

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos CEA en Bogotá



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
HUMANANA

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá

Avances, retos y perspectivas



PROYECTO

Apoyo a la institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos
y otras medidas de lucha contra la discriminación racial de la población
afrocolombiana en el sistema educativo distrital de Bogotá, D.C. (SED-AECID)

Créditos



ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO

Educación para la Ciudadanía y la Convivencia – ECC

Alcalde Mayor de Bogotá
Gustavo Francisco Petro Urrego

Secretario de Educación
Oscar Sánchez Jaramillo

Subsecretaria de Integración Interinstitucional
Gloria Mercedes Carrasco Ramírez

Subsecretaria de Calidad y Pertinencia
Nohora Patricia Buriticá Céspedes

Jefe Oficina Asesora de Comunicación y Prensa
Rocío Jazmín Olarte Tapia

Directora de Participación y Relaciones
Interinstitucionales
Martha Ayala Jara

Directora de Inclusión e
Integración de Poblaciones
María Elvira Carvajal Salcedo

Directora de Educación Preescolar y Básica
Adriana Elizabeth González Sanabria

Director de Ciencias, Tecnologías
y Medios Educativos
Oswaldo Ospina Mejía

Director de Bienestar Estudiantil (E)
Javier Humberto Hernández Bohórquez

Gerente de Educación para
la Ciudadanía y la Convivencia
Deidamia García Quintero

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá

Avances, retos y perspectivas

Coordinadora Anterior Área Temática
Diversidad y Género
Karina Camacho

Coordinadora Actual Área Temática
Diversidad y Género
Emily Johana Quevedo

Coordinación técnica convenio 3394/13 SED

Dirección de Inclusión e Integración
de Poblaciones
Claudia Taboada Tapia

Educación para la Ciudadanía y la Convivencia
Kenny Riascos Rentería
Karina Camacho Reyes

Equipo Gestión del Conocimiento:
Lizbeth Alpalgatero
María Ximena Quintero
María Ilse Andrade Soriano

Equipo de Cátedra de Estudios
Afrocolombianos SED
Arturo Grueso Bonilla – Coordinador
Ángela Valencia
Leydi Vidal
Carlos Barrios

ISBN 978-958-8878-55-3
Secretaría de Educación del Distrito
Bogotá, diciembre de 2014

Autores

Parte I Secretaría de Educación del Distrito
Andrés Eduardo González
Arturo Grueso Bonilla
Claudia Taboada Tapia
Kenny Riascos
Parte II Asociación El Colectivo
Mary Lucía Hurtado Martínez
Yuri Fabiola Bogotá Reina
Jun Manuel Navarrete Rodríguez

Revisión de contenidos

Comité Editorial CEA

Asociación EL COLECTIVO

Coordinación del Convenio de asociación 3394/13
Juan Manuel Navarrete Rodríguez

Asesoría editorial

Mary Lucía Hurtado Martínez

Corrección de estilo

María José Díaz Granados

Ilustración

Miguel Bustos

Diseño y diagramación

Equilibrio Gráfico Editorial Ltda.

Esta publicación se ha realizado en el marco del proyecto Apoyo a la institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y otras medidas de lucha contra la discriminación racial de la población afrocolombiana en el Sistema Educativo Distrital de Bogotá, de la Secretaría de Educación Distrital (SED) en Convenio con la Asociación de Profesionales de las Ciencias Sociales EL COLECTIVO y con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

Contenido



Presentación 7

Parte I 9

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA): una apuesta por la educación desde la diferencia

Introducción 10

① Las raíces de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos: el cimarronaje y el legado de libertad 14

1.1 La CEA: una propuesta educativa del movimiento social afrocolombiano 15

② Multiculturalismo: hegemonía y diversidad cultural 18

③ La Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la Secretaría de Educación del Distrito: una propuesta de educación intercultural crítica 20

④ La Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el sistema educativo distrital 22

4.1 Trayectoria de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá. 25

4.2 Balance pedagógico: dificultades, estrategias y retos 30

⑤ Experiencias pedagógicas significativas 24

Referencias 36



Sistematización de cinco experiencias significativas de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) en Bogotá.

Introducción	45
① Diseño metodológico de la sistematización de cinco experiencias CEA en Bogotá.	40
1.1 Enfoque conceptual	40
1.2 Propuesta metodológica	41
1.3 Selección de las cinco experiencias CEA	44
1.4 Objeto, categorías de análisis y preguntas de la sistematización de experiencias CEA	45
② Informes de sistematización de cinco experiencias CEA en instituciones educativas distritales de Bogotá	49
2.1 “Diversidad afroétnica a lo bien” - Colegio Paulo Freire	49
2.2 “Respeto, siento, vivo y respiro el aire multicultural de Las Américas” Colegio Las Américas	66
2.3 Proyecto Transversal Cátedra de Afrocolombianidad Colegio Cafam Los Naranjos	80
2.4 Conmemoraciones que visibilizan la diversidad étnica y cultural de Colombia - Colegio Tomás Cipriano de Mosquera	95
2.5 Descubriendo huellas y memorias afrocolombianas Colegio Gerardo Paredes	109
③ Síntesis, conclusiones y recomendaciones de la sistematización de cinco experiencias CEA en Bogotá	123
3.1 La institucionalización como objeto de la sistematización de cinco experiencias CEA en Bogotá.	123
3.2 Conclusiones generales de la sistematización de cinco experiencias CEA en Bogotá.	124
3.3 Aspectos problemáticos, tensiones y retos que expresan los resultados de la sistematización de cinco experiencias CEA	127
3.4 Algunos retos de la SED para el avance de la CEA en Bogotá.	131
Referencias	133



Presentación



La Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), adoptada en el artículo 39 de la Ley 70 de 1993, y reglamentada mediante el Decreto 1122 de 1998, se constituye en una estrategia pedagógica y curricular orientada al reconocimiento de la historia y las culturas afrocolombianas, así como a la eliminación del racismo y la discriminación racial en la escuela. En ese sentido, el Ministerio de Educación Nacional ha formulado los lineamientos curriculares¹ que orientan la implementación de la Cátedra en el nivel nacional.

En este marco, la Secretaría de Educación del Distrito (SED) de Bogotá, ha impulsado la implementación de la CEA, para lo cual expide la Resolución 1961 de 2007 “Por la cual se fortalece la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá”. Así, la Cátedra cuenta con una trayectoria en el sistema educativo distrital y encuentra en el Plan de Desarrollo Distrital “Bogotá Humana 2012-2016” un escenario propicio para su fortalecimiento, acorde con el objetivo de mejorar las condiciones de vida de los habitantes de la capital, reduciendo la segregación y discriminación, lo cual se traduce en una política educativa distrital que busca garantizar el derecho a una educación de calidad, desde un enfoque diferencial, para los grupos étnicos afrocolombianos, palanqueros, raizales, indígenas y rom.

En ese contexto, la presente publicación busca dar cuenta de la implementación y el desarrollo de la CEA en el sistema educativo distrital de Bogotá, en el periodo 2013-2014, tanto desde la perspectiva de la SED como desde la sistematización de experiencias significativas de la Cátedra en instituciones educativas distritales.

Para ello, en la primera parte se plantean las concepciones y los enfoques que desde la SED sustentan la implementación de la CEA, como una propuesta de educación intercultural

¹ Los lineamientos curriculares de la CEA del Ministerio de Educación Nacional se encuentran en los documentos: Cátedra de Estudios Afrocolombianos – Lineamientos curriculares de 2001. y Colombia afrodescendiente. Lineamientos curriculares de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos de 2010.





crítica en el contexto de la política sectorial. Así mismo, la Secretaría da cuenta de la trayectoria, los avances, las dificultades y los retos de la Cátedra, especialmente en el desarrollo del proyecto “Apoyo a la institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y otras medidas de lucha contra la discriminación racial de la población afrocolombiana en el sistema educativo distrital de Bogotá” ejecutado por la SED en alianza con la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

La segunda parte del presente libro, presenta los resultados del proceso de “Sistematización de cinco experiencias significativas de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá.”, que dan cuenta de las reflexiones de diversos actores de las comunidades educativas de las cinco instituciones educativas distritales seleccionadas para la investigación: Colegio Paulo Freire, Colegio Las Américas, Colegio Cafam Los Naranjos, Colegio Tomás Cipriano de Mosquera y Colegio Gerardo Paredes.

En ese sentido, la publicación da cuenta de dos aproximaciones o perspectivas respecto al desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos: desde las orientaciones pedagógicas y conceptuales del nivel central de la SED y desde las instituciones educativas que adoptan la CEA en el contexto de sus proyectos y realidades educativas institucionales.

Este libro, entonces, no pretende expresar una única voz, sino dar cuenta de la pluralidad de enfoques, concepciones y prácticas que subyacen y se manifiestan en las diversas dinámicas de implementación de la CEA, evidenciando también sus tensiones y ejes problemáticos, cuyo abordaje permitirá avanzar en la construcción colectiva de la Cátedra como una propuesta pedagógica pertinente y necesaria en el sistema educativo distrital de Bogotá.



PARTE 1

Secretaría de Educación del Distrito

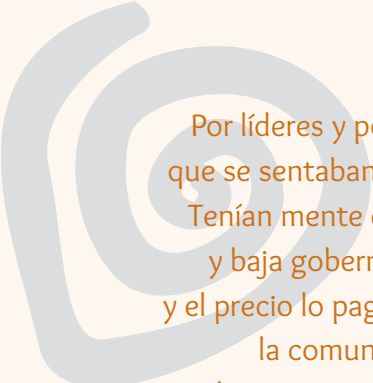
Andrés Eduardo González
Arturo Gueso Bonilla
Claudia Taboada Tapia
Kenny Riascos



La Cátedra de Estudios Afrocolombianos - CEA:

una apuesta por la educación desde la diferencia

Introducción



Por líderes y politiqueros
que se sentaban a gobernar.
Tenían mente clientelista
y baja gobernabilidad,
y el precio lo pagaba siempre
la comunidad.

Los docentes eran nombrados
sin tener la claridad
que el maestro es la esperanza
para los pueblos avanzar.

Un día, un grupo de hombres y mujeres
nos sentamos a pensar:
¿qué va a ser de nuestros hijos
que no quieren estudiar?
Y quedaban unos poquiticos
y se han ido a trabajar.

Voy a usar nuestra memoria
como estilo ancestral

porque siempre en los pueblos
el apoyo era mental.
No había nada pa' escribir
y aquí voy a improvisar.
Todo lo que se comunicaba
era de manera oral.
Se contaban los cuentos
para poder orientar;
y los cantos de orilla
eran pa' dimanizá'.
De ahí salían muchas cosas
pa' poder comunicar.
Decíamos, que un día
empezamos a investigar,
y investigando con nuestro mayores
nos sentamos a conversar.

Francisca Castro, 2014²

² Francisca Castro, Escuela Itinerante: sé quién soy. Conferencia presentada en el marco del evento: Diálogo de saberes de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos: "Sembrar la palabra", realizado por la Secretaría de Educación del Distrito, entre el 17 y el 18 de junio de 2014 en Bogotá. Memorias sin publicar. La maestra Francisca Castro es una etnoeducadora de la costa pacífica nariñense (municipio de El Charco). En el 2010, fundó, junto con otras mujeres, la escuela comunitaria "Sé quién soy", en la ciudad de Cali, como producto de un proceso de fortalecimiento de las comunidades afrocolombianas azotadas por la violencia y obligadas a desplazarse de sus territorios ancestrales a las zonas más empobrecidas de esta ciudad. Las mamás maestras de "Sé quién soy" luchan para mantener viva la memoria y los saberes de sus comunidades, y por el respeto y la garantía de sus derechos.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) es uno de los logros más significativos del movimiento social afrocolombiano y un gran reto para la sociedad nacional. Su génesis se remonta a la resistencia de mujeres y hombres africanas y afrodescendientes sobrevivientes de la trata transatlántica, portadores de saberes ancestrales y prácticas económicas, sociales, culturales y espirituales; y las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras que desarrollaron formas de resistencia y emancipación en medio de la brutalidad del proyecto colonizador europeo. En la actualidad, mantienen los cantos de esperanza y las estrategias de supervivencia con las que hacen frente al impacto devastador del neoliberalismo económico.

Tanto el proyecto colonizador como el proyecto neoliberal se proponen homogeneizar los modos de vida, los principios económicos, políticos y culturales y el pensamiento, en beneficio de unos pocos; una pretensión que se queda a mitad de camino entre el rechazo y la asimilación de las diferencias culturales y étnicas. En la actualidad, las relaciones sociales están trascendidas por la colonialidad³, por lo cual persisten la marginalización, la exclusión y la discriminación, y los efectos del neoliberalismo en las dinámicas económicas como el cambio

climático, las inequidades sociales y la monopolización de todo tipo de recursos y derechos.

La Administración Distrital, desde un ejercicio de democracia directa y participación ciudadana, formuló el Plan de Desarrollo Distrital Bogotá Humana 2012-2016 (PDD), con el objetivo de mejorar el desarrollo humano de la ciudad, dando prioridad a la infancia y adolescencia, y aplicando un enfoque diferencial en todas sus políticas. El plan se estructura en tres ejes estratégicos: reducir la segregación social y la discriminación, enfrentar el cambio climático y defender lo público. Entre sus propósitos se destaca:

... reducir las condiciones sociales, económicas y culturales que están en la base de la segregación económica, social, espacial y cultural de la ciudadanía bogotana, que contribuyen a la persistencia de las condiciones de desigualdad o que dan lugar a procesos de discriminación. Se trata de remover barreras tangibles e intangibles que les impiden a las personas aumentar sus opciones en la elección de su proyecto de vida, de manera que estas accedan a las dotaciones y capacidades que les permitan gozar de condiciones de vida que superen ampliamente los niveles de subsistencia básica, independientemente

³ El término colonialidad es una categoría de análisis que describe la persistencia del racismo y el machismo en todas las relaciones sociales actuales, como producto del proceso de dominación colonial europeo.



de su identidad de género, orientación sexual, condición étnica, de ciclo vital, condición de discapacidad, o de sus preferencias políticas, religiosas, culturales o estéticas (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012, p. 18).

En consecuencia, el Gobierno de Bogotá definió como prioridad la educación, pues la considera el principal instrumento para construir equidad en la ciudad y la estrategia fundamental para avanzar en la cohesión y en la inclusión social: “el acceso a una educación de calidad desarrolla las capacidades de las personas para el ejercicio pleno de derechos y para la acción responsable en torno a la participación ciudadana” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012, p. 2).

Con el propósito de reducir la segregación y discriminación el PDD establece el Programa de Construcción de Saberes, Educación Incluyente, Diversa y de Calidad para Disfrutar y Aprender, con el cual se propone reducir las brechas de inequidad de la educación a partir de la ampliación de una oferta de educación pública incluyente, que garantice el acceso y la permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes, potencie sus capacidades para la apropiación de saberes y garantice el derecho a una educación de calidad que responda a las expectativas individuales y colectivas, y asegure la aplicación del enfoque diferencial para todos los grupos étnicos afrodescendientes, palanqueros, raizales, indígenas y rom (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012, p. 40).

Por su parte, el sector educativo distrital reconoce que la exclusión es una de las causas que limita el goce del derecho a una educación de calidad de la población escolar negra, afrocolombiana, raizal, palenquera e indígena, según se señala a continuación:

Persisten en las instituciones educativas prácticas de discriminación y exclusión por razones de edad, género, etnia o cultura, de condición o de situación particular, por parte tanto del mismo proceso educativo como de actores particulares. De acuerdo con la Encuesta de Calidad de Vida de 2007, en Bogotá 311.381 personas entre los 5 y los 17 años han sido discriminadas en la escuela, cifra que representa el 4,5% de la población en edad escolar, porcentaje que se mantuvo en la Encuesta Multipropósito de 2011. Otra razón de discriminación ha sido el origen étnico, la cual representa el 34 % de las personas que se sienten discriminadas (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012, p. 41).

En concordancia con lo anterior, la Secretaría de Educación del Distrito (SED), desde la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones y la apuesta por la Educación para la Ciudadanía y Convivencia (ECC), se ha comprometido con la necesidad de “contribuir a la tarea de aprender a vivir juntos y juntas desarrollando la capacidad de comprender al otro y de reconocer la necesidad humana de socialización respetuosa y cooperativa” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012, p. 5). Para ello se implementa el proyecto “Apoyo a la institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y otras medidas de lucha contra la discriminación racial de la población afrocolombiana en el Sistema Educativo Distrital de Bogotá” (2013-2014), en alianza con la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), con el

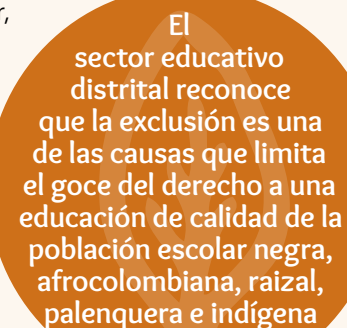
propósito de aportar a la consolidación de la educación intercultural en el Distrito y apostarle al reconocimiento, respeto y aprendizaje en el encuentro de las diferencias.

Este proyecto, además de articular las estrategias institucionales de la SED, adopta los aportes políticos y pedagógicos del movimiento social afrocolombiano, pues reconoce que su propuesta educativa consolida herramientas para la garantía de los derechos individuales y colectivos de las comunidades étnicas, así como todo un compendio de experiencias, herencias, saberes pedagógicos, sociales, científicos y culturales indispensables para el desarrollo de la educación incluyente y de calidad que necesita la población colombiana.

Vale la pena resaltar que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se enmarca, principalmente, en las apuestas de la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (ECC): la *Integración curricular de la ciudadanía* en tanto busca la transformación de los aprendizajes y las maneras de construirlos desde la reflexión sobre las realidades cotidianas; el *Empoderamiento y la movilización*, dado que apunta a propiciar escenarios de participación y alternativas de movilización para que los diferentes miembros de la comunidad educativa desplieguen activamente sus capacidades ciudadanas frente a la no discriminación y la interculturalidad; la *Convivencia y relaciones armónicas*, en la medida en que brinda la posibilidad de tejer diversas formas de relacionarse que permiten a las comunidades educativas convivir respetando y reconociendo los derechos y aportes de las comunidades afrocolombianas.

Por lo anterior, la Secretaría de Educación presenta, en esta primera parte, las concepciones y los enfoques que sustentan la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) en el marco de la política edu-

cativa distrital. Así, en primer lugar, se contextualiza la CEA en el proceso y el legado histórico de la población afrocolombiana; en particular, la Cátedra se ubica como una propuesta educativa del movimiento social afrocolombiano; posteriormente, se presentan las posiciones de la SED frente al debate en torno al multiculturalismo y la diversidad cultural en la escuela y, finalmente, se presenta la CEA como una propuesta de educación intercultural crítica en el contexto de la política definida por la Secretaría de Educación del Distrito, así como su trayectoria, dificultades y retos en el sistema educativo distrital.



El sector educativo distrital reconoce que la exclusión es una de las causas que limita el goce del derecho a una educación de calidad de la población escolar negra, afrocolombiana, raizal, palenquera e indígena



1 Las raíces de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos: el cimarronaje y el legado de libertad

Ellos hicieron una planeación
pa' resistir el cautiverio.

Sometidos a esclavitud, sin derecho a pensar;
el que nacía esclavo, era en una injusta sociedad.

Y continuaba el proceso,
acampando en Cartagena,
los negros salían repartidos
pa' montañas,
pa' ríos y cordilleras.

Si las playas de Cartagena hablaran,
ellas contarían cómo trataban al negro
cuando los desembarcaban.

Y estos sabios maestros,
pa' obtener la salud,
en las plantas se apoyaron;
y para no equivocarse, sus secretos investigaron.

Para tener unidad,
mingas y trueque organizaron,
y pa' las penas soportar
linda música crearon.
Y todos los accesorio

de la selva los sacaron.
Por eso, y por mucho más,
compañeros, aquí estamos
aportando con lo propio,
a profesores, a grandes doctores y hermanos,
para que nunca se pierda
el saber de los ancianos.

Francisca Castro, 2014

La discriminación, la segregación, la exclusión y la inequidad que padece la población colombiana sitúa al país entre los más desiguales, según los índices de distribución de riqueza definidos en el Informe sobre Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2011, p. 2). La desigualdad social tiene su génesis en el colonialismo con el que los Estados imperiales europeos consolidan el sistema económico capitalista, el cual desarrolla progresivamente modelos educativos útiles a sus demandas.

La esclavización fue el componente principal del proceso colonial en el territorio de Abya Yala⁴, al que ahora denominamos América. Inicialmente, niega la humanidad

⁴ Abya Yala es un vocablo de los indígenas tule-kuna (Panamá y Colombia) que significa "Tierra en plena madurez", "Tierra de sangre vital"; es usado por las organizaciones y comunidades indígenas para nombrar a todo el continente americano (López, 2004, p. 4)

de los pueblos indígenas que habitaban el territorio para justificar su exterminio y esclavización. Luego, para asegurar la explotación de la riqueza del continente, desarrolla una empresa económica, política, militar y religiosa para el secuestro, transporte infrahumano y esclavización de las personas africanas: la trata transatlántica, uno de los genocidios más grandes de la historia.

Es aquí donde se configuran las identidades societales de la colonialidad: indios, negros, amarillos, blancos, mestizos; las geoculturas del colonialismo: América, África, Lejano y Cercano Oriente y Europa Occidental; y nace la jerarquización racial y étnica de la población del mundo como patrón del poder capitalista que opera en cada uno de los ámbitos materiales y subjetivos de la existencia social y cotidiana.

El racismo justifica dicha jerarquía, a partir de la cual los “blancos” son amos, y los “negros” esclavos. Empero, este flagelo incorporó en mujeres y hombres africanas y afrodescendientes el deseo de libertad por el cual nace el cimarronaje, una revolución progresiva de fugitivos y fugitivas que enarbolaban la libertad en el corazón del esclavismo y la Colonia.

De este modo, en los territorios americanos, en 1599, nace el primer pueblo libre de América: el Palenque de la Matuna, conocido hoy como San Basilio, fundado por un rey africano llamado Benkos y la reina Wiwa (reconocidos por la corona española en 1713). Luego, en la región del Pacífico, surge Barule, soberano del Palenque de Tadó (Chocó), que en 1728 guía a más de 2000 cimarrones contra la opresión de los españoles. Muchos otros los siguieron, sus hilos entretejen el símbolo de la libertad que ha sido el legado de todos los hombres y mujeres afrodescendientes, presente en los diversos aportes culturales,

políticos y económicos de las comunidades afrocolombianas a la nación.

En el siglo XIX, los poetas Candelario Obeso (Mompox, 1849-1884) y Manuel Saturio Valencia (Quibdó, 1867-1907) nutren de contenido y significado la palabra libertad. Juana Julia Guzmán, en 1919, en la ciudad de Montería, funda la Sociedad de Obreras Redención de la Mujer, la primera organización de mujeres del país. También está Diego Luis Córdoba, abogado defensor de los derechos del pueblo negro, y primer senador del departamento del Chocó, desde su fundación en 1947, quien con voz firme recuerda que por la educación se asciende a la libertad.


Habría que mencionar a muchos otros líderes y lideresas afrocolombianas, pues esta historia de emancipación y de búsqueda de soberanía sufre de desmemoria, de un olvido impuesto por parte de la sociedad colombiana y de sus instituciones.

1.1 La CEA: una propuesta educativa del movimiento social afrocolombiano

Para qué la historia,
para qué la historia si aún conociendo lo vivido
con la mente esclava
sigue sometido.

Para qué la historia de este pueblo negro
que algunas etnias han tenido en poco.
Si somos tan fuertes, tan inteligentes
Y en el desarrollo ahí vamos construyendo.





Para qué la historia,
si no relacionas
blancos indios negros
con tantas neuronas
pa' hacer grandes cosa,
dentro de nuestra zona
y compartir saberes con otras personas.

Para qué la historia,
Si estás agachado.
Ya no hay más disculpas
porque te han contado,
que de puro rojo
fuimos arrancados
por inteligentes y muy bien parados.

Francisca Castro, 2014

En la década de los setenta del siglo XX nacen las primeras organizaciones de base afrocolombianas cuyo propósito es defender los derechos y la cultura de sus comunidades. Estas organizaciones se erigen en las regiones, en aquellos espacios donde la opresión se siente con más fuerza; no se construyeron con la esperanza de contar con la falsa solidaridad de la sociedad blanco-mestiza y de sus instituciones ausentes, sino contra ella. Y, sin embargo, no son cerradas ni excluyentes. Al respecto, Juan de Dios Mosquera, director de Movimiento Nacional Cimarrón sostiene que:

... el movimiento Cimarrón tiene un doble discurso: dirigido hacia la gente negra (que se define como tal), que les insta a ser orgullosos de sí mismos y a re-

clamar sus derechos; y hacia la gente mezclada, que les invita a mirar adentro para buscar lo negro que tienen ellos mismos y la nación, y a rechazar la discriminación racial (Wade, 1993, p. 184).

El movimiento social afrocolombiano se alimenta del legado de la herencia cimarrona, sobre la base de un principio y valor supremo que incluso, aunque de manera contradictoria y un tanto irónica, es defendido por la cultura occidental: la libertad. Pero entiéndase bien, pues aquí se debe hacer una distinción tajante: el valor de la libertad que han defendido por más de quinientos años las comunidades negras y afrodescendientes –y que es parte sustantiva de su cultura– no es el mismo de la Revolución francesa, del humanismo ilustrado europeo.

Los principios de igualdad, fraternidad y libertad occidentales definían lo humano como “hombre blanco, europeo y burgués”; una humanidad que accede al privilegio de los derechos en el orden social, que define los saberes legítimos de la ciencia, la versión hegemónica de la historia, homogeneiza las prácticas sociales y los modos de vivir, y excluye y margina a quienes no coinciden con su paradigma. Bien lo develó Frantz Fanon al afirmar: “su humanismo pretende que somos universales y sus prácticas racistas nos particularizan” (1963, p. 5).

