacia abajo, enmarcada por normas centrales que imposibilitan la práctica del diálogo abierto y el reconocimiento de la opinión del Otro.

De igual forma y en cuanto al trabajo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, se pudo observar que muchos docentes continúan empeñados en que sólo es para los estudiantes “negros”, nunca se ilustran con las leyes que amparan la CEA; una de las causas para despojar a estos educandos de sus conocimientos con los que se han criado, prestándose esto para sumarlos a la lista de los mal llamados “los sin nombres”, debido a que es natural llamarlos así, “por lo que no tiene nada de malo”; como aluden much@s maestros, niños y acudientes de los estudiantes llamados “blancos”.

La persistencia de algunos Afrocolombianos, entre ellos algunos docentes en transformar la cultura del “silenciamiento”, por las de transformación social y política; mediante la inclusión de la CEA en los currículos e instituciones del Estado y privadas, así como el intercambio de experiencias con otros contextos distintos a los de la capital, a modo de pensarse la escuela pero sin muros, están permitiéndole a una cantidad de estudiantes tanto universitarios como escolares, encontrar la afirmación cultural a través de lo propio, de la producción de conocimientos desde sus propias voces. Por qué si no hay comprensión no hay otredad.

Con la incorporación de los saberes ambientales o propios e históricos de la cultura Afrocolombiana, se pretende transformar el imaginario colectivo, que la sociedad ha construido de la diferencia y que la comunidad escolar ha interiorizado y desde allí clasifica, mira y categoriza.

A la par de esto, están los Derechos Humanos individuales y colectivos que priorizan el derecho a una educación de calidad para la población Afrocolombiana, que desarrolle respuestas educativas adecuadas. Pero aun existiendo todas estas leyes creadas para fortalecer la diversidad cultural en las escuelas y fomentar el progreso de dicha población, se nota en la práctica que mucho de los beneficios que se plasman en la Ley como la inclusión, el derecho a conservar, enriquecer, difundir la identidad y el patrimonio cultural, tiene restricciones, son vulnerados a diario sin consecuencia alguna; es lo que presta la atención, en los estudios que maestros comprometidos con la afirmación cultural y la erradicación del racismo venimos realizando en escuelas del área urbana de Bogotá.

8. BIBLIOGRAFIA

ALBÁN, A. (2006). *Texiando Textos y Saberes: Cinco Hilos para Pensar los estudios Culturales, la Colonialidad y la Interculturalidad* (1ª ed.); Pág.: 27,28. Cauca: Universidad del Cauca, Colección Estudios (Inter)culturales.

Alcaldía Mayor de Bogotá (2009). *Cátedra de Derechos Humanos: Pedagogía y Metodología*.

Alcaldía Mayor de Bogotá (2009). *Mi cuento es Participar, Bogotá sin Racismo: No Le Pongas Color*. Bogotá: Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal -IDPAC.

Alcaldía Mayor de Bogotá (2008). *Plan Sectorial de Educación 2008 - 2012*. Revista Vía Educativa No. 93. Bogotá.

Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaria de Educación Distrital (2009). *Acciones Afirmativas para las Comunidades Negras, Afrocolombianas Residentes en Bogotá y Matriculadas en el Sistema Educativo Oficial*; Pág.: 2-8.

ARARAT, M. C. (2009). *La Oralidad del Pacífico como Estrategia Intercultural en el Colegio Carlos Arango Vélez Instituto Educativo Distrital*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

BURGOS, R. (2010). *Rutas de Libertad: 500 años de travesía*. Bogotá: Ministerio de Cultura / Pontificia Universidad Javeriana.

CONTURSI María Eugenia y FERRO Fabiola. *La Narración Usos y Teorías*. Primera edición: agosto 2000. Editorial norma. Colombia.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. (1991). Artículos: 7, 8, 79.

DETALLE DE RENDO, A. y VEGA, V. (2006). *Una escuela en y para la diversidad: el entramado de la diversidad* (1ª ed.). Buenos Aires: Aique grupo Editor.

Diagnostico local con participación social. Bogotá D.C. Alcaldía Mayor de Bogotá , Secretaría de Salud; Colección: Diagnósticos Locales de Salud con Participación Social.2005

FREIRE, P. (1990). La Naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación. Barcelona. Paidós.

FREIRE, P. (1970). Pedagogía del Oprimido. Montevideo: Tierra Nueva.

FREIRE, Paulo. Pedagogía de la Resistencia, ediciones Modra de la Plaza de Mayo 2004. Compilación Universidad Pedagógica Nacional. Pagina 54

Fundación Cultural Democrática (2009). Cuando la Madre Tierra Lloro: Crisis en Derechos Humanos y Humanitaria en la Sierra Nevada de Gonawindúa (Santa Marta) 2003 - 2008 (1ª ed.). Bogotá: Gente Nueva.

GIROUX, H. A. (1998). Capital Cultural: Escuela Espacio Social. México: siglo 21.

GÓMEZ, A., HERNÁNDEZ, R., N'Dong, P., Luna, A., Aguilar, S. y Duque, A. (1998). Cátedra de Estudios Afrocolombianos: Una Propuesta Pedagógica. Bogotá: Ministerio de Educación.

GRAMSCI, A. y FREIRE, P. (1998). Heroes radicales (1ª ed.). N.York: Yorland Publishing. Inc..