Con todo, estos principios movilizaron las revoluciones de independencia en América Latina, definen sus instituciones y establecen un tipo de educación en el que se reproduce la desigualdad, el racismo y el sexismo; un orden social que otorga privilegios a quienes más se acercan a su modelo humano al tiempo que margina cualquier diferencia.

La independencia de Colombia mantiene las estructuras de exclusión coloniales, y en 1851 decreta la ley “sobre

libertad de esclavos” que indemniza al esclavizador por la “pérdida de su propiedad”. Con esta ley, antes que reconocerse y protegerse los derechos de los pueblos afrocolombianos, se protegen los del victimario. Esta ambigüedad, que se expresa también en un ir y venir entre el rechazo y la asimilación, toma forma en Colombia con el “mito de la nación mestiza”, de evidente estructura racista: por un lado, se niega el componente afro en la construcción de la nación, se silencia la identidad cultural de las comunidades negras, y se las asimila a la masa de la población mestiza; por otro, se las identifica por sus rasgos culturales y por su color de piel para excluirlas. Así se logra, en suma, una libertad de papel que le ha negado a los afrodescendientes los derechos culturales y las condiciones económicas, sociales, educativas y políticas de reparación histórica que requerían para ejercer su libertad material y autogestionar su desarrollo.

La Constitución Política de 1991 reconoce al país como pluriétnico y multicultural; este es el resultado de la larga historia de resistencia de los pueblos indígenas y las comunidades afrocolombianas, de la reivindicación de sus derechos, de la visibilización de sus diferencias culturales. No obstante estos principios, el racismo estructural, las políticas económicas de extracción de recursos, el conflicto armado interno y el impulso homogeneizante de la globalización continúan afectando sus derechos y la preservación de sus culturas.

Pero Colombia, en esta nueva fundación de país, antes que pagar sus deudas históricas adquirió otra más, pues no reconoce a los afrodescendientes como grupos étnicos, ni sus legados culturales (Arocha, 1992, pp. 39-54). Con todo, el artículo transitorio 55 de la Carta Magna abrió el camino para la participación política de las comunidades afrocolombianas en las instituciones estatales, y para reivindicar sus identidades étnicas y culturales.

Como respuesta a la exclusión, la discriminación racial y la asimilación en el ideal de la nación mestiza, las comunidades afrocolombianas reafirman su participación social, económica y política, y el movimiento social afrocolombiano encamina su lucha al reconocimiento constitucional para fomentar un cambio profundo de las estructuras de dominación y discriminación racial.

El artículo transitorio 55 cobra vida con la Ley 70 de 1993, con la cual se reconocen los derechos territoriales, políticos, medioambientales, culturales y educativos de los pueblos afrocolombianos. Entre las prerrogativas más importantes que esta ley contiene está, por un lado, el derecho al territorio, pues este vincula a las comunidades con su lugar de origen, con sus prácticas tradicionales de producción y reproducción. Por otro, la lucha contra la segregación, la discriminación racial y el racismo como una responsabilidad del Estado. Y, finalmente, el derecho a la educación que tiene tres aristas fundamentales: garantizar el acceso y la participación de la población afrocolombiana en todos los niveles de la educación; recuperar, preservar y desarrollar su identidad cultural por medio del fortalecimiento organizativo de las comunidades y de la etnoeducación; y, de acuerdo con el artículo 39, transformar el sistema nacional educativo para que se conozcan y difundan sus prácticas culturales y su participación en la historia y la cultura colombiana.

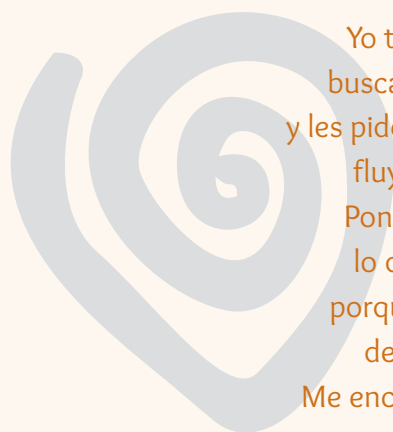
El artículo 39 de la Ley 70 de 1993 se reglamentó en el Decreto 1122 de 1998, que establece la obligatoriedad de impartir la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todos los niveles del sistema educativo nacional. Tres son sus objetivos: la visibilización de las culturas afrocolombianas; el reconocimiento de la identidad y la lucha por la dignidad de niños, niñas y jóvenes afrocolombianos en las escuelas y universidades; y la eliminación de toda forma de discriminación racial y racismo.



Es en este contexto que se debe entender la Cátedra de Estudios Afrocolombianos: una conquista del movimiento social afrocolombiano, el cual ha incidido en diferentes instituciones sociales, culturales y políticas, y principalmente en la educación, pues se tiene claro que una de

las principales estrategias para eliminar la discriminación racial y el racismo en la sociedad es por medio del trabajo en el sistema educativo: una educación que considere al otro y no que lo aisle, que piense y valore la diversidad y la diferencia cultural.

2 Multiculturalismo: hegemonía y diversidad cultural



Yo trabajo con el pueblo
buscando un cambio social
y les pido que nuestros proyectos
fluyan por la identidad.
Pongan cuidado señores
lo que les voy a contar,
porque estas son vivencias
desde mi comunidad.
Me encontré un día a un amigo
que se iba a desplazar.

Dijimos “Marimba, bombo y cununo, contigo deben viajar”.

Porque al puerto donde arrimés
tu cultura mostrarás.

Y es que el afrodescendiente,
con altura debe andar;
es el regalo más grande
que el señor nos pudo dar.

Nosotros somos artistas:
¿por qué vamo’ a mendigá’?

Francisca Castro, 2014



El reconocimiento de la nación como un país pluriétnico y multicultural no necesariamente lleva a la eliminación de las desigualdades étnicas y raciales. Si no hay un propósito real y compartido por toda la nación, el reconocimiento constitucional se limita a un simple artificio retórico que a lo único que podría llegar es a la celebración de la diferencia, en términos de la folclorización de la cultura. En un país como Colombia, las identidades son una carga y en las relaciones sociales cotidianas la diferencia es un fardo que produce vergüenza, violencia, discriminación, rechazo y, en casos extremos, autonegación y autorrechazo.

En principio, desde una visión eurocéntrica, la propuesta por la multiculturalidad consiste en el reconocimiento de la diversidad –y no de las diferencias–, donde las culturas y los grupos étnicos se organizan y giran en torno a una sola cultura hegemónica y occidental que se erige como la que sustenta la verdad del conocimiento, de los valores éticos y morales, de las formas de intercambio económico y del monopolio del poder.

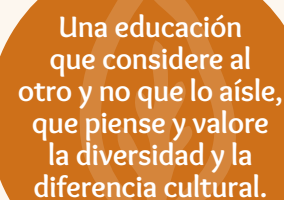
Lo que está velado en el discurso multiculturalista es que la diversidad cultural se acepta cuando beneficia a los grupos hegemónicos, a esa sociedad capitalista, blanco-mestiza y patriarcal, que basa su concepción del mundo en la lucha por el poder, en la racionalidad científica y utilitarista. Se acepta porque alimenta el sistema de intercambio económico: la música, la comida, el arte, los adornos, pero no al Otro real porque se considera atrasado, salvaje o fundamentalista. El peligro del multiculturalismo es que es una forma de racismo negada (Estrach, 2001): “acepto del otro lo que me beneficia, y lo que beneficia al sistema, pero no sus diferencias, exigencias, su clamor vehemente contra el racismo y la discriminación, su petición de igualdad y de equidad”. Su orgullo, en otras palabras, es la imposición de una única forma de

hacer las cosas, la negación de la autodeterminación y el rechazo de la posibilidad de comprender al otro.

En oposición a esto, se puede decir que la multiculturalidad se debería entender como la posibilidad de que convivan las culturas en el intento de comprensión de sus diferentes formas de entender el mundo y habitarlo. Desde aquí se concluye que no hay una mejor que las otras, una más verdadera o superior. En cada cultura encontramos valores materiales, simbólicos y sociales, mitos, costumbres, creencias, ideas científicas y filosóficas, y cada una le da sentido a la vida de las personas que las portan.

La dimensión política de la multiculturalidad significa la posibilidad de convivencia de la diversidad en el encuentro con los otros; esto es lo que constituye el espacio de lo político, y lo que fundamenta el ser ciudadano. Lo político del multiculturalismo es la comprensión de las necesidades reales de las distintas comunidades, que no están determinadas únicamente por lo económico, por ejemplo, sino por el derecho que tienen las personas de mantener y reproducir el sentido que le dan al mundo.

La pregunta por la multiculturalidad debe dar cuenta, en conclusión, de las maneras como las y los colombianos, partiendo de su condición étnico-cultural, puedan fortalecer sus identidades y sacudirse el estigma de ser diferentes. En la tarea de construir una sociedad multicultural, el gran reto es transformar las estructuras sociales para que las identidades étnico-culturales dejen de ser una carga para todos: afros, indígenas, el mismo ser latinoamericano, y poder así eliminar toda relación que se base en el racismo y la discriminación racial.



Una educación que considere al otro y no que lo aisle, que piense y valore la diversidad y la diferencia cultural.



3 La Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la Secretaría de Educación del Distrito: una propuesta de educación intercultural crítica

¿Qué va a ser de nuestros niños que no quieren estudiar?

Y quedaban unos poquiticos,
Y se han ido a trabajar.

El cantío, el sonido del canaleta ya no se oye sonar.

Ni el bombo, ni el cununo
tampoco escucho sonar,

y qué es lo que va a pasar en nuestra comunidad.

Entonces, creemos nuestros espacios
pa' poder articular
y con todas estas cosas,
nuestros hijos avanzar.

Francisca Castro, 2014

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos demanda repensar la educación formal en todos sus niveles, pues es una educación que se ha basado en el principio homogeneizante de la nación mestiza y que ha sustentado un sistema social patriarcal, androcéntrico, racista y colonialista. Como lo demostró Michel Foucault, la escuela es una institución en la que se reproducen los dispositivos de dominación y control, así como los prejuicios racistas, que son la base de la representación distorsionada y falseada que se tiene de las diferencias culturales.

Los documentos, las imágenes y los discursos sobre la diferencia que circulan en el sistema educativo siguen siendo testimonios de la barbarie, como lo sostuvo alguna vez Walter Benjamin, pues todavía se sostienen en la idea de la superioridad del pensamiento occidental y su proyecto civilizatorio. Basta citar, a manera de ejemplo, que los referentes culturales que se rescataron de los pueblos indígenas americanos solo mostraban la ficción del ideal del progreso técnico y estético de la cultura occidental; esta, al tratar de ver al otro, solo encontró su propio reflejo.

Es en este sentido que se debe entender la apuesta política de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos: una propuesta de educación intercultural crítica en la que las subjetividades políticas, de acuerdo con sus diferencias culturales y los diálogos entre estas, construyan sus proyectos individuales y colectivos de vida. Esta es la apuesta que hace posible que el principio de igualdad y no discriminación garantice los derechos de quienes habitan y comprenden el mundo desde la diferencia cultural, en oposición a la exclusión y discriminación propia de la concepción multiculturalista (de lo intercultural), que homogeneiza y asimila instrumentalmente las diferencias culturales.

Pero, ¿qué se entiende, entonces, por educación intercultural? En principio, el concepto de interculturalidad hace referencia a una nación en la cual las diferentes culturas participan en igualdad jurídica e institucional de la identidad y la vida política del Estado. Sin embargo, este ideal

solo es posible en tanto se transformen las estructuras sociales –económicas, políticas, epistémicas– que desde su génesis colonialista sostienen las diferencias culturales en relaciones de superioridad e inferioridad. Por esta razón, la CEA se fundamenta en la interculturalidad crítica, pues busca transformar la homogeneidad desde la cual se ha pensado la educación, de-colonizar el saber, la epistemología y las relaciones sociales de dominación. Al respecto, Catherine Walsh afirma:

El enfoque y la práctica que se desprenden de la interculturalidad crítica no son funcionales al modelo societal vigente, sino cuestionadores serios de ello. Mientras que la interculturalidad funcional asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad y el Estado nacionales (uninacionales por práctica y concepción) y dejando fuera los dispositivos y patrones de poder institucional-estructural –los que mantienen la desigualdad–, la interculturalidad crítica parte del problema del poder, su patrón de racialización y la diferencia (colonial) que ha sido construida en función de ello. El interculturalismo funcional responde a y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales dominantes; la interculturalidad crítica, en cambio, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización (2010, p. 88).

Por lo anterior, una educación intercultural crítica requiere de contenidos y prácticas pedagógicas en las que se pueda conocer y aprender de las diferentes culturas que conforman la nación, la decolonización del conocimiento y el saber, es decir, la superación de los estereotipos y prejuicios racistas, y de las causas de la exclusión social.

La implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos de la Secretaría de Educación del Distrito fomenta en la escuela un diálogo de saberes que desmiente los prejuicios y valora lo diferente, otras formas de sentipensar, otra sensibilidad, que permite relacionarnos con el mundo, con nuestros congéneres, no desde la competencia individualista por el poder y la riqueza, ni desde la explotación de los recursos, ni la deslegitimación del otro por ser diferente, sino desde la construcción de poder colectivo y solidario, el trabajo compartido, la participación de todas y todos a partir de sus culturas, orientaciones sexuales e identidades de género, el fortalecimiento de los lazos comunitarios y la protección de los bienes naturales.

Los Estudios Afrocolombianos aportan los saberes y las prácticas pedagógicas de los primeros pueblos que experimentaron la libertad, que habitaron sus territorios por medio de los saberes y las prácticas que produjo el encuentro intercultural de distintas herencias africanas, del diálogo con comunidades indígenas, e incluso, con los saberes del colonizador. De esta manera, se consolida una identidad cultural que desarrolló formas de producción económica para el aprovechamiento y cuidado de los recursos, de creación artística, epistémica y espiritual, y se definen formas de organización comunitaria y relaciones sociales de cooperación, solidaridad y sacralidad de la naturaleza y lo humano como parte de ella.



4 La Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el sistema educativo distrital

La Secretaría de Educación de Bogotá reconoce la pertinencia de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, y su apuesta por una interculturalidad crítica, como la alternativa educativa que, desde un enfoque de derechos y diferencial, responde a las necesidades de convivencia, participación y construcción de equidad en la educación distrital.

En este sentido, la SED, para viabilizar la implementación del Decreto 1122 de 1998, emite la Resolución 1961 de 2007 "Por la cual se fortalece la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá" que establece la inclusión de sus contenidos en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de todas las instituciones educativas y para todos los niveles de educación. Así mismo, dicha resolución ordena a las dependencias de nivel central de la SED apoyar las acciones y estrategias de acompañamiento, formación y evaluación que requieren las instituciones educativas para la implementación de la CEA.

El enfoque y la práctica que se desprenden de la interculturalidad crítica no son funcionales al modelo societal vigente, sino cuestionadores serios de ello

Por otra parte, para la política pública distrital de la Bogotá Humana, la educación cobra vida en las escuelas, en el esfuerzo cotidiano de las y los docentes, directivas docentes y funcionarias y funcionarios por garantizar el derecho a la educación de niñas, niños y jóvenes de la ciudad. Por esta razón, el sector educativo reconoce el conjunto de lecciones, aprendizajes y propuestas consolidadas por los colectivos y las redes de docentes en la apuesta por una educación de calidad.

El trabajo individual y colectivo de las y los docentes del Distrito, especialmente maestras y maestros afrocolombianos, de las redes que se han organizado en torno al espíritu de la CEA como la Red Tras los Hilos de Ananse y la Red Elegguá, contemplan en esta una estrategia efectiva para la eliminación de la discriminación en la escuela, pero sobre todo comprenden que la inclusión de los Estudios Afrocolombianos es la oportunidad de que niñas, niños y jóvenes construyan proyectos de vida que garanticen la dignidad, la movilidad social, la agencia y la participación.

Los contenidos de los Estudios Afrocolombianos ofrecen a todas y todos los colombianos un lugar, significado y propósito en el devenir social, pues su versión de la historia se constituye a partir de las experiencias y los aprendizajes que los y las afrodescendientes consolidaron en diálogo permanente con las diferentes culturas que habitan el territorio nacional.

Por lo anterior, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá fomenta el reconocimiento de los derechos de los pueblos negros, afrodescendientes, raizales y palenqueros. Para ello, propone visibilizar la historia de la africanía en Colombia, la difusión y el conocimiento de los aportes y las prácticas que definen la identidad de los pueblos afrocolombianos, y la manera como estos, por su íntima relación con las demás comunidades y poblaciones, hacen parte de la historia y el patrimonio de toda la población colombiana. Para la educación distrital, la CEA se constituye en una importante herramienta para producir transformaciones profundas en la escuela, y para cambiar la forma de entender la educación y las diferencias culturales, y con ello, eliminar el racismo y toda forma de discriminación.

Así como la CEA, desde la sanción del Decreto 1122 de 1998, se propuso afectar todos los ámbitos del sistema educativo nacional, las resoluciones 1961 de 2007 y 3843 de 2011 de la SED, con sus respectivas estrategias y proyectos de inclusión, promueven acciones académicas, pedagógicas e investigativas que vinculan a las instituciones educativas de educación superior, organizaciones sociales y entidades distritales, pues el sentido de la CEA propende por la transversalización de los saberes y valores de la diáspora africana en los contenidos que se enseñan en las distintas instituciones educativas. En este sentido, la Cátedra va mucho más allá de impartir una clase en un colegio⁵.

Se trata, en suma, de implementar acciones que permitan consolidar una educación intercultural crítica, una etnoeducación para todas y todos, en la que se fortalezca la identidad étnica de la población escolar afrocolombiana e indígena, y permita a la población escolar mestiza identificar las prácticas, los conocimientos y significados que las diferentes culturas aportan a su propia identidad. De este modo, se debilitan las estructuras coloniales, racistas, inequitativas y jerárquicas que producen todo tipo de discriminaciones, y se favorece la formación de ciuda-

danas y ciudadanos, individuales y colectivos, capaces de vivir en la diversidad en el encuentro de las diferencias (Robinson, 2004, p. 14).

Es así como la CEA se integra a la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia, la cual busca promover el reconocimiento y la valoración de la diferencia como centro de los procesos de equidad, y así lograr una mejor convivencia y el ejercicio de la ciudadanía para todos y todas. En este sentido, parte de una comprensión novedosa de las capacidades ciudadanas básicas, como son: la *identidad* propia y colectiva; la *dignidad* y *los derechos* como parte fundamental de la vida; *los deberes* y *el respeto por los derechos de los y las demás* como forma de garantizar la justicia y la equidad; *el sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza* que nos permite reconocer y sentir la esencia humana propia y de nuestros pares; la *sensibilidad* y *el manejo emocional*, que tiene en cuenta nuestras emociones como seres humanos y permite el desarrollo de nuestras múltiples inteligencias; la *participación* y *convivencia* como la capacidad y oportunidad que tenemos los seres humanos de ser parte de un sistema o colectividad, y de la necesidad de impulsar procesos de participación horizontales, cooperativos y recíprocos.

⁵ Aquí vale la pena mencionar los trabajos de formación de docentes y de investigación en temáticas afrocolombianas y afrodiaspóricas adelantados por la Universidad Nacional de Colombia y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Además de varias investigaciones adelantadas, el Grupo de Estudios Afrocolombianos de la Universidad Nacional de Colombia, entre el 2005 y 2007, llevó a cabo el Programa de Formación Permanente de Docentes (PPFD), que buscaba hacer visibles los logros y aportes a la vida nacional de las culturas afrocolombianas y raizales. También está el proyecto África en la Escuela, liderado por la investigadora de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, María Isabel Mena, y un colectivo de maestros y maestras que se propone profundizar en los estudios de la historia del continente africano, e introducir estos conocimientos en los programas educativos de la educación básica y media, y en los textos escolares; y el proyecto de construcción de estrategias pedagógicas y didácticas basadas en la tradición artística y literaria africana y afrocolombiana, realizado en la Licenciatura de Pedagogía Infantil de la misma universidad. Este último proyecto, liderado por la docente e investigadora Dinah Orozco, propone una educación alternativa, emancipadora y decolonial basada en los saberes “otros” de las culturas afrocolombianas.



Estas capacidades ciudadanas se proyectan por medio de las áreas temáticas que abordan los temas y aprendizajes centrales de la ECC, que son: Ambiente, Derechos Humanos y Paz, Diversidad y Género, Cuidado y Autocuidado, y Participación Política y Social. La CEA hace parte del área de Diversidad y Género, en la cual se problematizan las relaciones de poder a las que se enfrentan todas las diversidades, entre ellas la diversidad étnica. Sin embargo, mantiene también un intercambio conceptual con las demás áreas.

Esta apuesta garantiza los derechos individuales y colectivos de las comunidades negras, afrocolombianas, palenqueras, raizales e indígenas en el Distrito, pues contribuye a que la población escolar étnica pueda autorreconocer la riqueza de su identidad y legado étnico-cultural, el respeto por sí misma y por su gente, su cultura y sus derechos. Fomentar que las y los estudiantes afrodescendientes e indígenas se autorreconozcan es la única posibilidad de garantizar sus derechos en Bogotá, una ciudad predominantemente mestiza, en la que la población afrocolombiana e indígena aumenta vertiginosamente por las dinámicas poblacionales determinadas en gran medida por el conflicto interno armado.

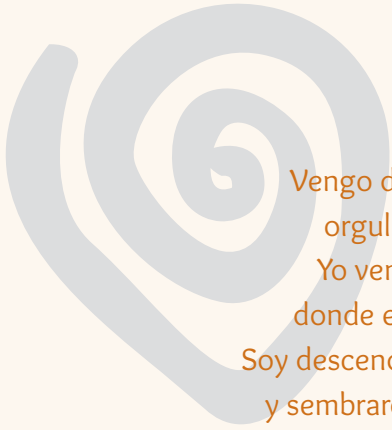
Ahora bien, no solo el impacto del conflicto armado y el desplazamiento forzado hacen de Bogotá una de las principales ciudades receptoras de la población indígena y afrocolombiana del país. El racismo estructural que introdujo la Colonia ha generado históricamente diversos procesos migratorios de estas comunidades hacia el centro

del país en búsqueda de mejores oportunidades, acceso a la educación formal y opciones de movilidad social.

Los procesos de migración han producido, en diferentes momentos de la historia de Bogotá, la configuración de nuevas ciudadanía étnicas, que han aportado a la economía de la ciudad y que produjeron nuevas formas de resistencia cultural, liderazgos comunitarios y encuentros interculturales en territorios periféricos de la ciudad.

Sin embargo, una de las principales preocupaciones de las organizaciones de mujeres que integran el movimiento social afrocolombiano, es la pérdida de la identidad cultural en las niñas, los niños y jóvenes de sus comunidades, pues al incorporarse a las instituciones educativas, los contenidos y las prácticas que en estas se desarrollan promueven el blanqueamiento, la asimilación y la negación de la identidad colectiva. Este desarraigo expone a las personas peligrosamente a la segregación y la violencia, al no tener herramientas para afrontar el racismo y la discriminación racial.

En este sentido, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, no solo busca incidir en el ámbito educativo, sino también fortalecer los procesos comunitarios. Si no existe un vínculo estrecho entre la Cátedra y los procesos comunitarios, esto es, entre la escuela y sus posibilidades de dar cuenta y proponer soluciones efectivas a los problemas que afectan a las comunidades, se continuarán reproduciendo las causas de la exclusión, de la violencia y de la vulneración de los derechos de las niñas y los niños.



Negra soy a mucho orgullo,
como la espesa menguante
el currulao y el arrullo.

Vengo de las entrañas de una negra fuerte y pura
orgullosa de venir de otros de igual negrura.
Yo vengo de una cultura obligada a la alegría,
donde es la manglería la que nos moja con el sol.
Soy descendiente de aquellos que rompieron las cadenas
y sembraron libertad para siempre en nuestras venas,
de los que rompen las penas bajo el son del currulao,
con velorios y alabados,
chigualos, cuentos y arrullo,
van sembrando cada día un sentimiento de orgullo.

Poeta anónima afrocolombiana

4.1 Trayectoria de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá.

Estimados profesores si quieren la población
boguen duro compañeros,
y denle a la etnoeducación.
Con esto no estoy diciendo que no enseñen lo demás.
Pa' barrer la casa ajena,
pues barra la suya ya.
Hágale pa' allá y pa' acá,
articulen desde ya,
hágale pa' allá y pa' acá.

Francisca Castro, 2014



Además de las iniciativas de docentes y comunidades para la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) en las escuelas, el sector educativo ha desarrollado múltiples acciones para la transversalización de la CEA en los proyectos educativos institucionales, tales como la caracterización de la población escolar étnica, la implementación de enfoques pedagógicos diferenciales, la producción de propuestas y orientaciones curriculares y de materiales educativos, la formación docente, el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, e investigaciones diagnósticas de las prácticas del racismo y discriminación racial y convivencia interétnica⁶.

En los años 2013 y 2014, el convenio interinstitucional entre la Secretaría de Educación del Distrito y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) ejecutó el proyecto “Apoyo a la institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y otras medidas de lucha contra la discriminación racial de la población afrocolombiana en el sistema educativo distrital de Bogotá”, con el objetivo de aportar a la consolidación de la educación intercultural y garantizar el respeto de las diferencias para una escuela libre de

discriminaciones. Con este proyecto se propone fortalecer el desarrollo y la implementación de la CEA y otras estrategias que aporten a la eliminación del racismo y la discriminación racial de la población afrocolombiana en el sistema educativo de Bogotá.

Para el desarrollo de este proyecto, la SED conformó un equipo de profesionales de apoyo a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos⁷, y suscribió un convenio con la Asociación de Profesionales de las Ciencias Sociales El Colectivo con el objeto de adelantar procesos de apoyo y reconocimiento de experiencias pedagógicas, y la elaboración de material pedagógico que promuevan la educación intercultural y la CEA.

Para lograr sus objetivos el proyecto definió, como marco de las actividades, el acompañamiento pedagógico a 38 colegios para el fortalecimiento de procesos educativos interculturales desde la CEA; el reconocimiento y la difusión de experiencias pedagógicas interculturales que han propuesto maestras y maestros en el marco de la Cátedra, con las cuales se promueven aprendizajes acerca de la no discriminación y el reconocimiento étnico en la

⁶ Al respecto vale la pena citar el proyecto “Dignificación de la cultura afrocolombiana a través de la CEA en el sistema educativo Distrital 2009-2012”, como parte del convenio de cooperación entre la Secretaría de Educación del Distrito (SED) y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Entre sus productos más destacados se cuentan las siguientes publicaciones: *Investigando el racismo y la discriminación racial en la escuela (2009)*, y *Si no hay racismo no hay Cátedra de Estudios Afrocolombianos (2010)*, ambos coordinados por María Isabel Mena. Los proyectos de investigación en convenio con la Universidad del Cauca y la SED, “Yo no me llamo negrito... Racismo, primera infancia” (2012), dirigido por Elizabeth Castillo y José Antonio Caicedo, y “¿Cómo nos ven, cómo nos representan? Invisibilidad/visibilidad de la afrocolombianidad en los materiales de la educación preescolar en Bogotá”. Así mismo, se realizó el proyecto “Modelo de caracterización de la población estudiantil afrocolombiana en los colegios distritales con énfasis en eliminación de la discriminación y en el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos”, ejecutado por la Secretaría de Educación del Distrito en convenio con la Organización de Comunidades Negras (Orcone) (2010-2011).

⁷ Este equipo estuvo conformado por: Arturo Grueso Bonilla (coordinador), las investigadoras Leydi Vidal, Ángela Patricia Valencia y Carlos Barrios.

escuela; y la elaboración y difusión de materiales pedagógicos etnoeducativos que apoyen el trabajo docente en los colegios distritales.

El proyecto desarrolló 129 talleres de sensibilización y capacitación con docentes y directivos docentes: 64 talleres dirigidos a la presentación y ambientación de la estrategia y 65 talleres de formación sobre educación intercultural y convivencia escolar, racismo estructural y cotidiano, estrategias para la articulación de la CEA en los proyectos de aula, planes de estudio y proyectos transversales.

Así mismo, se realizaron 68 talleres de formación con estudiantes de estas instituciones educativas, con el fin de sensibilizar a la comunidad educativa sobre la necesidad de implementar la CEA y de adelantar acciones orientadas a eliminar prácticas racistas o discriminatorias en contra de las y los estudiantes afrocolombianos.

Este acompañamiento a las instituciones educativas se enfocó en el fortalecimiento de procesos educativos interculturales desde la CEA, a través de la realización de diferentes actividades que contaron con la participación de 1.720 estudiantes y cerca de 2.400 maestras y maestros.

Conscientes de que los talleres por sí solos no son suficientes, del riesgo de que parezcan actividades aisladas y de las contingencias de los ámbitos escolares, el equipo de apoyo a la CEA se propuso hacer presencia en los colegios, orientando y participando en las actividades pedagógicas, las propuestas de trabajo en aula, las actividades de sensibilización, conmemoraciones y reuniones de docentes. Es decir, el equipo CEA hizo parte de la cotidianidad escolar comprendiendo las dinámicas de cada institución, sus contingencias, reconociendo las fortalezas y necesidades de cada contexto para aportar

a los procesos educativos, desde un acompañamiento pedagógico que buscaba no interferir ni romper los procesos escolares.

Las y los profesionales del equipo se “adentraron” en la cotidianidad de las instituciones con el propósito de identificar en ellas los proyectos y las áreas con mayor interés en transversalizar los Estudios Afrocolombianos en sus contenidos, brindando un acompañamiento personalizado que permitiera generar las estrategias para la incorporación de la Cátedra.

Junto a esta labor de acompañamiento pedagógico permanente, se desarrollaron talleres interlocales con maestras y maestros. Los temas abordados fueron: la articulación de la CEA al currículo y plan de estudios, las experiencias pedagógicas de la Cátedra y la importancia de la definición de acciones afirmativas en beneficio de las personas afrodescendientes en la escuela.

Así mismo, con el fin de avanzar en acciones de incidencia en la SED, se llevaron a cabo seminarios de formación en enfoque diferencial étnico con funcionarios y funcionarias de la entidad, sobre discursos raciales y atención diferencial a la población escolar afrocolombiana.

Finalmente, se llevaron a cabo actividades distritales con las cuales se articularon esfuerzos con entidades a nivel distrital, organizaciones sociales de maestras, maestros y de sectores de la academia comprometidos con los estudios afrocolombianos. Dentro de estas actividades están:

Con este proyecto se propone fortalecer el desarrollo y la implementación de la CEA y otras estrategias que aporten a la eliminación del racismo y la discriminación racial de la población afrocolombiana

1. Jornadas de Pensamiento “Pedagogías para la inclusión y pensamiento decolonial afrocolombiano”, organizadas por la SED, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Corporación Universitaria Minuto de Dios. De este evento se compilaron las ponencias y relatorías que sirven como insumo para profundizar en las temáticas de la Cátedra.
2. El encuentro Diálogo de Saberes, organizado por la SED y la Asociación Distrital de Educadores (ADE), y que contó con la participación de etnoeducadoras y etnoeducadores misak, wayuu, raizales, y de las comunidades negras y afrocolombianas de Quibdó, el departamento del Cauca y Cali. Así mismo, participaron maestras y maestros con experiencias distritales de las redes de docentes Tras los Hilos de Ananse, Red Eleguá y docentes con experiencias significativas sobre el desarrollo de la CEA.
3. Exposición Itinerante de muñecas “Sueños de Akua”, que se expuso en cuatro lugares: Biblioteca de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en el Palenque de Delia Zapata Olivella, en la Secretaría de Educación del Distrito y en el Colegio El Jazmín.
4. Elaboración de la “Guía para la conmemoración del día de la Afrocolombianidad”, que fue distribuida en las instituciones educativas como material pedagógico que orientara prácticas pedagógicas y contenidos para trabajar institucionalmente en los colegios.

Además de los talleres, el acompañamiento pedagógico y las actividades distritales mencionadas, como resultados de este proyecto tenemos:

1. El diseño y la validación de “La Ruta de atención integral a casos de racismo y discriminación racial en el sistema

educativo de Bogotá”: una herramienta para atender, de manera integral y efectiva, a las niñas, los niños, adolescentes y jóvenes víctimas de toda forma de discriminación racial y violencias asociadas al racismo. La ruta se propone orientar a la comunidad educativa en la prevención y atención de situaciones propiciadas por prácticas racistas, y en la identificación de los casos de racismo.

2. Elaboración de la Caja de Herramientas de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos: producción de materiales etnoeducativos, desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, para el trabajo docente de implementación de los estudios afrocolombianos, orientados a sensibilizar y visibilizar las posibilidades de transversalización de diferentes contenidos en las áreas de ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas, inglés, y en la educación de la primera infancia. Para ello se llevó a cabo un proceso de articulación con la estrategia de Gestión del Conocimiento de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia para dar coherencia metodológica y pedagógica a dichos materiales.

En este sentido, los materiales producidos tienen un componente didáctico que ha sido diseñado a partir del método de la Reflexión, Acción, Participación (RAP) consolidado desde la apuesta política de la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia. Con la RAP, la Caja de Herramientas de la CEA hace posible un reconocimiento real de los contextos y saberes de los y las estudiantes, y de los otros actores que hacen parte de los procesos educativos, como las familias y las comunidades; abre caminos para la diversificación didáctica; posibilita que los y las docentes entablen una nueva relación con sus estudiantes, basada en la equidad y el reconocimiento de la diferencia y las características culturales, e incentiva el diálogo de saberes y el aprendizaje significativo.



En la producción y publicación de estos materiales también se contó con el apoyo de la Asociación de Profesionales de las Ciencias Sociales El Colectivo. De este proceso se consolidaron los siguientes materiales pedagógicos:

- ☀ *Cuaderno Braiding Networks of Freedom*: orienta la enseñanza del idioma inglés visibilizando los aportes de hombres y mujeres africanas, afroamericanas y afrocolombianas, y sus luchas por la libertad, la independencia y la igualdad de sus comunidades, pueblos y naciones en América y África.
- ☀ *Cuaderno Etnomatemática Africana*: propone posibilidades de transversalización de los Estudios Afrocolombianos y la articulación de contenidos por medio de didácticas africanas y afrodescendientes que fortalecen el pensamiento matemático de las y los estudiantes.
- ☀ *Cuaderno Etnociencia: perspectiva pedagógica de los estudios afrocolombianos para la enseñanza de las Ciencias Naturales*: hace una reflexión epistémica sobre el método científico y orienta posibilidades de transversalización de los Estudios Afrocolombianos en la enseñanza de las ciencias naturales desde los aportes de la etnociencia, la etnobotánica y los saberes ancestrales sobre plantas y medicina.
- ☀ *Cuaderno La otra historia: enseñanza de los Estudios Afrocolombianos desde las Ciencias Sociales*: propone herramientas conceptuales, pedagógicas y didácticas para la enseñanza de los estudios afrocolombianos desde las ciencias sociales que descolonicen la versión hegemónica de la historia y que promuevan un mayor conocimiento de la herencia y la cultura de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras.
- ☀ *Cuento ilustrado Mamá Avó*: es un material pedagógico que brinda herramientas para la transversalización de los saberes afrocolombianos en las prácticas pedagógicas de la enseñanza básica. Retoma la figura de la mujer sabia, que transmite los valores y conocimientos de la comunidad a las nuevas generaciones
- ☀ *Cuaderno Con buen modo se saca al cimarrón del monte III*: este material amplía el horizonte de comprensión de los estudios literarios, desde una visión enriquecida por la lingüística y el conocimiento de la diversidad de las lenguas nacionales, las prácticas comunicativas, los cantos, las narraciones orales, y las voces que transmiten la magia de la cultura e identidad de las comunidades afrocolombianas.
- ☀ *Ensayo Algunas normas generales para la implementación de la CEA*: este texto hace una revisión de los acuerdos internacionales, los mandatos constitucionales y las leyes nacionales que exigen la protección e inclusión de las comunidades étnicas, afrocolombianas raizales y palenqueras en todos los ámbitos de la vida pública del país, y propone, desde la perspectiva de los derechos humanos y el enfoque diferencial, recomendaciones para la formulación e implementación de estrategias, planes y proyectos de política pública educativa.
- ☀ *Herencia africana - Calendario intercultural*: visibiliza acontecimientos, fechas significativas, personajes destacados de la política, las artes, los deportes, entre otros, relacionados con la historia y la cultura africana, afrodescendiente y afrocolombiana, y orienta la apropiación de las mismas en las prácticas educativas.



3. Definición de un Sistema de seguimiento y evaluación a los procesos de implementación de la CEA en los colegios distritales y en el Sistema Educativo Distrital en su conjunto, que permita dar cuenta de los avances y las dificultades que se presentan en esta materia y orientar las acciones de fortalecimiento de la Cátedra de acuerdo con las necesidades y los intereses de las diferentes comunidades educativas de la ciudad.
4. Reconocimiento y sistematización de cinco experiencias significativas de desarrollo de la CEA: con el objetivo de apoyar, reconocer y difundir experiencias pedagógicas interculturales de desarrollo de la CEA que promo-

vieran aprendizajes acerca de la no discriminación y el reconocimiento étnico en la escuela, se seleccionaron las experiencias pedagógicas de cinco colegios: Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, Colegio Unidad Básica Las Américas, Colegio Paulo Freire, Colegio Gerardo Paredes y Colegio Cafam Los Naranjos. Estas experiencias recibieron, además del acompañamiento pedagógico, asesoría para la definición de una propuesta de fortalecimiento de la CEA y apoyo en la implementación de dicha propuesta. Igualmente, se adelantó la sistematización de las experiencias de CEA de estos colegios, con la asesoría y el apoyo de la Asociación de Profesionales de las Ciencias Sociales El Colectivo.

4.2 Balance pedagógico: dificultades, estrategias y retos

El desconocimiento de los Estudios Afrocolombianos y las resistencias a sus contenidos por efecto del racismo estructural y la hegemonía del pensamiento occidental, sumado a las contingencias del ámbito escolar, advierten que la implementación amplia de la CEA requiere que la Secretaría de Educación del Distrito cuente con equipos de profesionales suficientes que acompañen directamente a las instituciones, particularizando las propuestas y estrategias según el contexto de cada institución.

La CEA tiene dos ejes fundamentales: uno es el de la transformación de estereotipos racistas por medio del abordaje pedagógico de prácticas de racismo y de discriminación racial. El segundo eje se ocupa de los contenidos escolares que visibilicen los aportes históricos, políticos, económicos y científicos de África y de las comunidades afrodescendientes y afrocolombianas.

La revisión de los planes de estudio y proyectos transversales de las Instituciones Educativas Distritales (IED) revelan que los vacíos de contenido y las falencias educativas reproducen el racismo al naturalizar epistémicamente la exclusión social de las comunidades afrocolombianas. La ausencia de contenidos sobre historia y geografía de África, por ejemplo, contribuyen a afianzar la noción de esta como un continente homogéneo, de pobreza y hambruna, y no desde la comprensión de un territorio conformado por diversas naciones, que se diferencian históricamente y que tienen características particulares.

La enseñanza de la historia y de la ciencia se hace desde los paradigmas modernos y hegemónicos con los que Occidente justificó su gesta colonial en África y América, lo que alimenta los imaginarios sobre lo blanco, lo civilizado, el progreso en contraste con lo primitivo y lo salvaje y, por ende, que ratifica los estereotipos racistas actuales.

La Caja de Herramientas producida en este proyecto es el primer paso de un camino largo, en el que se vinculen investigadoras(es) en Estudios Afrocolombianos y docentes con experiencias significativas para producir materiales sobre los contenidos excluidos del currículo escolar como la historia, geopolítica y geografía de África; el Panafricanismo; didácticas de las matemáticas aportadas por los pueblos africanos y afrodescendientes; literatura africana, afrodescendiente y afrocolombiana; religiones y espiritualidades africanas, afrodescendientes e indígenas; música, y protección del ambiente, entre otras.

La implementación de la CEA con su ideal de una educación intercultural, no es posible con una asignatura que trata temas “culturales” de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras, pues así no habría condiciones para un diálogo entre paradigmas y epistemes occidentales y étnicos. Sería un diálogo tramposo en el que se continuarían desconociendo los saberes y la historia de estos pueblos.

De aquí que la implementación amplia de la CEA como propuesta de educación intercultural no se pueda llevar a cabo añadiendo un retazo más a la colcha de asignaturas del currículo, entre las que están la Cátedra de Derechos Humanos, las propuestas de Cátedra de Estudios Indígenas, el proyecto de Educación para la Sexualidad, y ahora, en el marco de una posible etapa de posconflicto, la Cátedra de Paz.

Lo que debe perseguirse es un proceso de descolonización de los contenidos académicos y las prácticas pedagógicas, en el que se les dé voz a los diferentes pueblos, donde no se los visibilice como las víctimas o los débiles que sucumbieron ante el devenir del progreso de Occidente y el “desarrollo humano”. Antes bien, en el que se

visibilice la presencia de las mujeres desde sus diferentes contextos en la historia, la política y la ciencia; en el que se use un lenguaje incluyente y no racista que no reduzca a la humanidad al hombre blanco, burgués y europeo, y sus formas de vivir patriarcales, racistas, heteronormativas y etnocéntricas como las únicas legítimas.

Esta propuesta de inclusión de los Estudios Afrocolombianos promueve la descolonización de la enseñanza, de modo que la educación intercultural se haga posible y, con ella, la eliminación del racismo, del sexismo, de la homofobia y de las diversas formas de discriminación racial, de género, por orientación sexual y todas sus expresiones de hostigamiento. Es desde aquí que la CEA comparte con el Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia una de sus principales apuestas: la integración curricular para la ciudadanía y la convivencia, la cual se constituye en una apuesta pedagógica transversal de la SED para la materialización del Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral en el sistema de colegios públicos de la ciudad. Por tanto, hace parte del trabajo institucional que se viene adelantando frente a los Planes Integrales de Ciudadanía y Convivencia (PIECC). Cabe resaltar que el método pedagógico que orienta y posibilita los procesos de enseñanza-aprendizaje establecido por la SED para la Educación en la Ciudadanía y la Convivencia es la Reflexión-Acción- Participación (RAP), el cual establece cuatro momentos que muestran una secuencia de acciones pedagógicas en el desarrollo de las capacidades ciudadanas (Pensarse y pensarnos, Diálogo de saberes, Transformando realidades y Reconstruyendo saberes). En suma, la integración curricular para la ciudadanía y la convivencia busca el cambio de los aprendizajes centrados en el *saber*, a los aprendizajes centrados en el *ser*, en la promoción de conocimientos situados, que respondan a los contextos y



las características culturales de las poblaciones, a sus necesidades sociales y políticas, y que les permitan el empoderamiento de sus saberes y sus historias, y el emprendimiento de acciones transformadoras de sus realidades.

Ahora bien, la transformación de las prácticas pedagógicas y las formas de aprendizaje que propone la ECC se hace viable a través de diversas estrategias, una de las cuales son los Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PIECC). Estos planes, que se materializan en herramientas pedagógicas, tienen un doble propósito: transformar las relaciones de poder, jerárquicas y opresoras presentes en las prácticas educativas tradicionales, y lograr

que las instituciones educativas sean motor de transformaciones sociales de sus comunidades (estudiantes, padres y madres de familia, docentes y funcionarios) y de sus contextos. Como se ha mencionado a lo largo de este capítulo, la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, desde su enfoque de interculturalidad crítica, aborda –y aspira a eliminar– uno de los principales fundamentos en los que se basan estas relaciones de poder, esto es, el sistema de dominación basado en la ideología de las diferencias raciales. Pero esto solo es posible si se incluye en los procesos de enseñanza-aprendizaje un re-

Lo que debe perseguirse es un proceso de descolonización de los contenidos académicos y las prácticas pedagógicas, en el que se les dé voz a los diferentes pueblos

conocimiento de los contextos en los que participan los y las estudiantes, sus pares, sus familias, sus historias, su pasado, los territorios en los cuales puede influir la institución educativa.

Por otra parte, los PEI como propuestas educativas contextualizadas requieren de un proceso orientado desde el nivel central de la SED, que garantice los tiempos de trabajo para su revisión y estructuración. Es menester diseñar una propuesta de trabajo que oriente la inclusión de estos proyectos con herramientas adecuadas, y en la que se acompañe a las instituciones en el proceso de revisión y actualización.

Desde el proyecto actual, se elaboró una herramienta que permite identificar las transformaciones documentales que deben hacerse en los PEI para la inclusión y la atención diferencial, y que contribuye a la institucionalización de la CEA. El resultado de un proceso de este tipo es la depuración documental de los PEI, consolidando documentos actualizados que transversalicen los estudios afrocolombianos, los derechos humanos y ambientales, y la equidad de género en todos sus contenidos, además de la actualización del manual de convivencia en coherencia con los mandatos constitucionales, la Ley antidiscriminación y las estrategias que promueve la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia⁸.

Lo anterior evidencia que la implementación amplia de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el sector

⁸ Las apuestas de la ECC son: la integración curricular de la ciudadanía, y la convivencia, el empoderamiento y la movilización, y la convivencia y las relaciones armónicas; estas, a su vez, se materializan en las estrategias: Gestión del Conocimiento, Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PIECC), Iniciativas Ciudadanas de Transformación de Realidades (Incitar), y Respuesta Integral de Orientación Escolar (RIO).

educativo requiere tanto de procesos de sensibilización y transformación de estereotipos racistas y de discriminación como procesos de capacitación de funcionarias y funcionarios de los niveles central y local de la SED, docentes, directivas docentes y estudiantes, a fin de fomentar la necesidad de construir planes, proyectos y herramientas de política pública educativa para la atención diferencial de niñas, niños y jóvenes que pertenecen a las comunidades afrocolombianas y étnicas del Distrito.

Asimismo, se requiere de mecanismos de transformación estructural de procedimientos, lineamientos, manuales, actividades y funciones con las que la Secretaría de Educación del Distrito presta los servicios para garantizar el derecho a la educación en Bogotá. De otro modo, las acciones encaminadas a la atención de la población escolar afrocolombiana, los procesos de implementación de la CEA y de atención a casos de racismo y discriminación racial, seguirán siendo procesos aislados, frágiles y de poco impacto.

Las disposiciones establecidas en la Resolución 1961 de 2007 que asigna responsabilidades a las dependencias de nivel central según sus funciones, y que comprende que estas responsabilidades son las que propician espacios, escenarios y herramientas para el desarrollo de la CEA en los colegios; y la Resolución 3843 de 2011 que describe las acciones de acompañamiento que se requieren a nivel local para la implementación de la CEA, justifican y respaldan el plan de implementación de la Cátedra en todas las dependencias de la SED. Este plan reúne mecanismos pedagógicos y organizacionales y formula acciones específicas para el desarrollo de la CEA, la atención diferencial y la operativización de la Ruta de atención integral a casos de racismo y discriminación ra-

cial, de acuerdo con las funciones de cada dependencia, así como las medidas afirmativas que garanticen los derechos de niñas, niños, jóvenes y la población afrocolombiana del Distrito.

En suma, el reto es construir experiencias pedagógicas significativas, que tengan sentido, que respondan a las necesidades de la comunidad, que influyan en la vida cotidiana de los niños y las niñas. Es necesario reconocer los esfuerzos y avances que docentes y comunidades educativas adelantan y, sobre todo, generar espacios de socialización de las mismas. Las actividades de encuentro entre maestras y maestros del país y del Distrito, y los diversos escenarios de reflexión que tuvieron lugar en este proyecto dan cuenta de la productividad de estos espacios para la difusión y el fomento de nuevas experiencias.



5 Experiencias pedagógicas significativas

Las experiencias distritales
de estas grandes profesoras,
creemos que para seguir avanzando,
nos ha llegado la hora.

La escuela, de diferentes saberes se debe apoyar,
para que todas podamos aportar.
Y así vamos hablando de la equidad
y todo racismo se pueda acabar.

Así es que hacemos frente
a la deserción escolar
pues los niños andan diciendo:
mejor las motos cuidar
por unas tantas monedas
sin importar el bienestar.

La escuela debe dar la oportunidad
de reafirmar los saberes
y con los afros replicar:
hay que hacer la resiliencia
Y recobrar la dignidad.

Francisca Castro, 2014

Las prácticas y experiencias pedagógicas de la CEA se caracterizan porque brindan la posibilidad de que las niñas, los niños y jóvenes reflexionen y participen activamente de sus procesos de aprendizaje, pues les presentan, en la

diferencia, saberes que les permiten reorganizar sus propios deseos, comprender a las y los otros, y reconocer su potencial para la transformación de las estructuras de dominación que hacen parte de su cotidianidad.

Estas experiencias han generado aprendizajes que devuelven la agencia sobre la propia vida, que se expresa en prácticas concretas y poderosas como sembrar una planta capaz de sanar, algo que fomenta la ética del cuidado: el conocimiento científico de las plantas no para la explotación sino para el aprovechamiento responsable y la capacidad de resolver problemas creando soluciones. El poder de sanar un dolor bebiendo una infusión de una planta se conoce en todas sus dimensiones, porque se ha sembrado, se ha visto crecer, se ha cuidado.

Estas prácticas son las que generan mecanismos que transforman, desde los espacios cotidianos, las estructuras de poder, por ende, son los saberes que permiten superar la subalternidad y la opresión, la “revolución de las pequeñas cosas” capaz de minar la inequidad social y económica.

En la escuela se recrean los conocimientos y se incorporan los sentidos de vida. Por ello, es en el espacio educativo donde la Secretaría de Educación del Distrito busca replantear los valores simbólicos, históricos, culturales, espirituales y materiales que orientan las prácticas de vida y las dinámicas sociales. Los valores hegemónicos e individualistas que reproducen la violencia, destrucción, exclusión y discriminación son controvertidos por los saberes múltiples, legítimos y pertinentes que fomenta la CEA como apuesta de educación intercultural crítica.

Los contenidos de los Estudios Afrocolombianos transforman las dinámicas de poder en la escuela, la competencia académica, el valor de cambio que esconde la calificación y las notas, e instala procesos colectivos de aprendizaje, no solo para las y los estudiantes sino para maestras y maestros que al llevar a cabo las prácticas y los procesos que constituyen la experiencia pedagógica intercultural, comienzan a verse interpelados por sus estudiantes al dar cabida, en el aula y la escuela, a escenarios en los que ellas y ellos descubran su propia voz.

Aquí el poder autoritario, de dominación, en el que unos acumulan en detrimento de las otras y los otros se reorganiza; el aprendizaje deja de ser un medio para obtener un beneficio, o un premio para devolver la agencia a cada persona, pues el reconocimiento de la identidad personal y colectiva en experiencias lúdicas, corporales y holísticas devuelve el carácter sagrado a la vida y a todo lo que hace parte de ella (la naturaleza, la salud del cuerpo y de la mente, las otras personas) y devela el poder de decidir e incidir en la vida propia y en el destino de la sociedad. De ahí la importancia de la promoción de las capacidades ciudadanas desarrolladas desde la perspectiva de la particularidad de cada pueblo y cada comunidad, representadas en la diversidad y la diferencia.

Son las experiencias pedagógicas las que les dan cuerpos y rostros a las consideraciones expuestas aquí, en ellas se comprende el significado pedagógico y educativo de la CEA y la educación intercultural crítica. No se pueden esperar solamente debates o ensayos académicos como evidencia de los logros de esta apuesta, más bien se hallan relaciones y prácticas entre las y los estudiantes en las que se difuminan las desigualdades históricas que median las relaciones, expresiones de solidaridad, de trabajo colaborativo, de agencia del propio cuerpo. Estos

son los logros más poderosos.

El debate, la discusión y la producción escrita no son desdénables, y no es por incapacidad de las niñas, los niños y jóvenes que estos no son los primeros logros, sino porque los saberes y las prácticas que promueven los Estudios Afrocolombianos son diferentes, se incorporan en el lenguaje, en el movimiento, en los sentimientos y las emociones. No por ello son menos reflexivos ni menos exigentes.