MARTÍNEZ, D. O. (2009). Mi Mamá Me Dijo. El Aula como Espacio de Liberación de Saberes Otros. Tesis de maestría no publicada, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

MENA, M. I. y Colaboradores (2009). Investigando el racismo y la discriminación racial en el escuela. Bogotá: Corporación Ketzakapa.

MOSQUERA, J. D. (2007). La Población Afrocolombiana: Realidad, Derecho y Organización (5ª ed.). Bogotá: Sigma Editores Ltda.

MOSQUERA, J. D. (2007). Racismo y la Discriminación Racial en Colombia. Bogotá: Sigma Editores Ltda.

MOSQUERA, J. D. (1997). La Etnoeducación Afrocolombiana: Guía para Docentes, Líderes Y Comunidad Educativas. Bogotá: Docentes Editores.

PAPALIA, D. E. y WENDKOS, S. (1997). Desarrollo Humano: Con aportaciones para Iberoamerica (6ª ed.). Colombia: McGraw-Hill. Pág.: 324.

Personería de Bogotá (2009, julio). Memorias serie V: Cátedra de Derechos Humanos, Deberes, Garantía y Pedagogía de la Reconciliación. Bogotá: oficina de divulgación y prensa.

REFLEXIONES LATINOAMERICANAS. WALLSH, CATHERINE. Primera edición. Ediciones abya-yala. Quito, mayo 2005; página 84

RIVERAS, A. y VARGAS, R. M. (2009). Rostros y Prácticas Pedagógicas de Maestros y Maestras, Representación, Diálogo y Construcción del Otro. Tesis de maestría no publicada, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

SOLER, S. y PRADO, N. G. (2007). Discurso y racismo en Colombia. Cinco siglos de invisibilidad y exclusión. España: Ed. GEDISA.

Tomado de la Revista Afrocolombiana del Ministerio del Interior y de Justicia República de Colombia. Segunda edición, Bogotá 2009. Editorial Bochíca. Ltda

UNDA, M. P. (2001, junio). Memorias: III Encuentra de Maestros y Comunicación de Experiencias ¿Es posible Otra Escuela? (Vol. 1). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional / Corporación Escuela Pedagógica Experimental.

VASILACHIS de Gialdino, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez, V. Mallimaci, F., Mendizábal, N., Neiman, G., Quaranta, G. y Soneira, A. J. (2006). Estrategias de Investigación Cualitativa: Irene Vasilachis de Gialdino (coord.). Barcelona, España: Gedisa. S. A.

VILLA, W. (2007). Seminario de investigación y normatividad de la interculturalidad. Universidad Pedagógica Nacional.

VILLA, W.(2010). LA INTERCULTURALIDAD Y SUS LENGUAJES EN LAS EMERGENCIAS DEL LUGAR DE LA ENUNCIACION. REVISTA MIRADAS Nº 8. UNIV. TECNOLÓGICA DE PEREIRA.

VILLA, Wilmer y VILLA, Ernell. Cátedra de Estudios Afrocolombianos una Posibilidad de Descolonización del Lenguaje en el Caribe. 2011. Pág. 20. Borrador suministrado por sus autores..

WOODS, Peter. La Escuela por dentro. 1995. PAIDÓS. Barcelona, Buenos Aires, México. Ministerio de Educación y Ciencia. Pagina 20

ANEXO 1 NARRATIVAS

Narrativa hecha por un estudiante de grado séptimo de 2010¹¹⁴ para la clase de sociales con la profesora Luz Stella Serna. Las fotos son las utilizadas por el estudiante símbolos de identificación de la localidad:

“Había una vez un cacique que pertenecía a la tribu de los chibchas y quiso un día separarse de su tribu para formar un nuevo resguardo. Luego a estas tierras y las bautizó Engativa que significa Puerta del Sol. A él le pareció que estas tierras eran muy bonitas y productivas ellos cultivaban maíz, papa, habas, fresas, arveja, frijol.

Al cacique Inga le gustaba mucho ir a la florida y bañarse en la laguna pero desafortunadamente un día se metió en la laguna y se ahogó, su tribu lo rescato de las aguas y lo llevaron a su bohío, le hicieron los rituales para ver si volvía a vivir pero no fue posible, entonces decidieron llevarlo al centro del parque y enterrarlo allí, después de enterrarlo sembraron el nogal.

Antes de morir tuvo muchos enfrentamientos con los españoles, porque ellos vinieron a estas tierras y observaron que eran muy buenas tierras para cultivar y quisieron robárselas, entonces los indígenas se enfrentaron a muerte, pero los españoles eran más y terminaron vencéndolos en resguardos ubicados en Engativa, Zipacón, cota, Soacha, Suba y de los cuales hoy quedan algunos.

El primer consejero que hubo en Engativa se llamaba Diego romero de Aguilar, los primeros policías se llamaban Félix Cabrera y Manuel Conejo; les gustaba colaborar mucho a la gente; Engativa fue fundada en 1537 el 22 de mayo. Pasado el tiempo los pobladores que se radicaron en estas tierras empezaron a sentirlas como suyas. Ellos cultivaban sus propios alimentos, las casas eran hechas de bereque, el techo era construido con chusque y luego lo cubrían con carrizo.

El agua la cogían de las zanjas o vallados o también se podía coger del río Bogotá y para lavar les tocaba ir hasta el río. El cielo raso de las cocinas estaba construido de paja de carrizo, para evitar que se quemara le colocaban pedazos de lata, el fogón estaba construido por tres o cuatro piedras para que no se voltearan las ollas.