La CEA busca reconocer a la otra, al otro, al que habla y piensa distinto; aprender de él y de ella y defender su lugar en el mundo, ya que el respeto por la diferencia es el centro de la construcción de procesos equitativos de ciudadanía y convivencia. Esa es la interculturalidad crítica que busca cuestionar el destino colectivo de la nación, un destino en el que no hay futuro, no solo para las comunidades negras, afrocolombianas, raizales, palenqueras e indígenas, sino en el que no hay oportunidad para toda la población colombiana.

El impacto ambiental de la explotación de recursos en el país y en el mundo acaban con las posibilidades de existencia de todas y todos; en este sentido, no solo se trata de reconocer los derechos de los otros y las otras, también de aprender de los saberes con los cuales las comunidades generaron formas y técnicas de producción que aprovechaban los recursos desde el cuidado responsable del medioambiente. La guerra, la violencia y la exclusión históricamente han hostigado a las comunidades étnicas del

El poder de sanar un dolor bebiendo una infusión de una planta se conoce en todas sus dimensiones, porque se ha sembrado, se ha visto crecer, se ha cuidado.



país; poderosos saberes, conocimientos, técnicas y prácticas propias de su cultura han permitido su supervivencia y han originado estrategias en la lucha por la dignidad. ¿Acaso sus saberes no nos pueden brindar soluciones y propuestas?

En este sentido, la Cátedra consolida parte de estos saberes, es uno de los logros más significativos del movimiento social afrocolombiano, que desde el reclamo y la lucha política logró posicionarse en el espacio público, en la sociedad nacional y en las instituciones estatales. Este es su legado, que tiene que ver con la construcción de ciudadanías capaces de reafirmar su identidad, reconocer su poder y reclamar lo que es justo, lo que se merece. Un legado que es capaz de ver más allá de los intereses individualistas y los valores promulgados por el sistema social, político y económico del neoliberalismo y la globalización; que es capaz de fortalecer sus redes comunitarias, proteger las herencias ancestrales y ser solidario con los otros que han sido subalternizados por el mismo sistema. De esta manera, la educación para la ciudadanía y la convivencia se enriquece con el saber situado y la experiencia de unos grupos que aunque se han invisibilizado y han sufrido fuertes procesos de marginalización, cuando han reclamado sus derechos lo han hecho en la esfera pública a través de exigencias políticas que han transformado a la sociedad, que han incidido en los espacios de construcción colectiva. La apuesta política de la CEA es por una educación que forme a las nuevas generaciones con la capacidad de transformar las condiciones de dominación y marginalización a las que son sometidas, y se logre con ello una ciudadanía basada en el reconocimiento de los y las otras, y en el diálogo en la diferencia. Si los derechos se siguen vulnerando por el racismo y la discriminación racial, entonces nuestra sociedad está obligada a pensar una ciudadanía multicultural.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2012). Plan de Desarrollo 2012-2016. Bogotá Humana. Recuperado de: <http://idrd.gov.co/sitio/idrd/Documentos/PLAN-DESARROLLO2012-2016.pdf>
- Arocha, J. (1992). Los negros y la Nueva Constitución Colombiana de 1991. *América Negra*, 3, 39-54.
- Estrach Mira, N. (2001). La máscara del multiculturalismo. *Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 94 (104). Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/sn-94-104.htm>
- Fanon, F. (1963). *Los condenados de la tierra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- López, M. (2004). *Encuentros en los senderos de Abya Yala*. Quito: Ediciones Abya Yala.
- PNUD (2011). Informe sobre Desarrollo Humano. Sostenibilidad y Equidad para todos. Nueva York. Recuperado de: http://www.nacionesunidas.org.co/img_upload/61626461626434343535373737353535/2011/resumen_idh2011.pdf
- Robinson, D. (2014). La política de etnoeducación afrocolombiana. En *Memorias del I Foro Nacional de Etnoeducación Afrocolombiana*. Bogotá: MEN, 2004.
- Secretaría de Educación de Bogotá (2012). Plan Sectorial de Educación 2012-2016. Calidad para todos y todas. Recuperado de: http://www.sedbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/PLAN_SECTORIAL/2013/Bases%20Plan%20Sectorial%20Educacion%20DEF%2024072013.pdf
- Wade, P. (1993). El movimiento negro en Colombia. *América Negra* (5), 173-191.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En Viaña, J., Tapia, L. y Walsh, C. *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz: III-CAB.



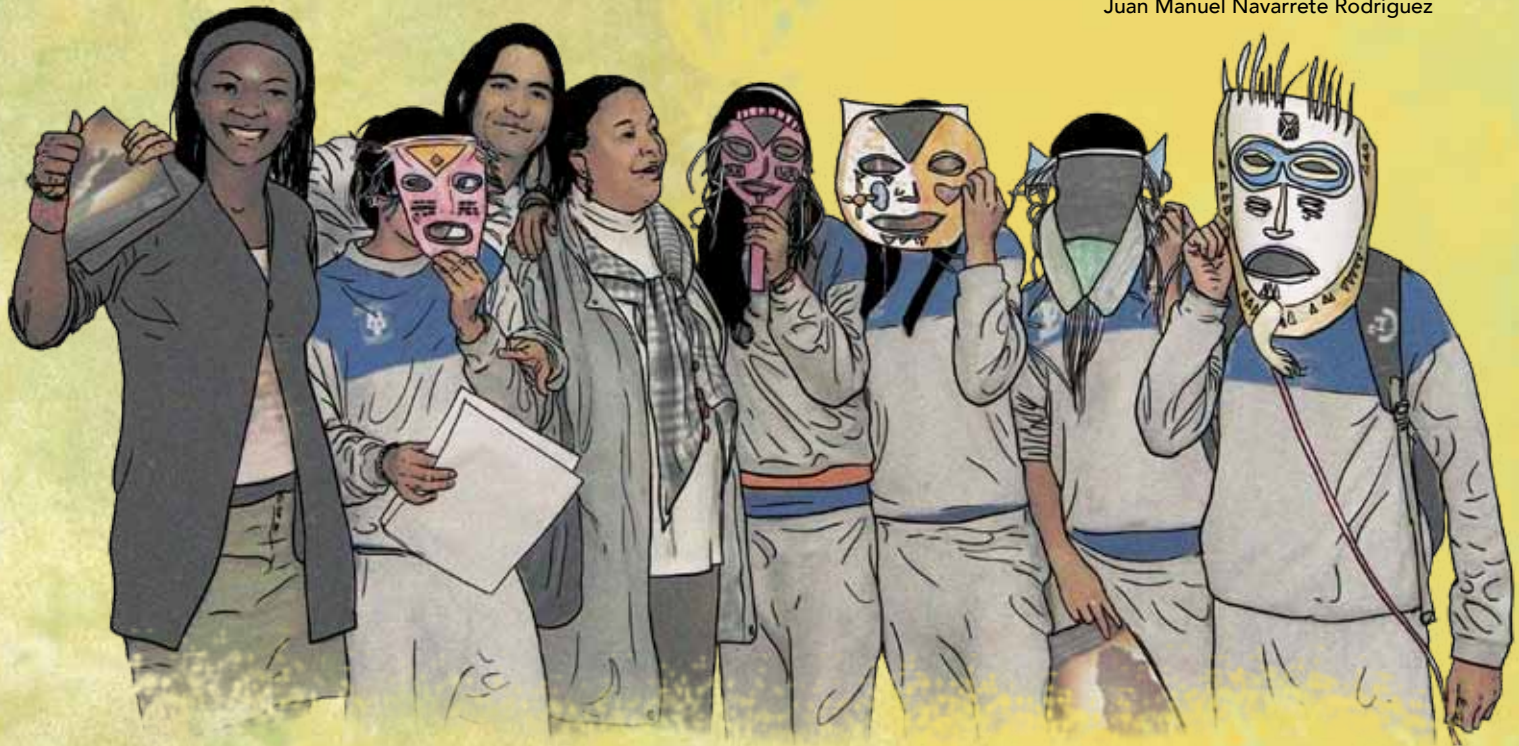
PARTE 2

Asociación El Colectivo

Mary Lucía Hurtado Matínez

Yuri Fabiola Bogotá Reina

Juan Manuel Navarrete Rodríguez



Sistematización de cinco experiencias significativas de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) en Bogotá

El desarrollo de los contenidos de este apartado son responsabilidad de las y los autores; no compromete ni refleja necesariamente la apuesta que la Secretaría de Educación del Distrito tiene respecto a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.



Introducción

... una buena investigación se mide por el número
y la calidad de preguntas que genera
y no por las que resuelve.

Francisco Perea⁹

El proyecto “Apoyo a la institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos¹⁰ y otras medidas de lucha contra la discriminación racial de la población afrocolombiana en el Sistema Educativo Distrital de Bogotá” que adelantó la Secretaría de Educación del Distrito (SED) con el auspicio de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), contempló entre sus actividades el apoyo, el reconocimiento y la difusión de experiencias pedagógicas interculturales de la CEA, para la promoción de aprendizajes acerca de la no discriminación y el reconocimiento étnico en la escuela.

En ese sentido, el Convenio 3394 de 2013, celebrado entre la SED y la Asociación de Profesionales de las Ciencias Sociales El Colectivo, planteó el desarrollo de una sistematización de experiencias de implementación de la

⁹ Exdocente del Merani, citado por De Zubiría (2006, p. 11).

¹⁰ La Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) es una estrategia pedagógica y curricular orientada a la reducción del racismo y la discriminación racial en la escuela y, por tanto, al reconocimiento de la población afrodescendiente. La Cátedra está reglamentada en el Decreto 1122 de 1998 y en las resoluciones 1961 de 2007 y 3843 de 2011 de la SED de Bogotá.

Cátedra, investigación educativa que se propuso con el objetivo de “producir conocimiento colectivo a partir de la identificación, documentación y socialización de buenas prácticas y lecciones aprendidas, desde la sistematización de cinco experiencias pedagógicas interculturales de desarrollo de la CEA en Bogotá., que promuevan aprendizajes acerca de la no discriminación y el reconocimiento étnico en la escuela”¹¹.

Por tanto, la sistematización da cuenta de las reflexiones colectivas desarrolladas por comunidades educativas en torno a la implementación y el desarrollo de la CEA en cinco instituciones educativas distritales. Se espera, entonces, que los resultados –el conocimiento producido– contribuyan principalmente al fortalecimiento de las experiencias.

Si bien el ejercicio investigativo no pretende dar cuenta de la realidad educativa distrital, dada su cobertura, se han identificado y propuesto unos ejes de reflexión que brindan elementos para el debate pedagógico en torno a la CEA, contribuyendo así al desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el Sistema Educativo Distrital de Bogotá.

Esta segunda parte del libro da cuenta del proceso y los resultados de la investigación. Para ello, en el primer capítulo de la parte 2 se plantea el enfoque y diseño metodológico; en el segundo se presentan los cinco informes de sistematización de las experiencias de la CEA en particular y, finalmente, en el tercer capítulo de la parte 2, se ofrece una síntesis general de conclusiones y recomendaciones derivadas del ejercicio.

El informe de la sistematización de la experiencia de la CEA de cada una de las instituciones educativas se estructura a partir de una aproximación al contexto institucional particular, una descripción o relato de la experiencia, una presentación de la categoría de análisis particular que orientó la sistematización y, finalmente, las conclusiones y recomendaciones resultantes, las cuales sintetizan las reflexiones de los y las maestras que implementan la CEA, de las y los estudiantes, de los padres y madres de familia, y de rectoras, rectores, coordinadoras y orientadores.

Además, el informe de sistematización de cada experiencia ha incorporado en su cierre “voces de las maestras y los maestros”, apartado que busca, mediante escritos propios de algunos docentes de las instituciones educativas, divulgar sus reflexiones en torno a la práctica docente en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

Otra voz en este ejercicio investigativo, la constituye el análisis interpretativo de los resultados de la sistematización realizado por la Asociación El Colectivo, que ha pretendido ser fiel a las reflexiones y los planteamientos de las comunidades educativas (a quienes considera protagonistas del proceso de implementación y desarrollo de la CEA), no solo por la opción metodológica que orienta este proceso de sistematización de experiencias, sino como expresión de una postura política.

Con ese análisis interpretativo se busca propiciar la comprensión, el diálogo y el encuentro entre la SED y las co-

¹¹ Propuesta Sistematización de experiencias significativas CEA en Bogotá, formulada por la Asociación El Colectivo en el marco del proyecto “Apoyo a la institucionalización de la cátedra de estudios afrocolombianos y otras formas de lucha contra la discriminación racial de la población afrocolombiana en el sistema educativo distrital de Bogotá”.



munidades educativas para construir, a partir de diversas posturas, de contradicciones y disensos, los acuerdos y las rutas de acción necesarias para avanzar en el fortalecimiento de la Cátedra.

Por último, la Secretaría de Educación del Distrito y la Asociación El Colectivo presentan sus agradecimientos y expresan un gran reconocimiento a las comunidades

educativas de las cinco instituciones que participaron en el proceso de sistematización: a los y las docentes que incluyen la CEA en sus prácticas educativas, a los y las estudiantes, a los padres y madres de familia, y a los y las rectoras, coordinadoras y orientadores. Así mismo, a las y los líderes del proceso organizativo de la población afro en Suba, que compartieron sus reflexiones como actores sociales de dicha localidad.

1 Diseño metodológico de la sistematización de cinco experiencias de la CEA en Bogotá, D. C.

1.1 Enfoque conceptual

La sistematización de experiencias es una metodología de investigación cualitativa, que parte de reconocer la diversidad de actores y lógicas de pensamiento para afirmar que no existe una realidad única, sino que esta se construye desde la vivencia (convertida en opinión, percepción y conocimiento) de los diversos grupos de interés que han participado en un proyecto o proceso determinado. Por tanto, constituye un ejercicio de construcción de nuevo conocimiento (esta vez de factura colectiva) que se “teje” desde los diversos aportes e intereses de comunidades y organizaciones sociales, entidades privadas e instituciones que constituyen la experiencia misma.

Nuevo conocimiento que resulta del análisis, la comprensión y la síntesis de los aportes recibidos, y que se concreta en la identificación de conclusiones y recomendaciones para mejorar la acción institucional y para fortalecer las posibilidades de sostenibilidad de las experiencias comunitarias.

El trasfondo de la sistematización de experiencias comporta un carácter eminentemente formativo e histórico. Formativo en la medida en que plantea las condiciones de reconocimiento y validación de otros sujetos y de otras racionalidades, para lograr la construcción de una memoria colectiva y propositiva que permita conocer y valorar los diversos saberes y que, sin duda, pueda propiciar las condiciones para superar barreras culturales o políticas que impiden la realización de procesos de inclusión social efectiva.

De carácter histórico, pues su énfasis en la documentación y socialización del nuevo conocimiento resultante, representa la participación directa de los interesados en la redacción de una historia que, ahora, es propia y no está siendo definida desde fuera. Una historia que es capaz de incluir y mostrar las diferencias y los acuerdos, y que se constituye en un lugar de la memoria que genera aprendizajes y cambios en los procesos de trabajo socio-organizativo e institucional.

En este sentido, como señala Eduardo Galeano "...hay una memoria, la memoria individual [...] que va a ser mordida por los dientes implacables del tiempo y de la pasión, y que terminará hecha polvo. Pero hay otra memoria invulnerable, invencible, inmortal, que es la memoria colectiva" (Tobar, 1988).

La escuela de pensamiento que se desprende de la pedagogía de Paulo Freire¹², y que animó desde la década de los años sesenta el desarrollo teórico y práctico de la educación de adultos, así como los avances en las teorías y las escuelas de la comunicación social inspiradas en reflexiones de pensadores como Jesús Martín Barbero¹³, son fundamentos del concepto de sistematización presentado que se ubican, además y de manera muy clara, en los preceptos filosóficos y metodológicos de la Investigación Acción Participativa (IAP) propuestos por Orlando Fals Borda¹⁴, que más que un método cerrado es una manera de construcción social del conocimiento flexible y abierta, basada en principios de no neutralidad de la ciencia, función social del conocimiento y fortalecimiento social, entre otros.

Lo anterior, en concordancia con lo planteado por el Ministerio de Educación en los Lineamientos Curriculares

de la CEA, considerados como una guía para promover "un proceso de construcción colectivo y participativo, que es deudor de múltiples y diversos aportes teóricos y metodológicos para que los docentes, investigadores y la comunidad educativa en general, mejoren permanentemente los resultados de esta propuesta pedagógica" (MEN, 2001, p. 14).

La sistematización se enmarca, entonces, en un enfoque conceptual que, al igual que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, le apuesta al reconocimiento de la otredad y al pluralismo respetuoso de las diversas lógicas de pensamiento; así mismo, ambas propuestas se inscriben en la gestión de conocimiento para la acción y la transformación social, promoviendo la participación y el empoderamiento de los actores sociales de la comunidad; y, finalmente, privilegian una perspectiva histórica propia, construida desde y con la participación de los interesados.

1.2 Propuesta metodológica

El diseño metodológico de la sistematización partió del reconocimiento de las experiencias pedagógicas de la CEA, desarrolladas o fortalecidas con el acompañamiento

¹² Paulo Freire (1921-1997), pedagogo brasileño, a través de su obra propugna por una educación liberadora, capaz de devolver la palabra a aquellos que han sido condenados al silencio, y de propiciar en ellos las condiciones para descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujetos de su propio destino histórico.

¹³ Jesús Martín-Barbero (España, 1937) propone una perspectiva de análisis para la comprensión de la comunicación como fenómeno cultural, marco desde el cual es posible ver los procesos de reconocimiento y apropiación en los movimientos sociales –de pobladores pobres, por ejemplo– donde estarían las bases de una "institucionalidad nueva, fortaleciendo la sociedad civil".

¹⁴ Orlando Fals Borda (Colombia, 1925-2008), sociólogo, cofundador del método de investigación cualitativa denominado Investigación Acción Participativa (IAP), mediante el cual se busca tanto el conocimiento de las necesidades sociales de una comunidad como también la transformación de la realidad de la misma.



to adelantado por el equipo de apoyo a la CEA de la SED a 38 instituciones educativas, a través de la realización de talleres de sensibilización, capacitación y formación con docentes, directivos docentes y estudiantes.

El análisis de las experiencias pedagógicas se basó en la valoración cualitativa que, con base en criterios que se plantearán más adelante, hicieron los profesionales del equipo de apoyo de la CEA de la SED, lo cual orientó la identificación y selección de las experiencias significativas¹⁵. Las cinco experiencias fueron seleccionadas por las siguientes razones:

☀ *En el Colegio Paulo Freire* se resaltó “la integración curricular y el diálogo de saberes desde la Africanidad (...) y la producción de material audiovisual en campañas de expectativa que propenden [por] la no discriminación, el respeto por la diferencia, la tolerancia y la reivindicación del aporte africano a nuestra cultura...”¹⁶.

☀ *En el Colegio Cafam Los Naranjos*, se identificaron como elementos significativos “la movilización institucional alrededor de la cultura afrocolombiana, la articulación de todos los estamentos escolares alrededor del reconocimiento de la importancia de la construcción de una educación intercultural y las nuevas formas de construcción de materiales artísticos”¹⁷.

☀ *En el Colegio Gerardo Paredes* se planteó como relevante “la articulación de realidades barrio-colegio”, en tanto muestra “la posibilidad de implementación de la CEA en la vida escolar y [que] puede ser un apoyo para el mejoramiento de realidades sociales después de las fronteras escolares”¹⁸.

☀ *En el Colegio Tomás Cipriano de Mosquera* se resaltaron elementos significativos que permiten “comprender la riqueza de la diversidad étnica y cultural de

¹⁵ Según el Ministerio de Educación Nacional, una experiencia significativa se define como “una *práctica concreta* (programa, proyecto, actividad) que nace en un *ámbito educativo* con el fin de desarrollar un *aprendizaje significativo* a través del fomento de las *competencias*; que se retroalimenta permanentemente a través de la *autorreflexión crítica*; es *innovadora*, atiende una necesidad del contexto identificada previamente, tiene una *fundamentación teórica y metodológica* coherente y *genera impacto* saludable en la calidad de vida de la comunidad en la cual está inmersa, posibilitando el *mejoramiento continuo* del establecimiento educativo en alguno o en todos sus componentes tales como el académico, el directivo, el administrativo y el comunitario; fortaleciendo así la *calidad educativa*”. Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/article-197149.html>

¹⁶ Formato para la selección de experiencias diligenciado por Leydi Vidal, profesional del equipo de apoyo a la CEA de la SED sobre la experiencia de la CEA del Colegio Paulo Freire, 9 de mayo de 2014.

¹⁷ Formato para la selección de experiencias diligenciado por Carlos Barrios, profesional del equipo de apoyo a la CEA de la SED sobre la experiencia de la CEA del Colegio Cafam Los Naranjos, 9 de mayo de 2014.

¹⁸ Formato para la selección de experiencias diligenciado por Carlos Barrios, profesional del equipo de apoyo a la CEA de la SED sobre la experiencia de la CEA del Colegio Gerardo Paredes, 9 de mayo de 2014.

Colombia” y propician “la interacción entre diversos grupos humanos basados en el respeto”, entre otros¹⁹.

☀ *En el Colegio Las Américas* se identificó que “el trabajo se centra en primera infancia, etapa fundamental para la construcción de valores en los niños y niñas” y “la presencia de la voz de estudiantes en el proceso de implementación de la CEA de la Institución”²⁰.

La propuesta de sistematización se planteó entonces a partir de una búsqueda de la información y el conocimiento que en torno a la implementación y el desarrollo de la CEA tienen los actores de las comunidades educativas –directivos, docentes, estudiantes y padres y madres de familia–. En este sentido, la Asociación El Colectivo propuso un ejercicio a partir de la definición de categorías de análisis que determinaron las preguntas o los aspectos por los que transitó la conversación con los actores de cada comunidad educativa de los cinco colegios en las cuales se desarrolló el proceso de sistematización.

Desde luego, la metodología previó espacios para que los mismos actores aportaran reflexiones en torno a su experiencia de la Cátedra. Así, la construcción colectiva de conocimiento sistematizado se basó en la vivencia y en la capacidad de autocrítica de los actores (dentro de cada comunidad educativa), y en la reflexión y documentación permanentes.

Por tanto, el principal criterio metodológico fue la generación de espacios de encuentro y conversación estructurada (conversatorios y entrevistas), entre las y los diversos actores que vivieron la experiencia de la CEA en cada institución educativa.

Con el análisis y la síntesis de la información resultante se construyeron conclusiones y recomendaciones que recogen las visiones de los y las participantes, a nivel de cada institución educativa y, con base en estas, se realizó un segundo ejercicio de síntesis que arroja elementos de conocimiento generalizable.

En ese sentido, se sintetizaron aportes de conocimiento sobre: a) categorías de análisis derivadas de las experiencias objeto de investigación, las cuales representarían, a juicio del equipo sistematizador, aspectos estructurales para el desarrollo de la CEA en Bogotá: movilización y participación de la comunidad educativa, diversidad e inclusión educativa, concertación institucional, transversalidad pedagógica de la CEA e incidencia socioorganizativa afro; b) los Estudios Afrocolombianos que promueve la CEA; y c) el aporte de la CEA en las relaciones y la interacción social en las comunidades educativas.

La sistematización se enmarca, entonces, en un enfoque conceptual que, al igual que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, le apuesta al reconocimiento de la otredad y al pluralismo respetuoso de las diversas lógicas de pensamiento

¹⁹ Formato para la selección de experiencias diligenciado por Leydi Vidal, profesional del equipo de apoyo a la CEA de la SED sobre la experiencia de la CEA del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, 9 de mayo de 2014.

²⁰ Formato para la selección de experiencias diligenciado por Ángela Valencia, profesional del equipo de apoyo a la CEA de la SED sobre la experiencia de la CEA del Colegio Las Américas, 9 de mayo de 2014.



13 Selección de las cinco experiencias de la CEA

Los criterios que orientaron la selección de las cinco experiencias que fueron objeto de la sistematización se construyeron entre el equipo de apoyo a la CEA de la SED y El Colectivo. Mediante la aplicación de un instrumento por parte de los profesionales de la SED, dichos criterios permitieron seleccionar las experiencias significativas CEA que fueron la base para la construcción de conocimiento que podría ser generalizable al contexto educativo del Distrito Capital. Los criterios fueron:

- a) *Coherencia de la experiencia en relación con los lineamientos de la CEA.* Las actividades educativas o procesos pedagógicos desarrollados se relacionan explícitamente con la historia africana y afrocolombiana, las culturas afro en Colombia y Bogotá, sus problemáticas, estéticas y espiritualidades, entre otros temas particulares.
- b) *Experiencia y trayectoria en el trabajo de Cátedra de Estudios Afrocolombianos.* Existen eventos, documentos u otros hechos relevantes que dan cuenta del nivel de consolidación de la experiencia de la CEA.
- c) *Participación de diversos actores de la comunidad educativa.* Docentes, estudiantes y distintos estamentos de la comunidad educativa tienen información y participan en las actividades de la CEA.
- d) *Producción, apropiación y uso de materiales didácticos utilizados, así como herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).* La experiencia ha elaborado o apropiado materiales orientados al desarrollo de las actividades de la CEA.
- e) *Contextualización territorial de las experiencias.* Las experiencias se ubican, articulan e interrelacionan en los diversos contextos socioculturales y territoriales de la ciudad de Bogotá.

Con ese instrumento aplicado, la Asociación El Colectivo asesoró y acompañó al equipo de apoyo a la CEA de la SED en la realización de un panel en el cual se seleccionaron las siguientes instituciones educativas y experiencias:

☀ *Colegio Paulo Freire* de la localidad de Usme, con la experiencia de la CEA “Diversidad afroétnica a lo bien”, que muestra la importancia de la comunicación en la movilización y participación de la comunidad educativa para la implementación de la CEA.

☀ *Colegio Las Américas* de la localidad de Kennedy, con la experiencia “Respeto, siento, vivo y respiro el aire multicultural de Las Américas” en la cual se implementa la CEA como estrategia para el fortalecimiento de un proyecto educativo de inclusión de la diversidad.