¹¹⁴ Narrativa hecha por el estudiante Nicolás Sarmiento es un niño muy dado a vivir su identidad y su entorno. Sus relatos reiterados los transmite con emoción y orgullo, reconoce las realidades e historias que desde allí se construyen.

Su alimentación era muy rica, comían cinco veces al día: el desayuno era caldo de costilla, arepa, chocolates, pan negro, mogolla; el almuerzo era sopa de maíz, el maíz lo recolectaban y lo colocaban en una piedra y le daban con un mazo hasta que quedaba convertido en harina con la que preparaban la sopa que llamaban mazamorra. Cuando los jóvenes se enamoraban el hombre tenía que ir a hablar con los padres de la joven y su ellos daban el consentimiento él podía saludarla con un beso en la frente, saber si era aceptado por los padres de la novia ellos le ofrecían chocolate caliente y sacaban la mejor vajilla.

Las mujeres se vestían de traje largo que les cubrían hasta los tobillos, alpargatas y una mantilla en la cabeza, los hombres vestían pantalón negro, camisa blanca, alpargatas y ruana de lana.

También existían varias haciendas ente las cuales era muy nombrada la de Niña Ramona porque los sábados y domingos preparaban deliciosos huesos de marrano, gallina, papas chorreadas, sobre barriga y chicha. En nuestra historia también tenemos leyendas que contaban sus habitantes entre ellas tenemos: la dama sola, el cura Chinchilla, el cura sin cabeza, la bruja del cortijo.

Nuestro pueblo fue cambiando de rural a urbano que desde hace más de 20 años fueron llegando los urbanizadores y empezaron a comprar las haciendas y las fueron dividiendo en lotes y los vendían, también llegaron las industrias y se fue llenando de gente que venía de todas partes del país y de la ciudad y así poco a poco nuestro pueblo he venido perdiendo su origen y autenticidad, ya son poco los habitantes natos de este pueblo.

Además del pueblo en sí sus edificaciones solo nos quedan la iglesia, el parque Central, el comando de Policía, y el cementerio porque el desarrollo ha ido acabando con todo este patrimonio. Hoy ya tenemos terminal de transporte urbano, centro comercial, conjuntos cerrados, mega colegios, fábricas, talleres, supermercados, etc.”

¿COMO FUE QUE LLEGAMOS A ENGATIVA?¹¹⁵

¹¹⁵ Narrativa Por: Dubann Rodríguez de 702 Jornada mañana.

“Un compañero de mi abuelito vivía en Engativa pueblo. +El comento que iban a vender lotes baratos en Engativa, mis abuelitos usualmente estaba buscando casa lote. Entonces se interesaron y vinieron a ver los lotes, después de verlo compraron el lote. Hace 22 años está construida la casa a gusto de mis abuelitos así cumpliendo uno de sus grandes sueños tener un techo propio. Mis abuelos fueron unos de los primeros pobladores del barrio donde actualmente vivimos.

Es ese tiempo eren inmensos potreros y fresales; poco a poco fueron llegando los habitantes a construir sus casas y así formando nuestro barrio llamado Sabana del Dorado y demás barrios vecinos.

En ese tiempo las callen no eran pavimentadas, los postes de la luz eran de madera y había un solo colegio que era la Escuela General Santander. La pista del aeropuerto se visualizaba desde la casa claramente. El parque Central de Engativa era rodeado de parto y árboles, donde está actualmente el almacén Tuyo era una fábrica de grifería. En ese tiempo no existían las bombas de gasolina, tocaba ir hasta la Avenida del dorado. Donde está Cooratiendas era un hermoso fresal, rodeado de fincas rodeadas de vacas, ovejas, caballos y cerdos.

Existían dos únicos medios de transporte la Sotrandes y la Trans. Bermúdez. El puente Jaboque era hecho con palos sin barandas. En la curva cerca a Surtimax la Aerocivil tenía El Radar de Comunicaciones. La maya de protección era un sitio turístico puesto que mis papas venían a ver los aviones a una distancia de 10 metros así hasta nuestros días. Engativa sigue progresando”.

ANEXO 2 ACTORES

CUADRO No. 1				
POBLACION MUESTRAL AFROCOLOMBIANA				
CICLO UNO Y TRES		HOMBRE	MUJER	TOTAL
Básica primaria	Transición	5	7	12
	segundo	4	3	7
	Subtotal	9	10	19
Básica secundaria	Sexto 1	4	8	12
	Sexto 2	2	3	5
	Subtotal	6	11	17
Gran total		15	21	36

CUADRO No. 2				
POBLACION MUESTRAL TOTAL				
CICLO UNO Y TRES		HOMBRE	MUJER	TOTAL
Básica primaria	Transición	13	14	27
	segundo	18	21	39
	Subtotal	31	35	66
Básica secundaria	Sexto 1	11	23	34
	Sexto 2	17	21	38
	Subtotal	28	44	72
Gran total		59	79	138

ANEXO 3

CRONOGRAMA

CRONOGRAMA ACORDADO PARA APLICAR INSTRUMENTOS: OBSERVACION Y ENTREVISTAS A MANERA DE CONVERSATORIOS CON NIÑOS, NIÑAS Y MAESTRAS.