☀ *Colegio Cafam Los Naranjos* de la localidad de Bosa, con la experiencia “Proyecto transversal Cátedra de Afrocolombianidad”, desde el cual se ha implementado la CEA en los distintos niveles y ciclos de la educación, así como en diversas áreas de conocimiento.

☀ *Colegio Tomás Cipriano de Mosquera* de la localidad de Engativá, con la experiencia “Conmemoraciones que visibilizan la diversidad étnica y cultural de Colombia”, el cual implementa la CEA mediante un proyecto del Ciclo 2, cuyo eje integrador son las conmemoraciones relativas a la diversidad étnica y cultural del país.

☀ *Colegio Gerardo Paredes* con la experiencia “Descubriendo huellas y memorias afrocolombianas”, que plantea la CEA en relación con la problemática del contexto local y, en particular, de la población afro de Suba.

Estas experiencias de implementación de la CEA, además de participar en el proceso de sistematización, definieron una propuesta de fortalecimiento con asesoría del Equipo de apoyo a la CEA de la SED y recibieron un aporte financiero de la Secretaría para asegurar su continuidad.

1.4 Objeto, categorías de análisis y preguntas de la sistematización de experiencias de la CEA

En el marco del objetivo del Proyecto de Apoyo a la Institucionalización de la CEA y de la actual propuesta de sistematización, en particular, se definieron el objeto de la sistematización y las categorías de análisis, así:

en cada una de las instituciones educativas participantes y en subcategorías principales y transversales como lo muestra la figura 1 en la siguiente página, que a la vez ilustra la ruta de construcción del conocimiento logrado.

☀ *Objeto de la sistematización:* dar cuenta del proceso de institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en cinco instituciones educativas de Bogotá.

☀ *Categorías:* Movilización y participación social, Diversidad e inclusión, Transversalidad pedagógica, Concertación institucional e Incidencia socioorganizativa afro.

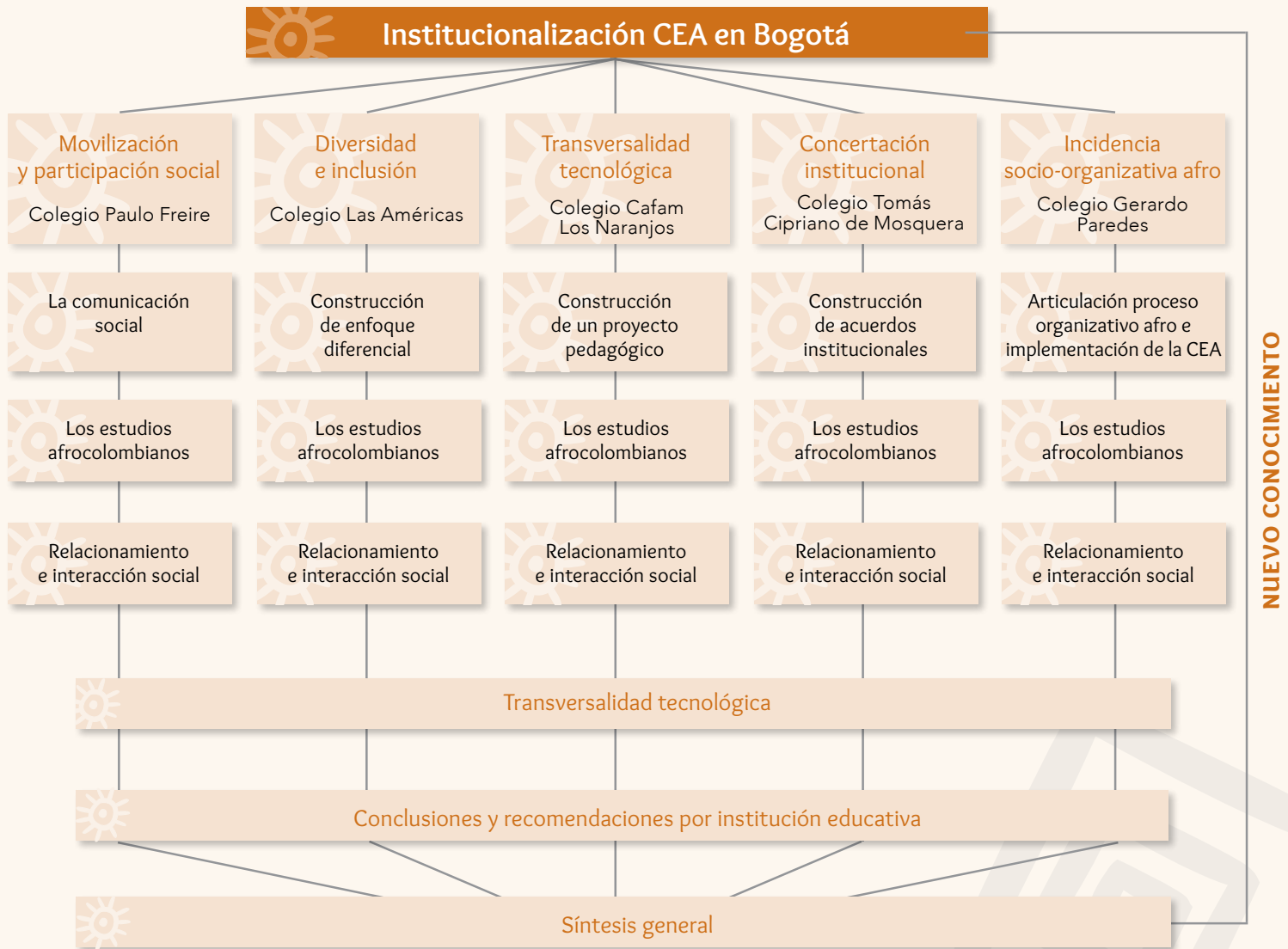
Dichas categorías, que se desarrollarán conceptualmente en el informe de sistematización de cada institución (en el capítulo siguiente), surgieron del relato y análisis de las experiencias de la CEA realizados en los primeros conversatorios de acercamiento a las mismas. Así, la sistematización hizo énfasis en una categoría de análisis



²¹ Una campaña de expectativa se diseña con el objetivo de convocar la atención comunitaria sobre algún aspecto de interés, desde la provocación de la pregunta y acudiendo a la curiosidad del público.



Figura 1



La reflexión en torno a las categorías de análisis y sus respectivas subcategorías se orientó a partir de las siguientes preguntas de sistematización:

☀ *Colegio Paulo Freire*. Categoría de análisis: movilización y participación social. Subcategoría particular: la comunicación social.

- ⦿ ¿Por qué las campañas de expectativa²¹ han tenido un lugar tan preponderante en la experiencia de la CEA en el Colegio Paulo Freire?
- ⦿ ¿En qué medida los ejercicios comunicativos han propiciado la participación y el empoderamiento de los diversos actores en la experiencia de la CEA en el Colegio Paulo Freire?
- ⦿ ¿Qué papel juega la comunicación en el desarrollo de la experiencia de la CEA en el Colegio Paulo Freire?

☀ *Colegio Las Américas*. Categoría de análisis: diversidad e inclusión. Subcategoría particular: construcción de un enfoque diferencial.

- ⦿ ¿Cómo la institución educativa tiene en cuenta las especificidades de los diversos grupos poblacionales y étnicos, en particular de la población afrodescendiente?
- ⦿ ¿Cuáles son las particularidades que caracterizan la implementación de la CEA en las distintas modalidades o programas de atención educativa - AIRE²² de la institución educativa?

- ⦿ ¿Cómo la implementación de la CEA contribuye, o no, al proceso de construcción de una educación inclusiva en la institución educativa?

☀ *Colegio Cafam Los Naranjos*. Categoría de análisis: transversalidad pedagógica. Subcategoría particular: construcción de un proyecto pedagógico.

- ⦿ ¿Qué enfoques, lineamientos o criterios pedagógicos orientan la implementación de la CEA como proyecto pedagógico transversal del Colegio Cafam Los Naranjos?
- ⦿ ¿Qué condiciones favorecen, o no, la implementación de la CEA como proyecto pedagógico transversal en la institución educativa?
- ⦿ ¿Cómo se articula la CEA con otros proyectos pedagógicos institucionales?

☀ *Colegio Tomás Cipriano de Mosquera*. Categoría de análisis: concertación Institucional. Subcategoría particular: construcción de acuerdos institucionales.

- ⦿ ¿Cuáles son los diversos actores institucionales que participan en el proceso de construcción de la CEA en la institución educativa?
- ⦿ ¿Cuáles son las distintas visiones que se evidencian en la implementación de la CEA en la institución educativa?

²² La sigla AIRE responde a las iniciales de: Aceleración, Inclusión, Regular y Exclusiva, que son los programas de atención que ofrece la institución educativa Las Américas.



- ◉ ¿Cuáles son las condiciones que favorecen, o no, un acuerdo institucional en torno a la implementación de la CEA en la institución educativa?

☀ *Colegio Gerardo Paredes.* Categoría de análisis: incidencia socioorganizativa afro. Subcategoría particular: articulación del proceso organizativo afro e implementación de la CEA.

- ◉ ¿Mediante qué acciones se ha hecho posible la articulación entre el proceso socio-organizativo afro y la implementación de la CEA en la institución educativa?
- ◉ ¿La implementación de la CEA en la institución educativa constituye una reivindicación socio-organizativa de la población afro de Suba?
- ◉ ¿En qué medida el proyecto educativo de la institución educativa reconoce la presencia y dinámica afro en la Localidad de Suba?

Las preguntas de las dos subcategorías transversales a la sistematización en las cinco experiencias de la CEA fueron:

☀ *Subcategoría transversal: los estudios afrocolombianos*

- ◉ ¿Qué contenidos sobre los estudios afrocolombianos ha promovido o incorporado la experiencia de la CEA en la institución educativa?
- ◉ ¿De qué maneras circulan los contenidos sobre los estudios afrocolombianos en la institución educativa?

- ◉ ¿Qué contenidos sobre los estudios afrocolombianos tienen mayor poder de convocatoria y movilización en la comunidad educativa de la institución educativa?

☀ *Subcategoría transversal: relacionamiento e interacción social*

- ◉ ¿La CEA ha visibilizado conflictos interétnicos o prácticas de racismo y discriminación racial en el colegio?
- ◉ ¿Qué cambios ha promovido o logrado la CEA en las relaciones y las interacciones sociales en el colegio?

Finalmente, es necesario señalar que para el logro de los resultados de conocimiento que se presentan, se realizaron treinta espacios de reflexión con representantes de diversos actores de las comunidades educativas de las cinco instituciones: reuniones de presentación del proyecto de sistematización, conversatorios de acercamiento a las experiencias, conversatorios con estudiantes, directivos, docentes y padres y madres de familia; entrevistas semiestructuradas con docentes y líderes de organizaciones afro en la localidad de Suba.

De esa manera, se procedió luego a la documentación y el análisis de la información en los cinco informes de sistematización que se presentan a continuación.

2 Informes de sistematización de cinco experiencias de la CEA en instituciones educativas distritales de Bogotá.

2.1 “Diversidad afroétnica a lo bien” - Colegio Paulo Freire



Agradecemos a todos los docentes y estudiantes que han caminado con nosotros; ellos han aportado sus huellas y para nosotros es un orgullo decir que nuestras huellas ya no están solas en la arena.

Fredy Dinas y Edwin Velasco²³

2.1.1 Contexto institucional

El Colegio Paulo Freire de Bogotá, fue creado mediante Resolución 1915 de la Secretaría de Educación del Distrito (SED) del 9 de mayo de 2007²⁴, en respuesta a la demanda social de la Localidad 5ª de Usme relacionada con la necesidad de “fortalecer la educación media para facilitar el ingreso de los jóvenes a la educación superior” (Colegio Paulo Freire, 2007). Desde su conformación se estableció la articulación de la educación media con la Fundación Universitaria Panamericana, definiendo las especialidades de Finanzas y Comercio Exterior, y Sistemas y Computación.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) “Construyendo una educación con responsabilidad, libertad y sentido social” (Colegio Paulo Freire, 2007), establece como misión ofrecer “una educación integral de calidad a los niños y jóvenes de la localidad de Usme, posibilitando el acceso a la educación superior, al mercado laboral y la proyección empresarial que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida”.

La propuesta educativa se fundamenta en una concepción de la educación como un derecho. Así, establece en sus principios que “la Educación es un derecho, consecuentemente, la educación de calidad apoya todos los derechos humanos”. Igualmente, contempla las dimensiones de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Entre los objetivos del proceso educativo, a nivel general, la institución busca “Implementar una formación tecnológica y empresarial basada en la pedagogía freiriana que propenda por el desarrollo integral de las y los estudiantes para que sean competentes en el mundo actual” y, de manera específica, se pretende “fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana, y estimular la autonomía y la responsabilidad”.

²³ Docentes líderes de la experiencia de la CEA en el Colegio Paulo Freire.

²⁴ Según el documento del PEI, en la Resolución de creación del colegio se cambia el nombre de Nuevo Milenio por el de Paulo Freire, en honor al pedagogo brasilero que promueve la pedagogía liberadora.



Entre los principios filosóficos²⁵ de la institución se resaltan: “Generar un proceso educativo con las personas y grupos en el que se tome conciencia de la realidad, reconozcan su dignidad y descubran sus capacidades, tomen decisiones y se guíen por los valores institucionales”. Igualmente, se busca “motivar conceptos y actitudes de equidad en la relación entre hombre y mujer, grupos étnicos, religiones, clases sociales, generaciones y en la conciencia ambiental”.

Así mismo, la Institución se plantea como una “escuela en y para la vida, el colegio brinda una educación y formación integrales dirigidas a sectores populares poco pudientes, a partir de una pedagogía con calidad humana, científica y cognoscitiva, dinamizada por la autoestima, la autonomía y las relaciones interpersonales” (Colegio Paulo Freire, 2007).

Por otra parte, en relación con los valores democráticos de la institución, el PEI incorpora el Proyecto de Afrocolombianidad, en tanto promueve el respeto por la diferencia, constituyéndose así en una de las estrategias que desarrolla la institución para promover valores democráticos.

Este marco institucional del Colegio Paulo Freire muestra un proyecto fundamentado en un enfoque de derechos; se trata de una propuesta educativa guiada por la filosofía “freiriana” que reconoce la dignidad de las personas y los grupos humanos, y que inscribe el Proyecto de Afrocolombianidad como una estrategia para la promoción de los valores democráticos. En ese sentido, los propósitos, objetivos y principios filosóficos del Colegio Paulo Freire

constituyen un contexto institucional coherente con los principios y propósitos de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

2.1.2 La experiencia de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el Colegio Paulo Freire

La implementación de la CEA con el proyecto “Diversidad afroétnica a lo bien” “surge con un claro objetivo de generar espacios de reflexión frente a los aportes históricos y culturales de las diferentes etnias ancestrales y actuales relacionadas con las comunidades afrocolombianas de la nación, al interior de la institución” (Dinas, 2014).

La experiencia se inicia en un contexto de resistencia a la misma por diversos actores institucionales, la cual se explicaría, en primer lugar, porque se considera que, en general, en la educación prima el enfoque de competencias para la productividad y el desempeño económico, más que para la vida social y cultural. Y, por otra parte, se considera que dicha resistencia obedecería a que la confluencia de diversos grupos culturales en la ciudad de Bogotá plantea al proyecto educativo un horizonte más amplio que el contemplado por la CEA, el cual se requeriría diseñar desde un enfoque de diversidad.

El proyecto “Diversidad afroétnica a lo bien” plantea entre sus objetivos (Colegio Paulo Freire, s.f.):

☀ Abordar de manera general el marco conceptual de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

²⁵ Desde su filosofía, el Colegio Paulo Freire se define en el PEI como “...una institución educativa, inspirada en los valores y principios sugeridos en los postulados de Paulo Freire”.

☀ Autorreconocer las tradiciones étnicas y difundir los procesos de reintegración, reconstrucción y resignificación étnica y cultural de los descendientes de los esclavos africanos en Colombia.

☀ Contribuir al fortalecimiento de la identidad, el auto-reconocimiento y la autoestima de los colombianos en el contexto de sentido de pertenencia a la nación colombiana.

En el desarrollo de la experiencia de la CEA se identifican cuatro momentos:

a) El periodo comprendido entre 2009-2011, en el cual la CEA es asumida como una obligación de la política educativa, caracterizado por la resistencia mencionada y por la negación del racismo. La CEA se promueve por un interés individual motivado en la vocación personal de un docente, mas no por la voluntad institucional. Un hito de este momento lo constituyen los intentos de construcción del concepto afro como elemento primordial en la identidad nacional. Así, la delimitación de los conceptos de negro, etnia, raizal, palanquero, afroetnia, mestizo, mulato, africano y afrocolombiano permitió aproximarse a un contexto sociocultural significativo para el común de la comunidad del Colegio Paulo Freire (Dinas, 2014).

En este periodo (2010) también se diseñaron los talleres introductorios sobre qué es un grupo étnico, para su posterior aplicación con docentes y estudiantes (Dinas, 2014).

b) En el 2011, el trabajo se caracteriza por actividades de promoción de la CEA, mediante la realización de dos campañas de expectativa: “Estamos en la olla” y “Este es un sancocho”²⁶. Estas campañas propiciaron ejercicios de reflexión por parte de la comunidad educativa – docentes, estudiantes y padres y madres de familia–, en torno a las dos metáforas que planteaban las campañas. Así mismo, permitió la visibilización de la CEA, con un mensaje significativo en torno a la diversidad cultural.

c) El año 2013 se caracteriza por ser una época de desmotivación y “reflujo” del proyecto, situación generada también por resistencias de la misma institución y por el prejuicio de que la CEA debía ser trabajada por las y los docentes afro.

d) Igualmente, en el marco del proyecto CEA, se realizó una caracterización de la población afro, estudiantil y docente; para ese entonces, se estimó que la población afro llegaba a menos del 50% de la que hoy tiene el colegio. Por esto, se plantea que dicha caracterización debe ser actualizada, revisando también los criterios

²⁶ La metáfora “Estamos en la olla” significa que “durante 500 años la olla ha estado hirviendo, mezclando todos los ingredientes étnicos y multiculturales: africanos, amerindios y españoles. Así, la mezcla dio como resultado un plato nuevo, desconocido para el resto del mundo. El mestizaje fue el nuevo plato que sorprendió al mundo entero por su diversidad multicultural, originalidad y sabor exquisito”. Y la metáfora “Este es un sancocho” muestra que “lo Afro está presente en los mejores sabores del país, ya no se habla de una condición de piel sino de una herencia cultural ancestral de la que todos hacemos parte, donde la comunidad educativa ha respondido satisfactoriamente y lo afroétnico hace parte de la cotidianidad del Colegio Paulo Freire”. (dónde cierra las comillas resaltadas)



que orientaron su diseño, debido a que Usme es una localidad con alta presencia de población desplazada.

- e) El último momento lo constituye el trabajo realizado en 2014, que se caracteriza por el impulso a la institucionalización de la CEA con el acompañamiento de la SED, lo cual dinamiza el proyecto. También se pretende un cambio de perspectiva de la Cátedra, centrada en el respeto y el reconocimiento de los aportes de la población afro a la sociedad, más que en una perspectiva histórica-esclavista.

Esta última etapa es de mayor producción, con trabajos en torno a las artes, la música y la oralidad afrocolombianas; las ideas surgieron de las y los docentes, y fueron llevadas a su práctica educativa. Se plantea que el valor agregado y el éxito del trabajo realizado en este año, se debieron a la comprensión de las y los docentes respecto a que el trabajo de la CEA es posible desde su saber o disciplina. No obstante, se considera necesario crear un instrumento o mecanismo que permita afectar el plan de estudios a partir de la Cátedra.

En esta etapa, el evento realizado con ocasión del Día de la Afrocolombianidad (21 de mayo), se constituye en

un hito de la experiencia de la CEA. En este evento se trató de visibilizar la africanidad: sus culturas, saberes, sabores, ritmos, fiestas, entre otros, así como las distintas experiencias de circulación de conocimientos entre maestras, maestros y estudiantes. Este trabajo fue ambientado, asesorado y acompañado por la profesional Leydi Vidal del equipo de apoyo a la CEA de la SED, a través de talleres desarrollados con estudiantes y docentes. Las actividades realizadas durante el evento fueron:

- ☀ Campaña de motivación “Entrénzate”, dirigida a los y las estudiantes, cuya consigna fue “Tú te entrenzas, Yo me entrenzo, Nos entrenzamos con África”.
- ☀ Montajes de diversos escenarios: pintucaritas, personajes afro, juego afro-sabelotodo, música reggae en inglés, muestra gastronómica, videos de entrevistas, elaboración de manillas, y danzas.
- ☀ En el ciclo inicial se trabajó en torno a la oralidad con los cuentos africanos de la Religión Yoruba “patakies”²⁷ y con las películas Kirikú²⁸, a partir de lo cual los niños y niñas con sus familias realizaron atuendos, muñecos y maquetas; los padres y madres también participaron en el evento.

²⁷ “Los patakies son cuentos o leyendas en la Santería. Narran y explican los nacimientos o relaciones entre los diferentes santos u orishas. Como en otras religiones, estos bellos pasajes encierran metáforas, consejos y normas para la vida cotidiana”. Recuperado de: <http://religionlucumi.blogspot.com/2012/08/patakies-son-cuentos-o-leyendas-en-la.html>

²⁸ “Kirikú y la bruja” (Francia, 1998), dirigida por Michel Ocelot, y “Kirikú y las bestias salvajes”, dirigida por Michel Ocelot y Bénédicte Galup (Francia, 2005). Recuperado de: http://es.wikipedia.org/wiki/Kirikou_et_la_sorci%C3%A8re

“Kirikú es el pequeño héroe africano que nos enseña a cuidar la naturaleza. Una historia educativa que muestra valores de cooperación, respeto y altruismo. Sus películas y libros nos muestran aspectos de las costumbres y la cultura africanas, además de enseñarnos a cuidar la naturaleza”. Recuperado de: http://www.mediaset.es/12meses/campanas/321cuidaelplaneta/Kiriku-pequeno-africano-cuidar-naturaleza_0_1561350007.html

Otras actividades desarrolladas durante esta etapa o momento de la experiencia de la CEA fueron:

- ☀ Realización de una jornada de *mancala*, juego de estrategia africano que desarrolla el pensamiento matemático.
- ☀ Realización de un video y de material gráfico sobre afrocolombianidad, como trabajos de grado de dos grupos de estudiantes.
- ☀ Diseño de módulos de trabajo para la enseñanza del Inglés por parte de docentes.

2.1.3 La movilización y la participación: categoría de análisis en la experiencia de la CEA del Colegio Paulo Freire

Un acercamiento más profundo a la experiencia de implementación de la Cátedra en el Colegio Paulo Freire, de cara a develar sus significados y aprendizajes, permite hacer la siguiente caracterización:

- ☀ La experiencia se inicia en un contexto de resistencia a la CEA por diversos actores institucionales.
- ☀ A partir de la realización de dos campañas de expectativa: “Estamos en la olla” y “Este es un sancocho”, que consistían en la divulgación de mensajes a través de carteles dispuestos en distintos espacios de la institución educativa, se propició un ejercicio de reflexión comunitaria; esto constituyó una forma novedosa de presentar una propuesta educativa, en este caso la CEA, con lo que se logró motivar la participación de dicha comunidad.

- ☀ Respecto a la participación de las y los docentes, se pasa de un pequeño grupo que daba las ideas, a un colectivo de 28 docentes de las dos jornadas que implementan actualmente la CEA. Se rompe así el prejuicio de que solo las y los docentes afro son los responsables o promotores de la Cátedra.
- ☀ Hay motivación por trabajar la CEA, tanto en docentes como en estudiantes, quienes han planteado sus iniciativas para participar.

La categoría de movilización social sigue la concepción planteada por Toro y Rodríguez, según la cual se entiende como la convocación de voluntades para actuar en la búsqueda de un propósito común, bajo una interpretación y un sentido compartidos. En ese sentido,

... aunque exista el conocimiento, la capacidad institucional y los recursos para hacer una reforma o introducir una innovación o un cambio social, solo es posible hacer cambios en la sociedad a través de la convocación de la voluntad de los actores implicados; es decir, de las personas que puedan convertir en acciones y decisiones cotidianas los procesos y logros que requiere una reforma, innovación, proyecto o programa (Toro y Rodríguez, 2001, p. 15).



Desde esta concepción se encuentra que la experiencia de la CEA en el Colegio Paulo Freire se caracteriza por la capacidad de convocatoria a los distintos actores de la comunidad educativa, dinamizando la participación activa de los mismos en torno a la implementación de la Cátedra en la Institución, a través de los procesos de comunicación adelantados²⁹, los cuales han sido eje central de la experiencia como se mostrará en las reflexiones expuestas en las conclusiones y recomendaciones que se presentarán más adelante.

En consecuencia, se propuso la movilización y la participación de la comunidad educativa como la principal característica y categoría de análisis de la experiencia de la CEA del Colegio Paulo Freire.

2.1.4 Conclusiones y recomendaciones: síntesis del conocimiento que aporta la experiencia

De acuerdo con la conceptualización y el diseño metodológico presentado, la categoría de análisis que orienta la reflexión de la experiencia en el Colegio Paulo Freire es la *movilización y la participación* de la comunidad educativa.

Para la sistematización de esta experiencia, dicha categoría se despliega en tres subcategorías: la Comunicación social, los Estudios afrocolombianos y el Relacionamento e interacción social, como subcategorías transversales de las cinco experiencias de la CEA sistematizadas.

Aquí es necesario reafirmar que las siguientes conclusiones y recomendaciones se construyeron y sintetizaron desde las reflexiones de docentes, estudiantes, coordinadoras, orientadoras, y padres y madres de familia de las dos jornadas de la Institución, durante los conversatorios³⁰ desarrollados para la sistematización³¹. Esta reafirmación es válida para los cinco informes de sistematización.

En ese sentido, y con el ánimo de conservar la expresión comunitaria, es posible encontrar párrafos en los que se incluye la voz de los o las participantes, lo que podría alterar levemente la redacción. Igualmente, es preciso tener en cuenta que la correspondencia entre conclusiones y recomendaciones obedece estrictamente a los contenidos de la reflexión comunitaria y que forma parte del ejercicio de síntesis que elabora el equipo de sistematización; en tal ejercicio es posible que a una conclusión no corresponda recomendación alguna, que varias conclusiones tengan una sola recomendación o que una conclusión tenga varias recomendaciones.

²⁹ Los procesos de comunicación se han desarrollado con el propósito de promover y visibilizar la CEA, convocando la participación de los distintos actores de la comunidad educativa, desde sus intereses; para esto se realizaron campañas de expectativa, producción de medios audiovisuales y divulgación de los mismos en espacios institucionales, eventos culturales y desarrollo de tesis por estudiantes de grado 11 en torno a la comunicación.

³⁰ Las actividades de sistematización en el Colegio Paulo Freire se realizaron en las jornadas de la mañana y la tarde, los días 6 y 16 de junio, y 9, 10, 16 y 25 de julio de 2014, mediante dos conversatorios de acercamiento a la experiencia con los y las docentes líderes del proyecto; una reunión de presentación del proyecto de sistematización en la institución educativa a un grupo de docentes; un conversatorio con docentes de las dos jornadas; dos conversatorios con estudiantes y un conversatorio con coordinadoras de la jornada de la mañana.

³¹ Los textos que aparecen entre comillas son expresiones literales de los diversos actores participantes en el ejercicio de sistematización.



Tabla 1

Sistematización Experiencia CEA Colegio Paulo Freire


Conclusiones	Recomendaciones
✦ Subcategoría Comunicación Social	
<p>Las campañas de expectativa han propuesto contenidos y formatos innovadores, que han permitido visibilizar los Estudios Afrocolombianos con metodologías y prácticas menos convencionales, y que propician un acercamiento a las culturas afro, despiertan la motivación por la búsqueda, el diálogo y la construcción colectiva de conocimientos; esto ha generado procesos de participación y empoderamiento.</p> <p>En ese sentido, la comunicación ha cumplido una función movilizadora en tanto ha estimulado nuevas formas de pensamiento y ha comprometido a estudiantes, docentes, padres y madres, en la promoción de la afrocolombianidad, y en el rescate y la revaloración de saberes y aportes de esta población.</p> <p>Por tanto, se ha propiciado “un ambiente de comunidad, de no exclusión”, y se ha logrado “romper la cotidianidad y conectar con la felicidad”.</p>	<p>La promoción de los conocimientos y saberes de los pueblos afro debe trascender el aula de clases para llegar a todas las personas de la comunidad educativa, generando un proceso pedagógico basado en la reflexión permanente y participativa. Para esto, se propone el establecimiento de “un día mensual que permita trabajar la temática afro”.</p> <p>De igual manera, los saberes y conocimientos que promueve la Cátedra deben trascender la perspectiva que se centra en el tema de la esclavización, incorporando los aportes de la población afro a la humanidad.</p>
<p>Se plantea la existencia de algunas limitantes para lograr una mayor participación en la implementación de la CEA, principalmente de docentes y directivos y directivas, como la rotación constante de personal docente y la escasez de tiempo por parte de maestros, maestras, orientadores, orientadoras, coordinadores y coordinadoras.</p> <p>Esto hace que solo un grupo tenga la memoria institucional de la experiencia de la CEA del Paulo Freire. En respuesta, se han generado dinámicas de trabajo encaminadas a la divulgación del proceso con los demás docentes y orientadores.</p>	<p>Se requiere una convocatoria más amplia a los distintos actores de la comunidad educativa del colegio, especialmente a las directivas y al profesorado, no solo aquellos que tengan unos conocimientos sobre los estudios afrocolombianos, pues se trata de hacer ejercicios más colectivos que permitan a todos tener la posibilidad de construir conocimiento.</p> <p>Para ello, es necesario realizar procesos de “nivelación” de información y conocimientos para que todos puedan participar de la experiencia y, por otra parte, se debe tener en cuenta el proyecto CEA en los ejercicios de planeación y organización institucionales.</p>

Continúa en la siguiente página →







Tabla 1
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Comunicación Social</p>	
<p>La exploración de nuevos lenguajes y simbologías capaces de convocar otras sensibilidades que sean más cercanas a los intereses de los y las estudiantes, ha permitido transmitir mensajes importantes y dejar una enseñanza a todos y todas en torno al respeto, la aceptación y el reconocimiento de la afrocolombianidad y la diversidad humana.</p> <p>En ese sentido, el reconocimiento, la valoración y la significación de elementos de las culturas juveniles ha logrado conectar los elementos identitarios afro con los intereses de los y las jóvenes, al articular las identidades étnica y generacional desde elementos como la música, los lenguajes y la moda, entre otros, como una excusa para acercarse y reconocer el sentido de ciertas prácticas y estéticas afro.</p> <p>De esta manera, la multiculturalidad se va consolidando como la identidad colectiva de la comunidad educativa. Por lo anterior, si bien no podría hablarse de un impacto sostenible de las campañas, se reconoce que “los estudiantes están hablando de eso, están cambiando la mentalidad”.</p>	<p>Una convocatoria más amplia requiere que desde la experiencia de la CEA se siga buscando una aproximación a los intereses de los distintos colectivos de la institución; es decir, saber qué los moviliza. Por esto, para lograr la movilización de las y los estudiantes en torno a la propuesta de la CEA deben reconocerse y valorarse los elementos identitarios de las culturas juveniles, como la música, el baile, el vestido (la pinta), entre otros.</p> <p>Sin detrimento del cuidado en términos del lenguaje, el reconocimiento de intereses y la claridad en los mensajes que se quieren transmitir, se recomienda la divulgación de los productos comunicativos a través de diferentes medios de comunicación de la institución educativa como la emisora escolar para resaltar la “otredad”, visibilizando los elementos de las diversas culturas que están presentes en el contexto de la Institución. Igualmente, es necesario generar espacios presenciales, como conversatorios, que permitan llevar el mensaje a más personas en el colegio.</p>
<p>La comunicación, al convocar al otro, permite generar confianza y reconocimiento “a pesar de ser diferentes”; establecer nuevas relaciones y realidades. Por esto, los ejercicios comunicativos desarrollados han abordado aspectos como las relaciones de las personas afro con los demás integrantes de la comunidad educativa, la promoción de la autoaceptación y la lucha contra el racismo.</p>	<p>En el trabajo de la CEA se debe propender por reeducar y transformar el discurso que se reproduce en la escuela, una formación tradicional machista y excluyente, y se deben proponer nuevas formas de nombrar al otro o la otra, y reconocerlos.</p> <p>En ese sentido, para promover el reconocimiento de la diversidad, es necesaria una reflexión crítica en torno al respeto por la diferencia en el contexto de una institucionalidad (la escuela) que se basa en la estandarización, bajo una noción de lo que es “normal”.</p>

Continúa en la siguiente página →



Tabla 1 Continuación


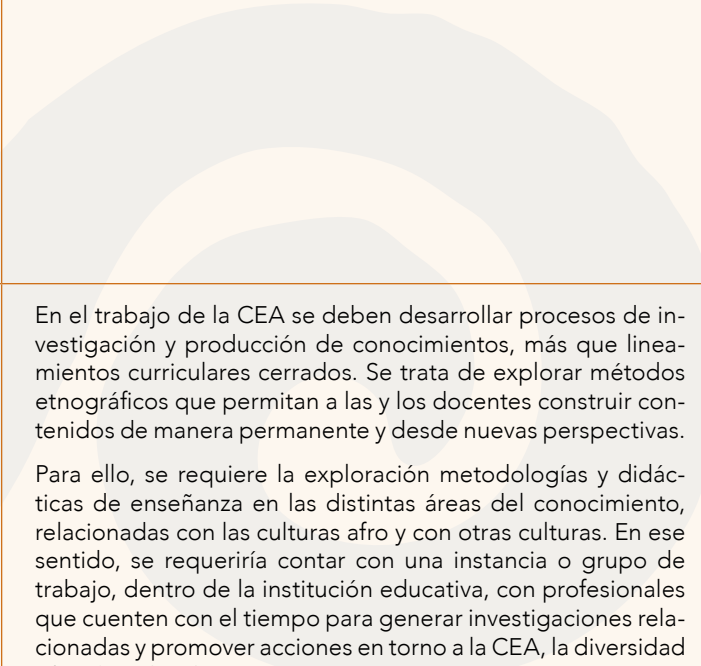
Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Comunicación Social</p>	
<p>En ese sentido, el trabajo realizado en el ciclo inicial estuvo orientado a la enseñanza contra el racismo y para el reconocimiento de los otros, lo cual promovió el trabajo en la casa en torno a valores como el respeto por las diferencias raciales.</p> <p>De manera especial, los ejercicios comunicativos han promovido elementos identitarios como prácticas y estéticas afro, lo cual genera dinámicas de autorreconocimiento de estudiantes afro, contribuyendo a su empoderamiento.</p>	<p>Se requiere, entonces, una mayor flexibilidad en la normatividad en la institución y la promoción del libre desarrollo de la personalidad desde los manuales de convivencia revisando, por ejemplo, disposiciones como la prohibición del cabello largo, entre otras.</p>
<p> Subcategoría Estudios afrocolombianos</p>	
<p>Si bien los contenidos de los estudios afrocolombianos han enfatizado una perspectiva “histórico-esclavista”, donde no se visibilizan los aportes afro a la construcción de la sociedad, el trabajo de la CEA en el aula de clases ha buscado incidir en el cambio de imaginarios y estereotipos mediante el reconocimiento de otras formas de pensar y de actuar. Por ello, ha hecho énfasis en contenidos relativos al conocimiento de África, las culturas y espiritualidades afro, y el reconocimiento de personalidades afrodescendientes que hayan marcado momentos importantes en la historia de la humanidad.</p> <p>Específicamente, se han incorporado contenidos relacionados con distintas áreas de conocimiento como matemáticas (pensamiento matemático afro), humanidades y ciencias sociales (literatura afrocolombiana e historia africana, afroamericana y afrocolombiana). No obstante, una mayor incorporación de estos contenidos en las distintas áreas encuentra dificultades en relación con la formación y el conocimiento que las y los docentes tengan de los mismos.</p>	<p>Para el fortalecimiento de la CEA se requiere que los contenidos de los Estudios Afrocolombianos sean transversales a las distintas áreas del conocimiento; que no se trabajen solo en Ciencias Sociales. Así, la Cátedra podría convertirse en un eje transversal de la institución, en la medida en que se incluyan dichos contenidos en el plan de estudios, desde la educación inicial hasta la educación media, definiendo logros para todos los niveles de la enseñanza y, desde una perspectiva de la educación multicultural, incluyendo conocimientos de otros grupos sociales y étnico-culturales del país.</p> <p>Para ello, se requiere investigación, textos y guías, pero también es necesaria una nueva actitud de las y los docentes frente al conocimiento y reconocimiento de lo afro, dado que “lo afro no es ajeno a los colombianos, hay que reconocer muchas cosas en la vida cotidiana”.</p>

Continúa en la siguiente página →







Tabla 1 Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
 Subcategoría Estudios afrocolombianos	
<p>Pero los contenidos que han tenido mayor protagonismo en la implementación de la CEA se relacionan con las artes plásticas, la música, la danza, la fiesta, el folclor, entre otros, en tanto surgen de procesos ligados a los gustos y las expectativas de los y las estudiantes, teniendo el cuidado de “no caer en el cliché”.</p> <p>De esta manera, las tradiciones culturales afro se constituyen en un eje para la enseñanza-aprendizaje de los estudios afrocolombianos, al generar atención, motivación y conciencia social, mediante la confrontación de creencias y prácticas cotidianas de los estudiantes, con lo que se promueve el reconocimiento del otro.</p>	
<p>Esta experiencia de la CEA promueve un abordaje experiencial-dialógico-significativo, a partir de la pregunta como fuente de conocimiento. Se busca romper con conocimientos “preestablecidos”, y se acude entonces a la vivencia de las y los estudiantes y a la motivación personal de las y los docentes, logrando la generación de procesos de comunicación circular (docentes, estudiantes, padres).</p> <p>El trabajo en el aula es más provocador; es decir, busca generar la pregunta a partir del estudiante, para que el aprendizaje se apropie y genere pensamiento crítico. Lo anterior se complementa en espacios no formales, donde se reconocen otras formas de aprendizaje espontáneo, igualmente apoyado por docentes. En algunas áreas como Filosofía, la enseñanza “es mejor dialogando”, es decir, en el trabajo desarrollado se ha propuesto el diálogo como método de aprendizaje. Se considera entonces que trabajar los contenidos de la CEA mediante dinámicas “más formales” constituiría un riesgo, en tanto “mataría la creatividad e iniciativa, se convertiría en letra muerta”.</p>	<p>En el trabajo de la CEA se deben desarrollar procesos de investigación y producción de conocimientos, más que lineamientos curriculares cerrados. Se trata de explorar métodos etnográficos que permitan a las y los docentes construir contenidos de manera permanente y desde nuevas perspectivas.</p> <p>Para ello, se requiere la exploración metodologías y didácticas de enseñanza en las distintas áreas del conocimiento, relacionadas con las culturas afro y con otras culturas. En ese sentido, se requeriría contar con una instancia o grupo de trabajo, dentro de la institución educativa, con profesionales que cuenten con el tiempo para generar investigaciones relacionadas y promover acciones en torno a la CEA, la diversidad y los derechos humanos.</p> <p>Si bien las campañas tuvieron un efecto movilizador importante, se recomienda que este tipo de actividad o evento incluya espacios de reflexión (evaluativa) oportuna, para que los conocimientos y aprendizajes lleguen a todos los docentes y estudiantes de la institución, garantizando su continuidad y profundización. Con esto, las campañas podrían “transitar de lo informativo a lo formativo”.</p>

Continúa en la siguiente página →



Tabla 1
Continuación


Conclusiones	Recomendaciones
 Subcategoría Estudios afrocolombianos	
<p>La falta de información sobre lo afro, desde un contexto histórico, no permite romper imaginarios de los distintos actores de la comunidad educativa. Al respecto, cabe resaltar la importancia del rol de los papás y las mamás en el desarrollo de la CEA, pues se considera vital para la formación de los hijos –sobre todo los más pequeños–, quienes observan lo que pasa en la escuela con niños y niñas afro, y llevan preguntas e historias a la casa que los padres necesitan entender para aportar a una formación contra el racismo. Eso obliga a los padres y madres a interpretar valorativamente episodios de racismo o violencia con los niños afro. “Este es el tipo de formación en casa”.</p>	<p>Igualmente, se deben propiciar espacios para dar a conocer los avances y logros del Proyecto CEA en la institución, con el fin de que la información llegue a la comunidad educativa y desde allí se pueda aportar a la construcción de la misma.</p> <p>Respecto a la socialización de los saberes y conocimientos que promueve la CEA, es necesario encontrar mecanismos para que estos lleguen a toda la comunidad educativa, por ejemplo, a los padres y madres de familia. También se recomienda desarrollar eventos o espacios formativos para los padres y madres de familia, en el marco de las reuniones para entrega de boletines, dado que se muestran muy interesados y necesitan ser escuchados. Esto puede gestionarse desde la Asociación de Padres de Familia.</p>
 Subcategoría Relacionamiento e interacción social	
<p>La CEA ha ayudado a reconocer un ethos cultural en la organización escolar, que genera presión social sobre las y los estudiantes afro y que lleva a la negación de su identidad en la búsqueda de aceptación y pertenencia al grupo social. En este sentido, por ejemplo, es común que las niñas afro acudan a formas estéticas como el alisado del cabello, lo que podría interpretarse como una expresión de asimilación de la cultura hegemónica o de autonegación como consecuencia del racismo.</p>	<p>Con el fin de consolidar el impacto de la experiencia de la CEA, en cuanto a la transformación de imaginarios y representaciones sociales que se tienen frente a lo afro en la comunidad educativa, se deben promover mayores niveles de participación de los distintos actores; para esto, se requiere hacer posible la vinculación de las personas de la institución que han querido o deseen sumarse a la implementación de la Cátedra.</p> <p>De igual manera, es necesario promover espacios que vinculen a los diversos grupos de interés de la institución permitiendo un conocimiento más colectivo de la experiencia de la CEA.</p>

Continúa en la siguiente página →






Tabla 1 Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
 Subcategoría Relacionamiento e interacción social	
<p>Por ello, la CEA está contribuyendo a la transformación de imaginarios sociales y al cuestionamiento de estereotipos, así como al reconocimiento de valores afro, dado que como sociedad no se tiene el respeto y el reconocimiento de la diversidad cultural.</p> <p>Con la Cátedra se trabaja para disminuir el racismo, entender al otro, compartir información, comprender que tenemos diferentes culturas y construir solidaridad frente al individualismo y el egocentrismo. Así, frente a las y los estudiantes afro –de quienes siempre se pensaba que solo bailaban o tocaban instrumentos–, se ha hecho posible la visibilización de todas sus capacidades, tradicionalmente no reconocidas. También se ha trabajado por la transformación del manejo del lenguaje (racista y discriminatorio), permitiendo otra forma de relacionarse en la institución.</p>	<p>Se requiere, entonces, plantear un proyecto de publicidad (divulgación) en el marco de la CEA, haciendo un mejor uso y aprovechamiento de los medios de comunicación de la institución, como las pantallas en las salas múltiples, para la emisión de la producción audiovisual realizada en el colegio. Estos medios deberían ser gestionados bajo el liderazgo y compromiso de las y los estudiantes, con el apoyo de las y los docentes, de tal manera que tengan un carácter de servicio comunitario.</p>
<p>En el Colegio Paulo Freire, la CEA ha logrado abrir espacios para discutir y reconocer el racismo. Al respecto, se observan dos tendencias: la primera plantea que en la institución se evidencian prácticas de racismo en las relaciones entre estudiantes mediante el uso del lenguaje y en actitudes de docentes que reflejan imaginarios discriminatorios frente a los y las estudiantes afro (a quienes se les señala como indisciplinados, entre otros prejuicios, sin comprender la existencia de diversas formas de comportamiento relacionadas con la pertenencia étnico-cultural o de origen regional del o la estudiante y su familia). Por tanto, se afirma que el racismo está presente, y de manera muy fuerte, tanto fuera como dentro del colegio. Si bien esto se ha venido trabajando y regulando, genera aún tensiones y resistencias.</p>	<p>Es necesario abordar específicamente el problema del racismo en la institución escolar y desde allí plantearse cómo educar en el respeto a la diferencia. Igualmente, con el apoyo de la SED y articulados a la CEA, se deben abordar otros aspectos de la problemática social de la población afrocolombiana, como el desplazamiento forzado, especialmente en los casos de niños y niñas que están llegando a la ciudad sin su familia, lo cual se constituye en otro factor de discriminación social.</p>

Continúa en la siguiente página →



Tabla 1
Continuación


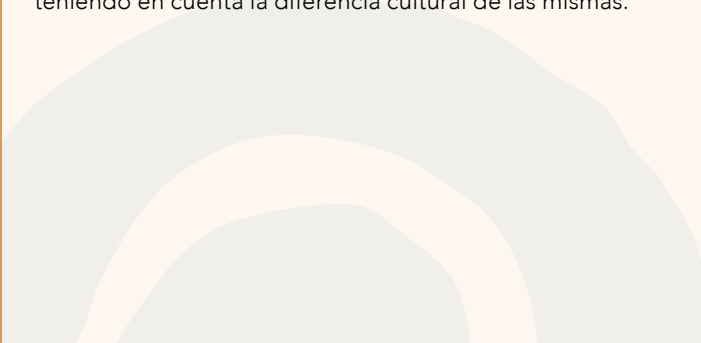
Conclusiones	Recomendaciones
 Subcategoría Relacionamiento e interacción social	
<p>La segunda tendencia minimiza la existencia de situaciones de racismo y discriminación racial, las cuales se consideran propias de la sociedad y, por el contrario, se afirma que en la institución lo que se promueve es el reconocimiento de las diferencias, en tanto “se habla de la diversidad, de la población LGBTI, discapacidad, afros, etc.”. Esta posición se reafirma en el área de Orientación Escolar, la cual plantea que no se reportan casos en los que estudiantes sean atendidos por cuestiones de discriminación étnica-racial o lugar de procedencia.</p> <p>El desarrollo de la CEA en la institución ha contribuido a la construcción de nuevas formas de relacionarse y a la identificación de retos para el fortalecimiento de la convivencia, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los y las estudiantes avanzan en el reconocimiento de la diversidad cultural del país. Así, el acercamiento a la diversidad se constituye en dispositivo que viabiliza las relaciones entre las y los estudiantes. • Se ha trascendido la idea de que la CEA es un tema exclusivo de lo afro, pues se ha logrado plantear como “una cuestión que nos atraviesa a todos, que lo afro hace parte de nosotros”. • La Cátedra ha permitido el autorreconocimiento de los y las estudiantes afro, evidenciando casos en los que algunos/as de ellos/as han encontrado un lugar respetuoso de su dignidad y expresión, mejorando su vivencia en la institución escolar. • En tanto se han generado espacios de comunicación e interacción, se afirma que se está dialogando más, pero la transformación lograda aún no es suficiente. 	<p>Se requiere implementar una educación intercultural que permita reconocer que “no somos tan diferentes unos de otros”. Con esto se contribuiría al cambio de una mentalidad racista, hacia otra que propenda por el acercamiento y el reconocimiento entre diversas culturas para lograr una mejor forma de relacionarse entre personas y grupos diferentes. Se sugiere hacer más actividades sobre prácticas de racismo, mediante metodologías vivenciales; por ejemplo, obras de teatro, donde ellos “vivan” lo que está sufriendo el otro.</p>

Continúa en la siguiente página →





Tabla 1 Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
 Subcategoría Relacionamiento e interacción social	
<ul style="list-style-type: none"> • La implementación de la CEA también ha generado la motivación y participación de docentes, quienes promueven nuevas formas de trabajar con los niños y las niñas, apoyando mejores relaciones en el entorno institucional. • Respecto al trabajo con las familias, el trabajo de la CEA es incipiente pues no se ha logrado ahondar en el reconocimiento de la diversidad cultural en el contexto familiar; se plantea, por ejemplo, que las familias afro son “difíciles de trabajar, son muy complicados”. • Finalmente, se reconoce que hay personas de la comunidad educativa que aún no se vinculan con las intenciones de “inclusión”. 	<p>Se recomienda abordar y afianzar el trabajo con las familias, teniendo en cuenta la diferencia cultural de las mismas.</p> 

La experiencia del Colegio Paulo Freire muestra el papel que puede cumplir la comunicación social en la construcción colectiva de sentido y significado en torno a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en una comunidad educativa, haciendo posible la movilización y participación de los distintos actores –docentes, estudiantes, directivos, directivas, y padres y madres de familia–, en la apropiación y transformación de imaginarios sociales, conocimientos y prácticas relativos a lo afro en particular, y a la diversidad étnica y cultural en general. En esta experiencia se valida la siguiente noción de comunicación: “Se entiende aquí la comunicación como un momento constitutivo de la producción cultural, en cuanto los procesos comunicativos (sistemáticos o no) al hacer circular, competir y colectivizar sentidos, concepciones y signifi-

caciones, contribuyen a transformar los conocimientos, las actitudes y los valores frente a la vida” (Toro y Rodríguez, 2001).

Se puede entonces señalar que esta experiencia de implementación de la CEA aporta los siguientes elementos significativos:

- ☀ En primer lugar, la introducción e implementación de la Cátedra en la escuela precisa de ejercicios de visibilización que permitan una apertura de la comunidad educativa frente a su importancia y validez en el contexto del proyecto educativo; lo anterior hace posible superar los obstáculos que pueden representar el desconocimiento de las temáticas que promueven los es-

tudios afrocolombianos, así como las resistencias que se originan en imaginarios y representaciones sociales negativas que frente a lo afro tienen diversos actores de la comunidad educativa.

- ☀ En esa perspectiva, la experiencia acude a la comunicación como estrategia educativa, lo cual propone una resignificación de la relación educación-comunicación, al parecer muy poco trabajada y aprovechada en los procesos educativos formales y tradicionales. Estos ejercicios comunicativos sugieren nuevas formas de propiciar aprendizajes significativos, por ejemplo, a partir del reconocimiento y la validación de los elementos identitarios de los sujetos, principalmente de los y las jóvenes estudiantes.
- ☀ En esta experiencia de la CEA se resalta también la importancia de una aproximación a la comprensión del *ethos* cultural y a los imaginarios y las representaciones sociales que prevalecen en la institución educativa, con lo cual se hace posible abordar procesos de transformación cultural a partir del cuestionamiento y la crítica propositiva frente a lo establecido. Así, frente a la pedagogía tradicional, la experiencia de la CEA propone un abordaje metodológico “experiencial-dialógico-significativo” en el aula de clases.
- ☀ Más que un trabajo en torno a contenidos escolares, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos representaría un proceso de construcción colectiva de sentido y significado sobre la afrocolombianidad y la diversidad cultural en los distintos componentes del proyecto educativo. Es allí donde se encontraría la capacidad movilizadora de los sujetos de la comunidad educativa, al dinamizar la generación de conocimientos y formas de relacionarse para la convivencia en la institución.

Voces comunitarias Colegio Paulo Freire

“Desde un lenguaje cercano se establece una relación de apropiación y reconocimiento de que lo afro es de todos”

Docente Jornada de la mañana

“Si hubiera más conciencia de los aportes de los afro cambiaría la mentalidad y se superaría la exclusión”

Estudiante Jornada de la mañana

“Muchas cosas suceden por ignorancia pues cuando las cosas se conocen se transforman las barreras”

Docente Jornada de la tarde

“La CEA ayuda a romper esas cadenas de desconocimiento del otro”

Madre - ciclo inicial Jornada de la mañana





Voces de las maestras y maestros de la CEA

COMUNICADO NÚMERO UNO

**¡Que vivan la música,
el arte y la cultura!**

Edwin Javier Velasco Caicedo³²

La pedagogía consiste en la práctica de los modos para ayudar a otros a encontrarse; el pedagogo es partero. No lo es el que enseña, función vulgar, sino el que conduce a los otros por sus respectivos caminos hacia sus originales fuentes. Nadie puede enseñar; el hombre llega a la sabiduría por el sendero de su propio dolor, o sea, consumiéndose.