ACTIVIDAD	CURSOS	Mes 1 Febrero y Días				Mes 2 Marzo y Días				Mes 3 Abril y Días				Mes 4 Mayo y Días				Mes 5 Agosto y Días				Mes 6 Septiembre y Días				Mes 7 Octubre y Días							
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
OBSEVACION DE CLASE	PRE-ESCOLAR			x				x		x							x				x				x				x				x
CONVERSATORIOS	PRE-ESCOLAR	x							x			x				x				x				x					x	x	x		
OBSEVACION DE CLASE	SEGUNDO		x						x	x		x				x		x	x	x				x		x	x	x	x				
CONVERSATORIOS	SEGUNDO		x						x	x		x				x		x	x	x				x		x	x	x	x				
OBSEVACION DE CLASE	SEXTO 01				x	x						x				x				x				x					x				
CONVERSATORIOS	SEXTO 03			x					x			x				x				x		x	x						x				
TALLERES	PRE-ESCOLAR	x							x			x				x				x				x				x					
TALLERES	SEGUNDO	x							x			x				x				x				x				x					
TALLERES	SEXTO 01		x					x	x	x	x					x				x				x					x				
TALLERES	SEXTO 03	x					x			x						x				x		x	x										x

ANEXO 4

Observación: Clase nº 3

Fecha: Febrero, 17 de 2010.

Curso: Preescolar

Tema de clase: Énfasis de la letra “L”

Profesora: Rita Patricia Ballestas.

Tiempo de para observar las actividades en el aula: 1 hora y 10 minutos y 30 minutos en el descanso. Y el lunes 22

Hora de clase: 7: 13 am –. 8: 35 am.

A las 6 y 55 am. Ya la indagadora se encontraba en su tarea de observar los acontecimientos en la casa de tres niveles, arrendada y adecuada como escuela, porque la Institución como atrás se comentó por problemas de burocracia y deshonestidad su construcción ha quedado en ascuas, en esperas que algún alcalde de la mano de un buen secretario(a) de Educación Distrital de Bogotá (S.E.D. en adelante) puedan estudiar la realidad de la obra y hacer que la concluyan.

Así que mientras los niños y las niñas llegan, “las profesoras”¹¹⁶ conversan sobre asuntos personales mientras unas toman café otras desayunan con los alimentos que trajeron de la casa. Luego el celador entra al estrecho cuarto que se ha designado como salón de profesores, para avisarle a la profesora Rita Patricia “que, la necesita una señora”, Ella se demora unos minuticos hasta que acude a donde la mamá que la busca, la cual vino a pedirle disculpas porque su hijo de 5 años está delicado de salud, también le entrega un cuaderno para que le consigne las copias de la jornada.

Estando la maestra Rita en la puerta, comienzan a entrar los estudiantes, casi atropellándose unos contra otros, por la estreches de la puerta; la mayoría no saluda, entran casi sin mirar quien está parado en la entrada de la pequeña puerta, dos de las seis maestras se colocan a un lado de la puerta, a mirar la entrada, de vez en cuando saludan a los escolares que en su mayoría no responden al saludo.

También se vio que son pocos las y los alumnos que tienen el hábito de saludar. Ya en el aula ubicada en el primer piso los chicos de preescolar empiezan a ubicar sillas, mientras se pelean los asientos para arreglar las mesas hexagonales y sentarse en grupos de seis personas y según el deseo; de cada un@, mientras hay Otros, que se acomodan en los primeros

¹¹⁶ Es de resaltar que las personas que hacen clase en esta sede son seis, todas son mujeres, entre los 29 y 53 años de edad. Nombradas en propiedad

asientos que encuentran a su paso, sin el menor interés de ayudar arreglar el salón de clase.

La maestra entra al salón y dice: “siéntense quietecitos”. Me mira. Mientras camina hacia afuera del salón va diciendo; “ voy por los textos y los lápices para trabajar ¡bueno!” vuelve al salón de profesores a traer dichos implementos, ocasión que aprovechan los niñ@s para correr, gritar, jugar y hasta continuar la pelea por las sillas y mesas, se tiran las toallas que han traído desde sus casas para limpiarse las manos.

Ya han transcurrido 13 minutos desde las siete que entraron los estudiantes y no se comienza la clase, luego la maestra regresa cargando los textos, se dirige a Mi con un gesto en la cara que denotaba preocupación, cansancio y me dijo: “este ambiente me tiene con vértigo y mal de la garganta, me va tocar volver al médico. Estoy preocupada”. Luego llama dos niñas. “amores, ayúdenme por favor a repartir las cartillas, para recortar figuras que se escriban con la letra L”.

La profesora pasa por cada mesa y le da a cada uno(a) las tijeras. Siendo las 7:35 am, les expresa a los niñ@s: “van a recortar las figuras de la página número 18. ¿Esta bien? (escribe en el tablero el número 18), por donde están los caminitos o las rayitas, luego que terminen de recortar los dibujos, buscan las palabras con las que se escribe cada uno de los dibujos y se la pegan debajo”. Mientras tanto deposita colbón en unos vasitos plásticos, los que mas tarde coloca en el centro de cada mesa.

De vez en cuando la maestra, pasa por las mesas y revisa el trabajo; animándolos con la frase: “apúrense para que se coman el refrigerio y hagan las otras tareas que faltan”. Los estudiantes algunos de los estudiantes más atrasados en realizar la tarea, buscan ayuda en sus compañeros que ya la han hecho.