Fernando González Ochoa³³



Jamás hubiésemos imaginado que en uno de tantos días grises, frecuentes en una época decadente como la nuestra, el colegio Paulo Freire fuese reconocido como una de las instituciones de Bogotá en la cual la implementación de la Cátedra de Estudios

Afrocolombianos se ha convertido en una experiencia significativa para estudiantes y docentes.

Desde nuestra aparición insospechada en la institución educativa ha crecido una notable curiosidad en

³² Docente de Filosofía, Colegio Paulo Freire, jornada de la tarde.

³³ Filósofo y escritor colombiano.

los espíritus respecto al tema de la diversidad cultural, esto es, un nuevo amor hacia la historia; las visiones unilaterales y unívocas ahora son vistas con suspicacia.

Sin pedirle permiso a las estructuras matemáticas del poder, decidimos un día encausarnos por los senderos del arte y la cultura.

Hemos escuchado las risas delirantes de la juventud, hemos desterrado nuestros dogmas y fanatismos, hemos trazado una nueva senda de esperanza, transgrediendo incluso las barreras de lo “pedagógicamente debido” y las miradas oceánicas de la indiferencia.

Consideramos que era el tiempo propicio para forjar las nuevas sendas de un diálogo intercultural, ya que aún estamos a tiempo de luchar, triunfar, amar y canjear los temibles signos aniquiladores de la desesperanza, por aquella mezcla diversa de colores que se convirtió en una excusa perfecta para hablar de la diversidad étnica y cultural.

La CEA, al interior de nuestra institución educativa, se ha convertido en el espacio propicio para la reivindicación de los valores culturales de las “minorías étnicas” a través del diálogo cotidiano de saberes.

Hemos viajado en alguna dirección, incluso al pasado, sin destino, a través de las trenzas tejidas en el cabello del pueblo afro, reconociendo en esos senderos trazados por sus trenzas, un símbolo para visibilizar y rescatar sus valores.

Por momentos nos hemos sentido frecuentados por la angustia, la soledad, incluso el aburrimiento, entonces recurrimos a las páginas olvidadas de la historia en busca de los personajes más representativos, forjadores de la lucha por el reconocimiento de las mal llamadas “minorías”. Hemos construido muros, no de segregación y de indiferencia, sino en los que se concertaron las creaciones colectivas y las diversas miradas de las y los estudiantes respecto a la diversidad cultural, entonces comprendimos que incluso los muros pueden ser un lugar simbólico de resistencia y lucha contra el racismo y la discriminación.

Nos hemos percatado del miedo que acecha a esta sociedad colombiana, miedo que no le permite reconocer que aún en los días grises de la actualidad, pululan el racismo y la discriminación al interior de las estructuras de sus instituciones.

Hemos hecho conspiraciones en contra de los detentadores del po-


der, hemos blasfemado en contra de los días normales, aburridos y saturados de tanta pedagogía frívola que atenta incluso contra el nombre de Paulo Freire.

...Y finalmente recurrimos a la danza... uno de esos días grises como cualquier otro caminando vagamente por los ordenados pasillos de la institución, hemos presenciado las caderas danzantes y los cuerpos sudorosos de aquellos que decidieron “burlar” por un instante los procesos académicos y el eterno orden preestablecido.

Durante más de 45 días los ensayos vespertinos se convirtieron en una excusa más para asistir al colegio... aunque la verdad no es que existan muchas; recibir el refrigerio (el almuerzo), crear algarabía durante los descansos o incluso al interior de la “jaula”... Buscar motivos para escapar del permanente régimen policial en el que hemos decidido permanecer por nuestra débil voluntad. Esperamos que las tardes de ensayo y de jolgorio hayan hecho parte de esos motivos. La verdad tenemos que confesar que era una “excusa” más para superar la permanente rutina que un día acabará por matarnos.



2.2 “Respeto, siento, vivo y respiro el aire multicultural de Las Américas” Colegio Las Américas



Cada vez tenemos más historias contadas por padres, niños y maestros, que dan cuenta de que la CEA es un instrumento, una herramienta de motivación que ha alcanzado a tocar temas como la desigualdad, la discriminación de género, raza y cultura...

*Ruth Yamile Palacios*³⁴

2.2.1 Contexto institucional

El Colegio Las Américas se encuentra ubicado en la Localidad de Kennedy, al sur occidente de la Capital. Su historia se remonta al año 1981 cuando, mediante el acuerdo 002 del 14 enero, se creó la Unidad de Educación Básica Las Américas.

Este plantel educativo se ha transformado desde entonces, no solo en el ámbito institucional (integración con el Centro Educativo Distrital - CED Catalina), sino también desde el enfoque de su formación, de ser la Unidad de Educación Básica Las Américas, a una institución con formación media-técnica, apoyada en un programa de articulación con el SENA (desde el año 1994 en la jornada de

la tarde). Si bien por disposiciones normativas del sistema educativo se trabaja con la modalidad de bachillerato académico, no se pierde el énfasis técnico que permite hasta hoy que los egresados de la institución cuenten con un valor agregado para enfrentarse al mundo laboral.

En la actualidad, el Colegio Las Américas es una institución educativa de “carácter público, mixta, respetuosa de la libertad de cultos, aprobada por el Ministerio de Educación Nacional [...] para impartir enseñanza formal en los niveles de Educación Especial Programa de Deficiencia Cognitiva, Preescolar, Básica Primaria, Educación Básica Secundaria y Media Vocacional” (Colegio Las Américas, 2014, p. 4), constituyéndose en una de las pocas instituciones a nivel Distrital que ofrece:

Un Programa de Educación Formal, dirigido a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales (discapacidad cognitiva). Las edades de ingreso y permanencia oscilan entre 6 años y 15 años, estudiantes a los que se brinda desde preescolar hasta el grado 9º Especial, al término del cual son remitidos a las instituciones que brindan el Programa de Pre-talleres Vocacionales (Colegio Las Américas, 2014, p. 4).

A lo anterior se debe agregar el Programa de Aceleración del Aprendizaje que también implementa la institución, con lo que se completa un conjunto de programas, conocidos como AIRE³⁵, desde los cuales se pretende avanzar

³⁴ Fragmento tomado de “El diario de Sussi”, escrito para esta publicación por la docente de preescolar del Colegio Las Américas.

³⁵ Sigla que deriva de las iniciales de los programas de atención Aceleración, Inclusión, Regular, Exclusiva.

en la construcción de un proyecto educativo de atención a la diversidad, a partir de un enfoque diferencial. Dichos programas son:

- ☀ **Aceleración del aprendizaje.** Es un programa que busca nivelar a la población en desfase de edad mediante un modelo flexible, que promueve el desarrollo de competencias para que luego de un año puedan integrarse al aula regular. La población sujeto de este programa son niños, niñas y adolescentes que no habían entrado antes a la escuela o habían tenido que dejar las aulas por problemas de aprendizaje o situaciones como maltrato intrafamiliar, consumo de drogas, desplazamiento forzado, menor infractor, entre otras.
- ☀ **Inclusión.** Este programa trabaja con personas con necesidades educativas especiales (NEE), es decir, en este caso, con algún tipo de deficiencia cognitiva leve en el aula regular.
- ☀ **Atención exclusiva.** Este programa trabaja con personas con deficiencia cognitiva moderada y severa. “Este proceso implica reconocer la condición de ser humano por encima de la condición de discapacidad, en donde el sujeto que aprende requiere de procesos significativos, sociales y afectivos que subyacen a su entorno personal, familiar y social, en lo cotidiano de su vida escolar” (Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación, 2004, p. 18).
- ☀ **Aula regular.** Este programa trabaja con niños, niñas y adolescentes en edad acorde con el nivel académico.

En este contexto, el Colegio Las Américas se plantea como misión:

Formar con énfasis en valores e integralmente a sus estudiantes, como hombres y mujeres generadores de cambios en la sociedad, estimulando el desarrollo de su autonomía, afectividad, sabiduría y formulación del proyecto de vida, permitiéndoles desempeñarse hábilmente en lo personal, familiar, sociocultural, político y ambiental, en el reconocimiento y práctica de los derechos humanos para la construcción de una sociedad más justa e incluyente (Colegio Las Américas, 2012, p. 11).

La autonomía (intelectual y moral) es entendida como la posibilidad del estudiante para desarrollar su responsabilidad, compromiso, cumplimiento y capacidad para tomar decisiones. La afectividad permite a la persona expresar sus sentimientos y “crecer en la capacidad de amar y expresar el amor, esto es, dar y recibir afecto, para lograr un adecuado nivel de autoestima y asumir comportamientos personales, sexuales, familiares y afectivos, que sean armónicos y gratificantes” (Colegio Las Américas, 2014a, p. 17). La sabiduría se alcanza mediante el desarrollo y la construcción del conocimiento que fortalece la capacidad de aprender, de conocer el mundo, de apropiarse de la realidad y de comunicarse.

La formulación del proyecto de vida recoge estos tres ejes de formación y ubica a las y los diversos estudiantes americanistas como sujetos que inciden en su familia y en la sociedad desde el reconocimiento y la valoración propia y de otros y otras.

Así, el Colegio Las Américas busca aportar al desarrollo integral en el ser y el hacer de las y los estudiantes, con el fin de brindar herramientas que les permitan construir un proyecto de vida que responda a los intereses y las



necesidades propias y colectivas; a la generación de una sensibilidad y conciencia social frente a la diferencia, y a la “promoción de ambientes de reconocimiento, respeto y práctica de los derechos humanos que lleven a una sana convivencia en los diferentes ámbitos donde se encuentren” (Colegio Las Américas, 2014a, p. 9). Lo anterior solo se considera posible desde el reconocimiento de las necesidades particulares de los educandos y del contexto en el que se ubica la institución actualmente.

Por otra parte, el Proyecto Educativo Institucional del Colegio Las Américas, hombres y mujeres generadores de cambios en la sociedad, “hace referencia en sus páginas a la educación formal, inclusiva e integral que este ofrece: Modelo de Atención Pedagógica y participativa para niños con déficit Cognitivo y Síndrome de Down, de Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional” (Colegio Las Américas, 2014, p. 4), reconociendo así la diversidad de sus estudiantes.

En ese sentido, se destaca la importancia de responder adecuadamente a las demandas particulares de los educandos:

Ofrecer al estudiante con necesidades educativas especiales (cognitivas) un ambiente educativo favorable mediante procesos de flexibilización curricular donde se respeten las diferencias individuales y los ritmos de deficiencia aprendizaje, que contribuyan al desarrollo y potencialización de las habilidades cognitivas, físicas, sociales y emocionales formando personas integrales, funcionales y activas en su medio social (Colegio Las Américas, 2012, p. 15).

Sin embargo, en este documento no se evidencia el reconocimiento de la diversidad étnica y, en consecuencia, tampoco de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos; esta ausencia también se manifiesta en el Manual de convivencia 2014-2015. Lo anterior sería un indicador del carácter incipiente de la reflexión sobre la CEA y su articulación en la Institución.

2.2.2 La experiencia de la CEA en el Colegio Las Américas

Cuando el proyecto de institucionalización de la CEA de la Secretaría de Educación del Distrito se puso en contacto con el Colegio, este no reportaba ningún trabajo relacionado con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos; incluso, manifestaba que antes no se conmemoraba el Día de la Afrocolombianidad, por lo que se mostraron interesados en hacer parte del proyecto. Con el acompañamiento de los profesionales de la SED³⁶, se inició un proceso de acercamiento para conocer más sobre la Cátedra.

Este trabajo tuvo una acogida significativa por parte de un grupo de maestras de preescolar, inclusión y educación especial, quienes diseñaron un proyecto que tuviera como base algunos procesos etnoeducativos.

Así las cosas, se inició un trabajo para el desarrollo de competencias en las y los estudiantes de preescolar y los grupos de inclusión y educación especial, a partir de las películas “Kirikú y la bruja” y “Kirikú y las bestias salvajes”, con base en las cuales se abordaron temáticas relacionadas con la familia, las culturas afro, y la identidad étnica de los niños y las niñas, entre otros.

³⁶ La profesional encargada del apoyo al Colegio Las Américas fue Ángela Valencia

Con estas herramientas se ha logrado promover en los diversos grupos de estudiantes un acercamiento a iconografías distintas a las usuales (estereotipadas y prejuiciosas), y a reflexiones sobre la diferencia y la diversidad con un impacto positivo en su reconocimiento y valoración.

A partir de este trabajo, el grupo de docentes construyó un proyecto de Cátedra específico para el Colegio Las Américas, denominado “Respeto, siento, vivo y respiro el aire multicultural de Las Américas”. Esta iniciativa busca generar una “reflexión acerca de la inclusión a través de la CEA basado en el enfoque diferencial, destacando los aportes culturales, históricos y sociales de la cultura afro en la Institución, sin dejar de lado la multiculturalidad que compone nuestro contexto educativo” (Sánchez, Rojas y Palacios, 2014, p. 2).

Este proyecto de CEA se reconoce como “una oportunidad para llegar al fortalecimiento del desarrollo social, afectivo, convivencial, bio-psico-social de las y los estudiantes del Colegio Las Américas” (Sánchez, Rojas y Palacios, 2014, p. 2), a través del cual se busca promover “el desarrollo de actitudes de comprensión y respeto de la diversidad multicultural existente en el país proscribiendo los prejuicios y estereotipos discriminatorios” (p. 3). Para esto, se plantea la realización de actividades como la presentación de películas, trabajos de lectura y escritura de cuentos, elaboración de máscaras, entre otras, que permitan un acercamiento de las y los estudiantes a estéticas afro, distintas a las que se han manejado tradicionalmente, y el reconocimiento del otro como diferente y valioso para el aprendizaje propio y el aprendizaje en comunidad.

En la actualidad, la acción que mayor impacto ha generado entre los y las estudiantes del grupo de preescolar es “El diario de Sussi”, actividad que gira en torno a una

muñeca afro que visita los hogares de los y las estudiantes. Mediante esta actividad, las y los estudiantes y sus familias se acercan a estéticas diferentes que generan reflexiones en torno al cuidado, la convivencia, la diferencia y el respeto por el otro. En el Diario, ellos consignan las experiencias de esta muñeca que poco a poco se ha transformado en una compañera más de clase y un miembro más de las familias, convirtiéndose así en la excusa perfecta para transmitir contenidos pedagógicos, en este caso, de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

2.2.3 Diversidad e inclusión educativa: categoría de análisis de la experiencia de la CEA en el Colegio Las Américas

A partir de las características propias de la experiencia de la CEA en el Colegio Las Américas, la categoría de análisis que orientó la investigación fue la *diversidad e inclusión educativa*, la cual debe velar por “la participación plena de todos los educandos, con independencia de su sexo, condición económica o social, origen étnico o racial, situación geográfica, necesidades especiales de aprendizaje, edad o religión” (ONU, 2008, p. 22).

La inclusión educativa se entiende como un proceso que busca identificar y dar respuesta a las diferentes necesidades de los grupos poblacionales que forman parte de la comunidad educativa: población con deficiencias cognitivas, en extra edad y población regular, mediante la promoción de su participación en diferentes actividades que busquen reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

En este sentido, el Manual de convivencia del Colegio Las Américas considera la diversidad como un principio



basado en “el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural”.

En el caso concreto de la Cátedra, la inclusión educativa está orientada a promover cambios en los contenidos, los enfoques y las estrategias, que en respuesta a diferentes grupos poblacionales reconozca que la diversidad es un valor y no un problema, una oportunidad y no una limitante para el encuentro entre distintos.

2.2.4 Conclusiones y recomendaciones: síntesis del conocimiento que aporta la experiencia

La síntesis del trabajo realizado con directivas, docentes³⁷ y estudiantes del Colegio Las Américas³⁸ expresa las inquietudes, las preocupaciones y los retos que fueron identificados como resultado del proceso investigativo de la sistematización de experiencias.



Tabla 2

Sistematización Experiencia CEA Colegio Las Américas

Conclusiones	Recomendaciones
<p>★ Subcategoría Educación inclusiva desde un enfoque diferencial</p>	
<p>En el colegio Las Américas se trabaja con cuatro programas de atención que responden a las necesidades de diversos grupos poblacionales: Aceleración del aprendizaje, Inclusión, Aula regular y Atención exclusiva, por lo que en esta institución se identifican avances en el reconocimiento de la diversidad y en una apuesta por la inclusión.</p> <p>Se valora de manera particular el trabajo realizado por algunos docentes para visibilizar las diversas formas de discriminación en la escuela (raza, etnia, género, orientación sexual, entre otras) y sus propuestas para superarlas.</p>	


Continúa en la siguiente página →

³⁷ El equipo de docentes que lidera el proyecto CEA está integrado por: Elena Rojas, Ruth Yamile Palacios y Fabiola Sánchez.

³⁸ Las actividades de sistematización en el Colegio Las Américas se realizaron en la jornada de la tarde, los días 6 de junio, 28 de julio y 21 y 28 de agosto de 2014 mediante un conversatorio de acercamiento a la experiencia con las docentes líderes del proyecto; una reunión de presentación del proyecto de sistematización en la institución educativa al coordinador, la orientadora y el jefe de área de Ciencias Sociales; un conversatorio con docentes de los distintos programas de atención y el coordinador; un conversatorio con estudiantes y dos entrevistas con docentes de jardín, atención exclusiva e inclusión, y del programa de aceleración.



Tabla 2
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Educación inclusiva desde un enfoque diferencial</p>	
<p>Algunos actores de la comunidad educativa, especialmente en el nivel directivo, consideran positivo que la CEA promueva el reconocimiento de las culturas y los aportes de la población afrocolombiana y, desde allí, la valoración de la población afro presente o no en la institución; sin embargo, se percibe que se están dejando de lado otras poblaciones como la indígena y los gitanos, por ejemplo. Lo anterior expresa una tensión en la institución, en la que se cuestiona la pertinencia de la CEA y el sentido de las acciones afirmativas promovidas en el sistema educativo. Esto se ubica en el contexto de una reflexión incipiente del tema en la Cátedra.</p>	
<p>Si bien en la institución no se reconoce un proyecto único que oriente los acercamientos de la comunidad educativa a la CEA, con el apoyo de algunos docentes se han logrado avances en su implementación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el programa de Aceleración del aprendizaje se aborda un componente de valores bajo la orientación del proyecto “¿Quién soy yo?” y mediante una metodología de trabajo colaborativo. • En el caso de los programas de Inclusión y Atención exclusiva, y desde en el trabajo regular en preescolar, la CEA se ha identificado como una herramienta pedagógica que mediante el acercamiento a la literatura y la música afro, facilita el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y de género, entre otras. • En la modalidad de aula regular el trabajo de la CEA se impulsa desde el área de Ciencias Sociales, promoviendo el respeto por los demás mediante actividades como la conmemoración del Día de la Afrocolombianidad. 	<p>Ni en el PEI del Colegio Las Américas, ni en su Manual de convivencia se aborda la CEA directamente; por tanto, se recomienda identificar en estos documentos institucionales los elementos que permitan la orientación y la apropiación individual y colectiva de propuestas y proyectos que constantemente llegan al Colegio, desde la Secretaría de Educación y de otros sectores externos.</p> <p>Se recomienda a la Secretaría de Educación que facilite la implementación de la CEA mediante acompañamiento, orientaciones, contenidos y metodologías que sirvan como marco para el trabajo en los colegios.</p> <p>A lo anterior se suma la recomendación de replantear la denominación de Cátedra, con el fin de no ubicarla como una materia más dentro del currículo formal de la escuela.</p>

Continúa en la siguiente página →







Tabla 2
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
✦ Subcategoría Educación inclusiva desde un enfoque diferencial	
<p>Teniendo en cuenta que la institución ha avanzado en el reconocimiento de diferentes poblaciones y necesidades, algunos docentes de Las Américas manifiestan que la CEA no se ha trabajado de forma planificada y con objetivos claros, sino mediante acciones individuales; es el caso de una docente de preescolar, quien inspirada en la exposición “Sueños de Akua”, realizada en el marco del Proyecto de Institucionalización de la CEA, inicia un trabajo con la muñeca afro “Sussi”, el cual busca promover el desarrollo emocional y de convivencia de las y los estudiantes y sus familias.</p>	
✦✦ Subcategoría Los estudios afrocolombianos	
<p>El abordaje de los estudios afrocolombianos y sus contenidos está ligado a la autonomía y creatividad de las y los docentes, que mediante el desarrollo de temáticas diversas como la historia (esclavitud y luchas afro), las artes (bailes típicos y modernos, música, literatura, pintura), y las culturas afro en general y afrocolombianas en particular (raizales, palenqueros), se acercan a la implementación de la CEA en el aula.</p> <p>En ese sentido, el trabajo ha estado centrado en las músicas y danzas afrocolombianas, entendiéndolas como motivadoras para la vinculación de los y las estudiantes de los diferentes programas de atención que ofrece la institución educativa; dicho trabajo ha estado acompañado con temas como el reconocimiento de las raíces afro de los y las estudiantes, y la importancia de la convivencia y la autoaceptación.</p>	<p>Si bien se reconoce la relevancia del trabajo de las y los docentes en la implementación de la CEA, se identifica en la institución la necesidad de realizar procesos de formación a docentes que promuevan la diversificación de contenidos y metodologías, y estén orientados a despertar el interés de las y los estudiantes por conocer diferentes aspectos de la diversidad y la inclusión, lo que se puede expresar en distintas actividades dentro del currículo formal de la institución y mediante la promoción de actividades extracurriculares.</p>

Continúa en la siguiente página →

 **Tabla 2**
Continuación


Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Los estudios afrocolombianos</p>	
<p>La reflexión sobre la CEA en esta institución es reciente, por lo que aún no existen canales reconocidos para la circulación de contenidos afro; la acción tiene como centro la conmemoración del Día de la Afrocolombianidad, fecha en la que se pusieron en común los contenidos CEA trabajados en el aula por algunos docentes y en los talleres acompañados por el Proyecto de Apoyo a la Institucionalización de la CEA de la SED.</p>	
<p>La música y la danza se reconocen como las expresiones que más llaman la atención y el interés de las y los estudiantes del Colegio Las Américas; además, el tema de los peinados afro está tomando relevancia dado el impacto de la moda y la influencia de los medios de comunicación.</p>	<p>El interés de los jóvenes por temas como la música y los peinados afro, está marcado por las tendencias actuales en medios de comunicación, lo que requiere un trabajo de apoyo por parte de las y los docentes para ir más allá de la moda y el estereotipo, a fin de reconocer las raíces de estas y otras expresiones comunes en la población afrocolombiana.</p>
<p> Subcategoría Relacionamento e interacción social</p>	
<p>El trabajo con distintos programas de atención a la diversidad poblacional aporta a la formación de las y los estudiantes en el respeto a la diferencia; así las cosas, las y los docentes manifiestan que en los grados superiores (quienes llevan más tiempo compartiendo con diversas poblaciones en la institución) no se identifican prácticas de racismo o discriminación, mientras que en grados como sexto y séptimo es más común encontrar acciones de este tipo.</p>	<p>La institución educativa identifica retos relacionados con formas de actuar pertinentes ante casos críticos de convivencia, teniendo en cuenta las problemáticas particulares de la población estudiantil (racismo, discriminación, consumo de drogas, embarazo adolescente y violencia intrafamiliar, entre otras), que permitan reconocer la diferencia y apoyar adecuadamente a estudiantes que lo requieran.</p>

Continúa en la siguiente página →





Tabla 2
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
 Subcategoría Relacionamiento e interacción social	
<p>Si bien la discriminación racial se identifica como una de las formas en las que se estigmatiza a algunos miembros de la comunidad educativa, y que puede generar procesos de negación en los niños y las niñas sujetos de esta, también están presentes otras formas de discriminación, bien sea por orientación sexual o por embarazos de estudiantes, entre otras.</p>	<p>Si bien se reconoce el trabajo en los cuatro programas de atención, se identifica la necesidad de abrirse a la inclusión de los grupos étnicos (indígenas, afro, gitanos) y de personas de los sectores LGBTI, por ejemplo, con orientaciones y acciones que den cuenta del reconocimiento de una diversidad más amplia y aporten a la construcción de una escuela más incluyente.</p>
	<p>Se recomienda implementar en la institución educativa mecanismos o protocolos que orienten el tratamiento de casos de racismo o discriminación racial con el objetivo de facilitar su identificación y superación.</p>

La experiencia de la CEA del Colegio Las Américas se puede caracterizar, entonces, por dos elementos fundamentales: la reflexión incipiente sobre la Cátedra y los programas de atención AIRE como escenarios de la misma.

Reflexión incipiente sobre la CEA. El trabajo sobre la CEA en el Colegio Las Américas hasta ahora se abre camino de la mano del Proyecto de Apoyo a la Institucionalización de la CEA de la SED; lo anterior le permite a la institución comenzar su acercamiento a la Cátedra con la orientación conceptual y metodológica de los y las profesionales de la SED³⁹, lo que le da un lugar privilegiado.

Se reconoce el interés de la Institución, directivas, docentes y estudiantes por hacer parte del Proyecto CEA, y la valoración que hacen de la Cátedra como una herramienta de trabajo en constante construcción que, si bien debe seguir llenándose de contenidos, constituye una posibilidad pedagógica para construir una reflexión sobre la diversidad y el reconocimiento del otro como sujeto digno de respeto.