De aquí en adelante se emplearan iniciales para indicar nombres y otras situaciones, así: M ----- maestra, Ets ----- estudiantes, Ao ---- alumno, Aa --- alumna, Algs. Ets ----- algunos estudiantes.

La mayor parte de Ets terminan la actividad a las 8:07 a.m. y el resto 5 minutos mas tarde.

8:10 – 8:35 a.m. Se desarrollan las siguientes situaciones. La profesora le llama la atención a los que no han terminado por andar jugando o charlando.

M: “usted se va a quedar sin descanso si no termina rápido”; refiriéndose a dos niños de una de las mesas. A la vez que designa una niña o un niño de cada mesa para que recoja los textos, las tijeras, el colbón, y los lápices.

Aa: “profe, Miguel me hizo dañar la loma”

M: “eso le pasa por estar molestando fuera de su puesto. Miguel, venga para acá, quédese aquí por necio”. Y procede a colocar al estudiante al lado de la mesa donde ella esta revisando la tarea. Por otra parte algunos estudiantes se interesan de mi presencia y se acercan a conversar.

Ets: “hola profe Stella, usted vino a nuestro salón, no es cierto que usted es la amiga de mi profe”. Otro estudiante le dice a los compañer@s que están con él: “¿cierto que usted le da clase a mi hermano? ¿Por qué esta acá?”. Me tocan el cabello, me acarician el hombro, me cogen las manos y el bolso; y continúan charlando entre ellos.

Aa: “profe ya trajeron el refrigerio, ¿lo repartimos?”.

M: “no, ahora que todos terminen para no mojar los textos que todavía están en las mesas”.

Aa: “mire que ya Juan Pablo terminó. ¿Profesora ya?”. La profesora no le contesta, parece que no escucho y la niña vuelve y le repite acercándose a la maestra y llevando dos de los refrigerios en las manos.

M: “bueno, dígame a los gemelos que le ayuden, el que no este sentadito no toma refrigerio”. La mayoría al escuchar la advertencia corre a buscar su lugar y con alegría, risas y comentarios entre ellos, abren la bolsa plástica con los dientes y las manos y se muestran unos a otros el contenido; el yogurt, el ponqué y la naranja. Mientras comen se percibe un poco de silencio; aunque hay algunos que continúan parándose del puesto y hablando. La profesora los reprende, primero a nivel general y luego individualmente.

M: “¿quiénes están cansando todavía? Juan Pablo, Edwin y Maicol se sientan y se callan, o sino se quedan en el salón sin recreo”. Los chicos se obedecen y se sientan a comer”.

M: “¿quieres refrigerio Estelita?” y le respondo que no, porque no hace mucho desayune y estoy llena. Mientras ella me charla de los niños que van más flojos académicamente y señala otros dos que tiene problema de timidez, los demás chicos juegan, hacen reguero, se intercambian las onces, piden permiso para salir a los sanitarios.

Este proceso termina a las 8:30 a.m. cuando la profesora les indica que con las figuras que ya tienen sus respectivos nombres, lo doblen por la mitad y formen un pequeño libro, La maestra organiza los estudiantes en sus puestos y luego dice:

M: “El librito lo llevan a casa y lo pegan en el cuaderno que les doy a la salida y cada uno me hace el favor de recoger la basura, así no se deja el piso de cochino, porque se pueden caer. Usted Jairo traiga el balde para que la echen”. Al recoger la basura los estudiantes se demoran casi cinco minutos.

Mas tarde a las 8:37 a.m. La investigadora se despide y le avisa a la maestra, como a los educandos que mas tarde regresa, a la hora del descanso.

El lunes 22 de febrero la investigadora llega al salón faltando tres minutos para las nueve, momento en que salen a descansar los estudiantes del ciclo uno correspondiente a preescolar. Saluda a la profesora y al grupo de niñ@s, quienes se le acercan a abrazarla y todos desean darle besos; dos niñas Sofía y Mónica le muestran lo que estaban haciendo, formar conjuntos de ocho elementos. La investigadora trata de preguntarles mas detalles sobre el trabajo pero no lo consigue, porque el interés esta puesto en la salida al patio (que es una cancha de microfútbol y baloncesto para los habitantes del barrio Lituania de la localidad 10). Hay tanta algarabía que no se escuchan las indicaciones de la profesora, quien les dice:

M: “los que llevan el refrigerio para el patio se quedan”. Así los que pretendían salir con estos se devuelven y a toda prisa se comen el pan con queso y el banano otros no alcanzan y guardan parte de este en la maleta; algunos dejan lo que no alcanzaron a comerse sobre las mesas hexagonales.

Ya en el patio de descanso corren, gritan, se cogen de los uniformes, algunos se caen y en el caso de las niñas se acercan a su profesora la abrasan y se devuelven a correr.

Aa: “Paula juguemos a las cogidas”. Paula le responde indicándole con los labios y un movimiento suave con la cabeza. “No, porque estoy jugando a la profesora con ellas”. La estudiante se queda unos segundo mirando a su compañera, quien no le presta ninguna atención. Luego esta niña se incluye en el juego sin ser invitada a hacerlo, sin que ninguno de los (as) niñ@s participantes del juego le digan nada. Una de las chiquitas hace el rol del maestro, hace que escribe en el tablero el cual ha sido representado por la malla de la cancha, les pregunta a sus compañeros que cumplen el rol de

alumnos por las letras y los números que ya conocen; y sin esperar las respuestas les llama la atención, diciéndoles a regañadientes:

Aa: “Niños groseros, no me salen al descanso; voy a llamar a su mamá para que las regañe, oyó”. Mientras esto pasaba, por otro lado, la profesora estaba abrumada de escuchar quejas de uno y otro estudiante; lo cual se notaba por los gestos que hacía con la cara. A las 9: 28, la profesora Aura Guerrero encargada de la disciplina ese día, anuncia que terminó el descanso. la mayoría de los alumnos corre a sus respectivas filas, pero uno y unas cuantas continúan revoloteando y correteándose a lo largo del patio.

Ets: “profe...patricia...patricia...profesora, mira que allá hay unos que no quieren venir ¿los traemos?”. En coro gritan.

M: “vaya Santiago y Miguel Ángel a llamarlos, que vengan rápido porque voy a cerrar la puerta”. Luego se van incorporando poco a poco agitados, acalorados y sudorosos. Nos despedimos con la profesora y sus estudiantes.

ANEXO 4 LECTURAS

NIÑA BONITA

(Autora: Ana María Machado)

1. Había una vez una niña bonita, bien bonita. Tenía los ojos como dos aceitunas negras, lisas y muy brillantes. Su cabello era rizado y negro, muy negro como hecho de finas hebras de la noche. Su piel era oscura y lustrosa, más suave que la piel de la pantera cuando juega con la lluvia. A su mamá le encantaba peinarla y a veces le hacía unas trencitas todas adornadas con citas de colores. Y la niña bonita terminaba pareciendo una princesa de las tierras de África o un hada del Reino de la luna.

2. Al lado de la casa de la niña bonita vivía un conejo blanco, de orejas color de rosa, ojos muy rojos y hocico tembloroso. El conejo pensaba que la niña bonita era la persona más linda que había visto en toda su vida. Y decía:

3. -Cuando yo me case, quiero tener una hija negrita y bonita, tan linda como ella...- por eso un día fue a donde la niña y le preguntó: -Niña bonita, niña bonita. ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita?- la niña no sabía, pero inventó: -Ah, debe ser que de chiquita me cayó encima un frasco de tinta negra-. El conejo fue a buscar un frasco de tinta negra. Se lo echó encima y se puso negro y muy contento. Pero cayó un aguacero que le lavó toda la negrura y el conejo quedó blanco otra vez.

4. Entonces regresó a donde la niña y le preguntó: -Niña bonita, niña bonita. ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita?- la niña no sabía, pero inventó: -Ah, debe ser que de chiquita me tomé mucho café negro-. El conejo fue a su casa. tomó tanto café que perdió el sueño y pasó toda la noche haciendo pipí. Pero no se puso nada negro. Cuando se mejoró. Regresó a donde la niña y le preguntó una vez más:

5. -Niña bonita, niña bonita. ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita?- la niña no sabía, pero inventó: -Ah, debe ser que de chiquita comí muchas uvas negras-. El conejo fue a su casa y comió muchas uvas negras hasta que se indigestó y estuvo con dolor de estómago toda la noche y haciendo pupu. Pero tampoco se puso negro.

6. Cuando se mejoró, regresó a donde la niña y le preguntó una vez más: - Niña bonita, niña bonita. ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita?- la niña no sabía y ya se iba a ponerse a inventar algo de unos frijoles negros, cuando su madre, que era una mulata linda y risueña, dijo: -Ningún secreto, encantos de una abuela negra-.

7. Ahí el conejo, que era bobito pero no tanto, se dio cuenta de que la madre debería estar diciendo la verdad, porque la gente se parece siempre a sus padres, a sus abuelos, a sus tíos y hasta a los parientes lejanos. Y si él quería tener una hija negrita y linda como la niña bonita, tenía que buscar una coneja negra para casarse.

8. No tuvo que buscar mucho. Muy pronto, encontró una coneja oscura como la noche que hallaba a ese conejo muy simpático. Se casaron y tuvieron un mantón de hijos, porque cuando los conejos se ponen a tener hijos, no paran más.

9. Tuvieron conejito para todos los gustos, bien blancos; blancos medio gris, blanco manchado de negro, negros manchados de blanco; y hasta una conejita negra, bien negra. Y la niña bonita fue la madrina de la conejita negrita.

10. Cuando la conejita salía a pasear, siempre había alguien que le preguntaba: -Conejita negrita, ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita? -Y ella respondía: Ningún secreto, encantos de mi madre que ahora son míos.

“EL REGRESO DE JUAN”

(Lectura de Mary Lechtsman)

Juan regresó. Lo habíamos esperado durante 5 años. Con esfuerzo y tristeza lo habíamos mandado a Bogotá para que estudiara; para que regresara, para que volviera y nos trajera los conocimientos y nos ayudara a todos. Lo esperamos durante cinco años, soñando con este día. El regreso de Juan iba a permitir una mejor comunicación del mundo, Juan es de los nuestros, pero también después de 5 años en Bogotá en la Universidad, entendería y sabría como eran los otros, aprendería su idioma y sería nuestro puente. Para eso mandamos a Juan a Bogotá.

Juan regresó con un amigo, Walter. Lo recibimos según nuestras costumbres como se reciben a los amigos de nuestros hijos. Así nos lo presento Juan, como su amigo y así lo recibimos.

Walter era como la gente de Bogotá. Para él, el mundo no tenía Jai y decía que la tierra estaba ahí para servirle, que solamente se necesitaba controlarla. Cuando nosotros le contamos de nuestro mundo, nos pedía que le mostráramos lo que hacíamos. Decía que eso no era científico y que por lo tanto no era válido. Que nosotros no sabíamos nada porque nada podríamos demostrar. El científico, decía él, debe demostrar lógicamente todo lo que dice y piensa. La lógica, decía él, es una forma de pensar, la única, donde una cosa sigue a la otra en línea, no tiene nada que ver con el equilibrio, con el Jai, ni con cosas que él llamaba subjetivas, como el amor por la tierra, por los animales, el respeto a la madres de los ríos, ni con el mundo de arriba que tenía que bajar ni con el mundo de bajo que tenía que subir. Por eso con la lógica, demostrar consistía en escribir el mundo en cifras que después se verificarían a sí mismas, una vez hecho esto, el mundo tenía que caber en esos cálculos. A nosotros nos parecía extraño, como el mundo tan grande y tan hermosos podría caber en un papel, pero él había estudiado y nosotros no, él era lógico y nosotros no entendíamos lógica; por eso él sabía hacer que el mundo cupiera en un papel.

Juan, por su lado, ya no era Juan. Su cuerpo era el mismo, pero la Universidad lo había cambiado; le molestaba la lluvia, decía que era la causa de todos nuestros problemas, que por ella no crecía nada, que por ella siempre estábamos enfermos. La lluvia es parte de nosotros, como es nuestro el sol, la subienda de la Ciénaga, el bosque, la comida, la caza y la pesca. Juan se sentía incomodo. La comida le hacía daño, ya no bebía biche; tampoco bebía de nuestra agua, la mandaba a traer del pueblo, pues decía que era mal, como malos nuestros arroz, nuestra caña, nuestra azúcar.

Llego de Bogotá, tratando de cambiar todo. Para eso fue que lo mandamos. Sin embargo hay veces nos parecía que se avergonzaba de él y de nosotros. Le explicaba a Walter que nunca habíamos salido de ahí, y por eso éramos así y Walter sonreía, con cierta compasión, como se les sonríen a los niños, porque son niños y les falta mucho por aprender.

Walter era un experto en arroz. Eso quería decir que él había separado el arroz de los animales, de los hombres, del viento y había decidido estudiar solamente el arroz, nada mas que el arroz. Así podía haber expertos de todo: expertos de estrellas, expertos de vacas, expertos de cortezas de árboles. El mundo de ellos era así. Separaban las cosas y después formaban expertos que eran lógicos.

Después de muchos años de estudios sobre el arroz, él sabía exactamente como se comportaba; como crecía, cuantas clases de arroz había en cada lugar del mundo y que había que hacer para que creciera mejor y en mayor cantidad. Aunque nos pareció extraño eso de separa las cosas, nosotros no habíamos estado en la Universidad y como decía Juan, ni siquiera habíamos salido de allí. Siempre habíamos sembrado arroz con el espeque, hundiéndolo cuidadosamente en la tierra y la Rosa me seguía con el sembrador y depositaba en el hueco, lo granos que le cabían en los tres dedos de su mano.

Walter y Juan decidieron que íbamos a tener un arroz diferente y que lo íbamos a sembrar de otra forma para que aumentara la producción.

Recogieron un poco de tierra, la empacaron y se fueron otra vez para Bogotá, para el laboratorio de la Universidad, para analizarla y ver qué tipo de arroz era el más conveniente y porqué nuestro arroz daba tampoco rendimiento. Este estudio era muy necesario, decían ellos, para no cometer errores y para ahorrarse tiempo y dinero. A nosotros os parecía raro eso de ahorrar tiempo, como si el tiempo fuera plata y no algo que siempre esta. Lo de ahorrar dinero y que la Universidad pagar el viaje de Juan y el estudio técnico nos pareció muy bueno pues la plata no nos sobraba y esa si se podría ahorrar.

Después de cuatro meses regresaron y nos explicaron que nuestro arroz no crecía porque lo sembrábamos muy profundamente y que la energía que gastaba en salir de la tierra la podría utilizar en dar los frutos.

Juan y otros tres expertos se fueron a la Ciénaga que para esa época era seca. Cogían grano por grano de arroz y lo ponían en una distancia de 5 centímetros uno del otro en un pequeño hueco que hacia una aparto como a tres centímetros de profundidad. Al fin, el arroz debía de crecer en una hilera

recta y perfectamente ordenada. Nos pareció un trabajo muy cuidadoso y extraño y ya nos alegrábamos del arroz tan bueno que íbamos a tener y del que íbamos a poder vender en el pueblo.

Comenzó a llover y a llover, como siempre llueve acá y sucedió lo que pensamos pero no habíamos dicho nada pues nosotros no habíamos estudiado el arroz. El agua se llevo las semillas de arroz y nos quedamos sin arroz. A Juan y sus expertos se les habían olvidado llevarse la lluvia al laboratorio de la Universidad.

Juan y Walter regresaron a Bogotá, para hacer un estudio más detallado, incluyendo, como decían ellos, el factor lluvia en sus consideraciones. Volvieron al cabo de un tiempo con unos señores expertos de los Estados Unidos de una región de por allá donde llueve muchísimo.

Traían una cantidad de papeles y unos tubos plásticos verdes que tenían unos huecos cada cinco centímetros. Nos aseguraron que esta vez el arroz sería muy bueno pues el estudio de factibilidad, como decían ellos; había incluido todos los factores. De los que si estaban seguros, era que nuestro arroz no daba frutos porque era sembrado muy profundamente. Para solucionar este problema habían traído esos tubos plásticos. La cosa era muy sencilla, decían ellos, mientras, yo me preguntaba cómo íbamos hacer en el futuro para conseguirnos los tubos... bueno, tal vez Juan podría ayudarnos... y las semillas especiales que proponían a lo mejor también habría que comprarlas.

Los expertos abrieron unas zanjas paralelas en la colocaron los tubos plásticos con huecos y en cada hueco colocaron una semilla con otra maquinita para asegurarla exactamente en ese lugar y que la planta pudiera salir por ese huequito; un trabajo de mucha precisión. Yo seguía pensando que sembrar este arroz era muy complicado y que ahora nos iba a tocar a que nos mandaran desde Bogotá los tubos, las semillas, la maquinita, para fijarlas nos la regalaban dijeron ellos. Bueno.... Si producíamos mas arroz nos alcanzaría la plata para pagar todo eso.

Acabamos de sembrar y nos sentamos a esperar a que el arroz creciera. Llovió, y efectivamente la lluvia no se llevó el arroz. Esta vez los expertos no se equivocaron. Y siguió lloviendo y lloviendo como siempre ha llovido acá y la Ciénaga se creció como siempre se ha crecido, el agua se metió por entre los tubos, arrancó las plantas y nos quedamos otra vez sin cosecha.

Ya era la segunda cosecha que perdíamos. Comenzamos que a pensar de mucha universidad, muchos estudios, muchos parámetros y mucha lógica, eso de separar el arroz de todo no podía dar resultado. Resolvimos

quedarnos con nuestra “ignorancia”, que producía el arroz sencillamente, sin tanto tubo, ni tanta semilla que había que comprar.

Juan y Walter se fueron. Se llevaron unas semillas de arroz para hacer otros estudios y mejorarlas. A lo mejor cuando las mejoren a lo mejor vienen acá y nos regalan algunas. Eso le dije a Juan que cuando las mejoraran nos regalaran unas para ensayarlas. El me explicó que según la ley, si las mejoran, nos tocará comprarlas.

Hay que decir que la gente lógica es bastante diferente, ellos compran y venden todo, el aire, el sol, las semillas. Será que Juan se volvió lógico y lo perdimos?.

Por Mary Lechtman
Instituto de Gestión Ambiental.

ANEXO 5

En la observación fue importante determinar ¿lo qué se iba a observar? De allí que se tuvo en cuenta; en primer lugar aspectos sobre el proceso de ingreso y registro de datos de los estudiantes, el autoconcepto que tenía cada uno de ellos, la manera de afirmar elementos culturales, valores propios y regionales dialectos, prácticas de crianzas, expresiones gestuales y verbales no comunes a las que ya están posicionadas en el territorio de estudio; saberes propios que reflejaran la comprensión de la vida cotidiana de su contexto, relaciones interétnicas y entre afro, de maestro a niño, de niño a maestro y la actitud en los espacios habitados.

También, se coloca la mirada en los juegos, resolución de conflictos, en la población afro que vienen de otros territorios, actitudes de los estudiantes de piel oscura y facciones que no corresponden al prototipo europeo. Teniendo en cuenta que la participación es una inmersión para reconocer la problemática en el campo, se realiza una mirada o inspección del contexto general, la escuela, el aula y otros sitios frecuentados, por los alumnos. Y luego se identificaron los sujetos, viendo desde lo general de sus comportamientos, para llegar a lo particular de esas acciones.

Por otra parte, esta entrevista, es un instrumento, que está “inmerso en la observación”¹¹⁷, y constituyó, una herramienta clave para avanzar en el conocimiento de la trama sociocultural de estudio, pero muy especialmente para profundizar en la comprensión de los significados y puntos de vista de los educandos y profesoras.

Aunque la entrevista exige recurrir a cuestionarios que orienten la conversación en el trabajo de campo, este se obvia para proponer la elaboración de la pauta que a continuación se encuentra. Con el fin que la investigadora pueda hacer preguntas que tengan que ver con las opciones manifestadas por el entrevistado, repetir preguntas u omitirla por ejemplo o que los estudiantes se inhiban al responder; y con respecto al maestro o a las maestras que voluntariamente participan se diera un rechazo por tratarse de responder preguntas.

La flexibilidad de la encuesta, tiene que ver con la prevención que pudiera ser completada, modificada o profundizada en el transcurso de la investigación. Ya que en algunos momentos se indaga de manera individual (enfocada) a los estudiantes afro de las aulas seleccionadas y otras instancias están las entrevistas grupales (focalizada) que ofrecen

¹¹⁷ SIERRA Bravo. Técnicas de Investigación Social. 8va. Edición. Editorial Paraninfo. 1996. pág. 193.

conocimientos y análisis que la entrevista individual no se dio. Oportunidad que promovieron ambientes para el Intercambio de puntos de vista y reflexiones.

La entrevista fue racionalizada de acuerdo al momento y según cronograma de actividades planeadas para el aula y para la institución en general.

En este sentido, la misión de la escuela es...