Programas de atención AIRE como escenarios de la CEA. El enfoque diferencial busca “reconocer la pluralidad de condiciones, situaciones y formas de estar en la vida, con-

³⁹ El apoyo a esta institución educativa por parte del equipo de apoyo a la CEA de la SED estuvo a cargo de la profesional Ángela Valencia.

llevando el planteamiento de modificaciones en la valoración de identidades, subjetividades y expresiones particulares” (Unesco, 2008, p. 22). En este sentido, el Colegio Las Américas, mediante los programas de atención denominados AIRE (Aceleración del aprendizaje, Inclusión, Aula regular y Atención exclusiva), cuenta con la oportunidad de aportar elementos de innovación y transformación al sistema educativo, desde el ajuste de la propuesta de Cátedra hasta las circunstancias particulares de su propio contexto.

Lo anterior, a su vez, representa un reto porque implica no solo reconocer las necesidades particulares de los y las estudiantes en extra edad (con historias de vida y situaciones familiares complejas), estudiantes con distintos niveles de discapacidad cognitiva y estudiantes de aulas regulares, sino generar respuestas para cada uno de ellos y ellas con el fin de dar alcance a los objetivos de la Cátedra: contribuir al fortalecimiento de la identidad, el auto-reconocimiento y la autoestima de las y los colombianos en el contexto del sentido de pertenencia a la Nación colombiana; aportar al debate pedagógico nacional nuevos enfoques sobre las posibilidades conceptuales y metodológicas de asumir la multiculturalidad e interculturalidad desde el quehacer educativo, y conocer y exaltar los legados histórico-culturales, ancestrales y actuales de las comunidades afrocolombianas a la construcción del país, entre otros.

La Unesco define la inclusión como “una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de las y los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problemas sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (Unesco, 2008, p. 11). En este sentido, el Colegio Las Américas recoge el principio de la educación inclusiva según el cual se reconoce de mane-

ra positiva la diversidad de estudiantes y contextos, y se interpreta como “una riqueza y no como un obstáculo al ‘buen’ funcionamiento de las escuelas y las clases” (p. 11).

A partir de ese reconocimiento, el valor de la experiencia de la CEA en esta institución está ubicado en la posibilidad de problematizar la presencia de la Cátedra en los diversos escenarios educativos del Distrito en los que están presentes docentes, directivos, estudiantes, padres de familia, y en donde cada uno constituye en sí mismo un universo de diversidad.

Las comunidades educativas en el Distrito tienen características sociales, económicas, culturales, étnicas, políticas y ambientales particulares, lo que plantea el reto y la posibilidad de construir elementos que fortalezcan la implementación de la CEA y que favorezcan el cumplimiento de sus objetivos en los diferentes contextos en los que se adopta.

Voces comunitarias Las Américas

“Ese día “me dio un orgullo,
me sentí única”.”

Estudiante afro Jornada de la tarde





Voces de las maestras y los maestros de la CEA

El diario de Sussi

Ruth Yamile Palacios⁴⁰

Quiero contarles lo que me pasó un día en el que encontré una hermosa muñeca de “piel” negra.



Una tarde como cualquier otra, me encontraba realizando mis labores como docente en la institución y estaba tratando de fortalecer la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) con mi grupo de Jardín. En las observaciones que realizaba me daba cuenta de la importancia de trabajar la inclusión y el respeto por

el otro. Basada en todas las teorías significativas del pregrado no hallaba ninguna que me diera el resultado motivacional que se necesitaba en ese momento con mis estudiantes de 4 y 5 años.

Mientras observaba a los niños discutir, pelear, y hasta ofenderse, yo pensaba en cuál sería la estrategia

desde la CEA que pudiera contribuir al proceso de formación de la autoestima, que fortaleciera el trabajo en equipo y que le diera importancia a la inclusión de la familia en la escuela, fue así como ese día partí a mi casa a ejercer mi primera profesión, la de mamá y esposa sin dejar de pensar lo que ese día había pasado por mi mente.

⁴⁰ Docente de preescolar del Colegio Las Américas.

Esa noche mi hija de tres años me invitó a jugar; como es conocido, en los niños de esta edad los juegos tienen significado, representaciones y fomentan experiencias significativas. Entre los juegos que más les gustan sobresalen el de las profesiones o roles, ejercer un rol es algo importante para ellos; así fue como mi hija me invitó a jugar a la doctora, yo era la paciente y ella la doctora, ese día mi hija había pasado la tarde con sus abuelos maternos y mientras me examinaba relataba todo lo que había hecho en casa de sus abuelos.

Mientras jugábamos mi pequeña hija me contó que su abuela le había hecho una muñeca con retazos de tela y le pedí que me la mostrara, ella salió con prontitud a buscar su muñeca, la traía en sus manos, cuando me la mostró, pude ver una hermosa muñeca de trapo, de color negro, sus ojos eran dos botones café y su boca un botón rojo, traía puesto un vestido de flores y unos zapatos de tela que le combinaban con su vestido.

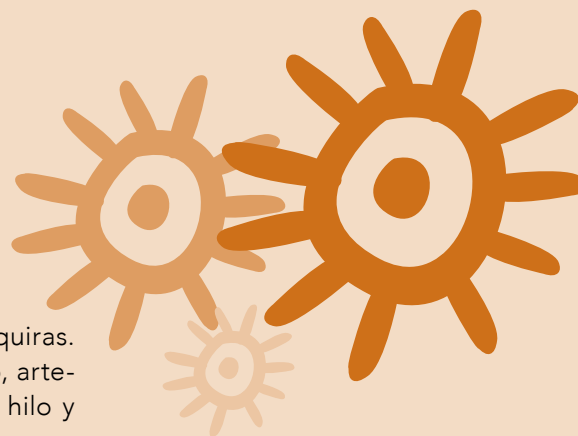
Mi hija se mostraba feliz y jugaba con la muñeca, hasta ahora no tenía nombre pero ninguna se preocupó por eso, me di cuenta que tenía una pierna más larga que la otra y que un brazo lo habían remendado con hilo azul, su cabello estaba hecho de media velada y en las puntas mi hija

le había colocado unas chaquiras. Era una muñeca hecha a mano, artesanal, sin más tecnología que hilo y aguja. Era maravillosa.

Esa noche a la hora de dormir mi hija me pidió que llevara a su muñeca a mi colegio y la metió en mi bolso, yo accedí como hacemos muchos padres por evitar los berrinches y las pataletas, y más a la hora de dormir.

Al siguiente día, cuando salí de mi casa, no me percaté de sacar la muñeca, solo la llevaba en mi bolso, sin ni siquiera predecir o pensar lo que había de suceder horas más tarde en mi salón de clase.

Ese día comencé la rutina a las 12:30 del mediodía, saludé a todos mis estudiantes, ellos cumplían con sus labores, se saludaban, se contaban cosas, corrían las mesas, acomodaban las sillas, de repente entró Brandon, el estudiante de inclusión, él está diagnosticado con Retraso Global del Desarrollo, tiene una edad mental de tres años a pesar de que tiene cinco años, tiene problemas de aprendizaje



y de lenguaje, es alegre, muy inquieto y le encanta el fútbol, casi siempre cuando llega antes de mí, me ayuda con el bolso y me saluda con un beso. Ese día tenía planeado relatar un cuento, acomodé a mis estudiantes y saqué mi cuento del bolso, de repente la muñeca salió al tiempo y se cayó al suelo, Brandon la recogió y dijo Sussi, en ese momento Sussi salió a la luz, fue su nacimiento, y como algo mágico ella tomó el control de la clase, ya no se escuchaban las peleas, los gritos, todo cambió y el salón tomó una nueva atmósfera, el ambiente se había convertido en algo pacífico y curioso, todos se acercaron a ver la muñeca, yo la presenté ante la sociedad de Jardín, y ese día yo no narré el cuento, lo hizo Sussi.

La muñeca cobró significado, ya no era un instrumento de distracción o

de juego, era un miembro más del curso, no era un estudiante, se convirtió en una compañía, amable, apacible, sonriente, que despertaba en los niños y en las niñas curiosidad, todos la abrazaban, besaban y conversaban con ella.

La planeación de la clase perdió sentido, ya no se haría la clase normal, del cuento, la guía, el coloreado y etc., ahora era Sussi quien dirigía, quien decía qué hacer y cómo hacerlo, todos hacían silencio y esperaban expectantes lo que la muñeca les decía; claro, en la voz de la profesora, pero no era mi voz era la de Sussi, era una voz dulce, clara, amable, que no reprimía o controlaba, solo acompañaba.

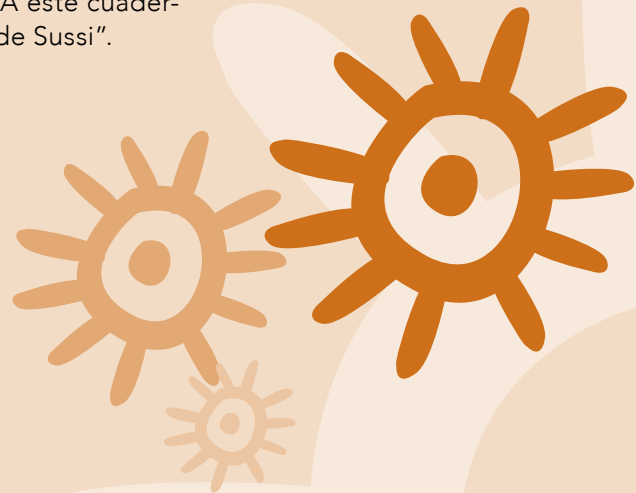
El descanso fue diferente, todos eran amables y querían jugar con Sussi, comprendieron lo que en repetidas ocasiones yo les pedía, "niños, no sean agresivos", "niños, no se griten", "niños, jueguen con cuidado", mi lucha había cambiado, ellos entendieron que si eran agresivos Sussi se podía descoser, podía resentirse.

Al final del día una niña me pidió que le prestara a Sussi para llevarla a su casa, yo no estuve de acuerdo ya que no tenía un protocolo para enviarla a una casa, y no sabía cómo sería la reacción de los padres al ver

llegar a su casa un juguete más que artesanal, no convencional y además de raza negra. Así que decidí no prestarla.

Esa tarde reflexioné en mi quehacer pedagógico, en las múltiples reacciones de mis estudiantes, pensé cuál sería la forma de enviar a Sussi a casa y creé un protocolo de cuidados y cosas permitidas que se podían hacer con la muñeca en casa, pensé que las experiencias que los niños tuvieran con Sussi deberían estar escritas en algún lugar así que busqué un cuaderno, allí escribí el protocolo, pensé desde el contexto social, familiar y educativo, ¿cuál debería ser el contexto de Sussi?, ¿de dónde venía?, ¿quiénes eran sus padres?, ¿cómo se componía su familia?, ¿cuáles eran sus gustos? y ¿qué quería hacer con sus nuevos amigos? Todo esto quedó en la reseña histórica de Sussi en el cuaderno. A este cuaderno lo llame "El diario de Sussi".

Al siguiente día escondí la muñeca pues quería saber si realmente era significativa para los niños y las niñas, no dije nada, comencé de nuevo la rutina diaria, pero para mi sorpresa, antes de comenzar todos preguntaron: ¿Profe y Sussi dónde está? Yo respondí, no sé, ¿qué pasaría con ella? Entonces comenzaron a indagar: está enferma decían unos; la dejó la ruta; otros decían: está en el baño. Luego yo dramaticé su voz y Sussi decía: "Aquí estoy, aquí estoy", todos la buscaron por el salón hasta que salió del escondite. Y nuevamente el lugar cambió y todo giró a su alrededor, cuando hacían ruido con voz suave Sussi decía: "niños no griten", y todos guardaban silencio; cuando se maltrataban Sussi decía: "niños no peleen", y todos se calmaban. Fue espectacular no tener que acudir a otros métodos para realizar el orden en el salón.



Esa tarde, después del descanso, Sussi les contó de dónde venía, qué le gustaba hacer y comer, cómo estaba de feliz al estar con ellos; les dijo que era su amiga y todos podrían llevarla a su casa, un día cada uno; todos se emocionaron. Claro está, todo tenía sus reglas, debían portarse bien durante las clases, dejar de decir palabras vulgares y no debía haber golpes o agresiones. Todos hicimos el trato, y ese día Sussi se fue con una niña. Fue extraño pero yo no quería entregarla, sentía que estaba entregando un tesoro, algo que había salido de mí, fue un poco triste para mí, pero había que seguir con la investigación de conocer el impacto de la CEA desde Sussi en las casas.

Al siguiente día Sussi regresó en muy buen estado y con su diario en donde la familia relató lo que la niña había hecho con la muñeca, yo leí en voz alta a los niños y las niñas del salón lo que había pasado con Sussi, fue muy emocionante ver sus caras y saber que podían estar con ella, dormir con ella, salir, comer, jugar, etc. Como si fuera una compañera más, a medida que se rotaba el diario, salieron a luz situaciones difíciles de los hogares, algunas familias no aceptaban a Sussi solo por su condición de afro; otros, al contrario, se tomaban fotos con ella.

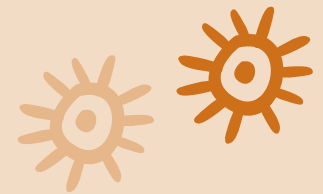
Sussi un día llegó con un abrigo rosa-
do hermoso, lo había hecho la abue-
la de unas de las niñas cuando estuvo
de visita en su casa, la niña dice que
Sussi le dijo que tenía frío; otro día
llegó con ropa interior, pero un día
llegó sin cabello, en una de sus visi-
tas a una casa, una niña le había ha-
lado sus trenzas y le quitó el cabello,
por esta razón Sussi estuvo incapaci-
tada una semana y enviaba cartas
desde el hospital contando cómo se
sentía sin su cabello y reflexionando
sobre la agresividad, no solo entre
iguales sino también entre personas
que no son como nosotros.

Después de esto Sussi regresó y si-
gue visitando las casas, compartien-
do con las familias, los padres se ven
motivados, se toman fotos, escriben
muchas cosas lindas que pasan con
Sussi.

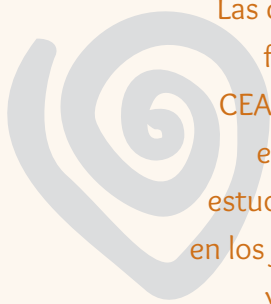
Desde este encuentro se ha logrado
trabajar la CEA de forma más cer-
cana a la comunidad educativa; en
este momento, junto con el equipo
de trabajo de la Cátedra, se tomó la
iniciativa de adquirir más muñecos,
en ese caso de ambos géneros, y se
ha motivado a otros grados como
los del primer ciclo (kínder, 1° y 2°)
a trabajar con el muñeco. Para que
tomara sentido, se realizó una activi-
dad en la que se hizo la entrega del
muñeco a cada maestra frente a sus

estudiantes, se entregó un regalo
muy bien envuelto y ellas al desta-
parlo descubrieron que era un Rafi-
qui, que significa amigo en africano,
y se les motivó a realizar el diario en
un cuaderno.

Nos hemos sorprendido del alcance
de esta iniciativa, que comenzó casi
como un accidente, y que ya ha to-
cado la vida de muchos estudiantes
y maestras. Tenemos el testimonio
de una docente que se emocionó
mucho al ver su muñeca, la abrazaba
con mucha ternura, luego nos contó
que ella nunca había tenido una mu-
ñeca. Cada vez tenemos más histo-
rias contadas por padres y madres,
niños y niñas, maestras y maestros,
que dan cuenta de que la CEA es
un instrumento, una herramienta de
motivación que ha alcanzado a tocar
temas como: la desigualdad, la dis-
criminación de género, la raza y la
cultura, como también ha generado
nuevos espacios de reflexión en cla-
ses y de acercamiento de las familias
a la institución.



2.3 Proyecto transversal Cátedra de afrocolombianidad Colegio Cafam Los Naranjos



Las características institucionales que favorecen la implementación de la CEA se relacionan principalmente con el modelo pedagógico que ubica al estudiante como protagonista y forma en los jóvenes el sentido de pertenencia y amor a todo lo que se hace en la institución.

Por ello, el estudiante, que en muchos casos proviene de sectores vulnerables de la población, golpeados por su situación familiar, se siente parte de la familia Cafam, donde es acogido, valorado y respetado. En este modelo la afectividad es central, pues se considera la Cátedra fundamental: “enseñar a amar amando”⁴¹.

Equipo de coordinadoras de la IED

2.3.1 Contexto institucional

El Colegio Cafam Los Naranjos, ubicado en la localidad de Bosa, barrio Los Naranjos, de la ciudad de Bogotá, es una institución educativa administrada en concesión, desde el año 2000⁴², por la Caja de Compensación Familiar Cafam, cuyo compromiso es brindar a la comunidad una educación con calidad y pertinencia.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio, denominado “Desarrollo integral y autónomo para la formación de líderes con sentido social” se fundamenta en el proyecto educativo de Cafam, ajustado a las necesidades del contexto local, lo cual se hizo con la participación de la comunidad educativa.

En ese sentido, el Colegio define la misión de “contribuir al desarrollo integral y autónomo de la comunidad educativa, a través de un modelo pedagógico propio e innovador, basado en la afectividad y el liderazgo, con un equipo de personas competentes y comprometidas, y programas educativos y culturales pertinentes y efectivos”.

Entre los principios institucionales se establece como propósito común “formar personas integrales, autóno-

⁴¹ Reflexiones del grupo de coordinadoras del Colegio Cafam Los Naranjos, en el conversatorio realizado durante la sistematización de experiencias, el 19 de agosto de 2014.

⁴² La institución educativa Cafam Los Naranjos fue fundada el 28 de marzo de 2000, mediante Resolución 3283 del 7 de noviembre del 2003.

mas y líderes con sentido social". Dicho líder tendrá la capacidad de "valorar al otro" en tanto "es tolerante, respeta las diferencias, posee conciencia crítica para fundamentar sus ideas y confrontar las de los demás". En este contexto el PEI, en su componente pedagógico, se plantea la formulación del proyecto de Afrocolombianidad, inclusión social y multiculturalidad, como plan transversal en el marco de los objetivos del proyecto de Educación en Derechos Humanos, donde los procesos relativos a la afrocolombianidad "son retomados desde los derechos, deberes, valores y principios como el respeto, la igualdad, la conciencia ciudadana y la sana convivencia" (Colegio Cafam Los Naranjos, 2014).

2.3.2 La experiencia de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el colegio Cafam Los Naranjos

El proyecto transversal de Afrocolombianidad en el Colegio Cafam Los Naranjos se inicia en 2014, a partir de las actividades desarrolladas en la institución por el Proyecto de Apoyo a la CEA de la SED, planteándose como:

... una propuesta que permite en los estudiantes el valorar al otro como persona, como su igual, apoyada desde escenarios de asesorías de grupos, guías de aprendizaje, material pedagógico diseñado por los estudiantes de educación secundaria y media para los niños y niñas de primaria, celebraciones (día de la Afrocolombianidad), la danza, la música, las artes plásticas, la tecnología y los procesos lecto-escritores (Colegio Cafam Los Naranjos, 2014).

La ejecución del proyecto de Afrocolombianidad se centró en la realización de actividades que involucraron a la comunidad educativa en todos los niveles y ciclos de la institución, y en distintas áreas de enseñanza. Dichas actividades pueden enmarcarse en dos momentos:

En un primer momento se llevó a cabo una sensibilización, mediante el desarrollo de unos talleres con los y las estudiantes de los grados 4° al 11°, orientados por el profesor de Ética. Un segundo momento lo constituyó la conmemoración del Día Nacional de la Afrocolombianidad, que se celebró con el objetivo de incentivar el conocimiento y el respeto a este grupo étnico y concientizar a la comunidad educativa del Colegio Los Naranjos sobre la importancia de la diversidad cultural en Colombia.


Así, desde transición hasta el grado 11°, se realizaron diversas actividades a partir de guías de aprendizaje que se propusieron a las y los docentes en torno a temáticas como cuentos y leyendas, la música, la lengua palenquera y la literatura afrocolombianas, de la siguiente manera:

☀ **Ciclo 1:** la tradición oral y la afrocolombianidad (cuentos infantiles, rondas y leyendas). Se trataba de reflexionar sobre el valor de la tradición oral, la definición de leyenda y la afrocolombianidad, señalar y explicar las palabras propias del lenguaje popular del Pacífico.

☀ **Ciclo 2:** música (Petronio Álvarez, Gaiteros de San Jacinto, Joe Arroyo y las orquestas Niche y Guayacán). Se buscaba plantear una reflexión acerca de la importancia de la música y la danza para las comunidades afro en relación con la transmisión de tradiciones y la preservación de sus valores culturales, mediante la apreciación de algunas piezas musicales.



Igualmente, se trabajó la lengua palenquera (afro-diccionario) con el fin de plantear una reflexión con las y los estudiantes acerca del valor del lenguaje de Palenque.

 **Ciclo 3:** literatura (David Sánchez Juliao y Oscar Collazos). Conocer sobre la vida y la obra de los autores.

Una aproximación a algunas prácticas pedagógicas, en el marco del proyecto transversal de la CEA, muestra las reflexiones que se abordarán a continuación en torno a las prácticas que realizan docentes de la institución en las áreas de Artes, Ciencias Sociales, Ética e Informática y Tecnología.

Se buscaba conocer el trabajo realizado en estas áreas en torno a la CEA: los contenidos o las temáticas de los estudios afrocolombianos incorporados, las principales estrategias metodológicas, los procesos de planeación y evaluación, la articulación con otras áreas o con otros proyectos institucionales del colegio, la perspectiva de la Cátedra en la formación integral de las y los educandos y, finalmente, aspectos relacionados con el rol del docente (se indagó sobre sus potencialidades, limitantes y retos en la implementación de la CEA).

Los Estudios Afrocolombianos en la enseñanza de las artes⁴³

El trabajo en el área busca desarrollar en los y las estudiantes una sensibilidad para percibir la belleza; así mismo, pretende despertar su capacidad creadora para que expresen sus sentimientos y emociones. Finalmente, se busca que desarrollen su capacidad crítica frente al consumo audiovisual. En ese sentido, se considera importante el trabajo en torno al arte africano e indígena.

Por ello, en el área de Artes se tiene la tradición de trabajar las culturas colombianas. A partir de la propuesta de la CEA se incorporó el trabajo del arte africano tradicional (el Zulú, por ejemplo) y contemporáneo como el arte afroamericano, así como la simbología africana.

Se trabajaron técnicas mixtas: máscaras en 3D, imágenes en camisetas, vitrales y óleos sobre los orichas, la cultura palenquera de San Basilio, la mujer afro de Cartagena, deportistas y artistas afro, entre otros. En la “Semana de las artes del Colegio”, se realizó el montaje y la presentación del performance “Iyami Lateo”, que incluyó una representación artística de danza, plástica y teatro con un ritual sobre el origen de la humanidad, rindiendo homenaje a la afrocolombianidad.

A partir de la investigación de la docente, se busca fundamentar el trabajo para posteriormente explorar con los y las estudiantes las técnicas que van a utilizar en la realización de su obra. Por ejemplo, se investiga en torno a la cultura zulú de África, y la docente trae imágenes para la visualización de los estudiantes. A partir de allí, ellos exploran qué hacer. Luego se realiza la obra: el estudiante va elaborando su propuesta de arte, desde su libre expresión... “El arte es un proceso”. Finalmente, el estudiante hace el análisis de la obra y la expone al público.

El trabajo en Artes Plásticas se articula con el desarrollado en danzas y música. Así mismo, el área de Ciencias Sociales integra la reflexión teórica, en tanto se propone un arte conceptual, social y crítico. Por ejemplo, el trabajo de un óleo de Michael Jackson, a la vez que es un homenaje, también hace una crítica y un cuestionamiento de fondo frente a la identidad afro.

⁴³ Entrevista con la docente Cilia Bonty García, docente de Artes Plásticas en el Colegio Cafam Los Naranjos.

A través de las artes, el estudiante adquiere conocimiento de la cultura afro y de su importancia. De esta manera, se busca incidir en la sociedad colombiana. Por ejemplo, por medio de un fotomontaje se aborda el tema de la discriminación. El arte tiene el potencial de defender la cultura.

No obstante, se tienen algunas limitaciones como la poca disponibilidad de materiales y el poco tiempo de trabajo. “El arte es pasión, para enseñarlo hay que amarlo”.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el área de Ciencias Sociales⁴⁴

En este año el trabajo ha sido sobre todo de exploración; hasta el momento se han realizado dos actividades, pero se reconoce que la CEA no se debe quedar en la actividad, debe permear la cotidianidad.

Las temáticas abordadas en torno a la afrocolombianidad desde el área de Ciencias Sociales se definen por cada docente, quien tiene un grado de flexibilidad para trabajar la CEA en las unidades temáticas del plan de estudios. El trabajo de la CEA también promueve la exploración del estudiantado. A futuro, se pretende definir dentro del área las temáticas por incluir o vincular, las cuales se deben proponer para la planeación del 2015.

Como perspectiva de trabajo de las Ciencias Sociales, se requiere vincular la CEA a los diferentes procesos académicos. En ese sentido, se considera muy importante la capacitación y formación del docente de Ciencias Sociales, quien tiene una responsabilidad directa en la implementación de la CEA.

El área de Ciencias Sociales ha trabajado de manera articulada con el área de Artes; aún está por definir su plena articulación con otras áreas como Biología y Matemáticas, por ejemplo. Se requiere una transformación profunda del plan de estudios, buscando “rendijas” que permitan introducir la CEA, mediante un análisis permanente de la actualidad. La articulación debe generarse de forma natural y armónica para evitar convertir la CEA en una carga de trabajo para el docente y que se aborden temáticas descontextualizadas para las y los estudiantes.

La CEA contribuye a la formación del estudiante, en tanto le permite abrir la mirada hacia el otro, más allá de los estereotipos o estigmas. Le permite dejar hablar al otro y ser reflexivo.

La CEA en el área de Ética⁴⁵

En el área de Ética se busca el desarrollo del individuo y el ser humano a través de la historia. En ese sentido, el trabajo en torno a la CEA planteó la pregunta ¿por qué discriminamos? A partir de allí, y del reconocimiento de que no estamos acostumbrados a tratar con lo afro debido a los prejuicios, se orientaron reflexiones sobre cómo tratar a las personas y promover valores como el respeto hacia todos.

Entonces, las temáticas trabajadas se relacionan con el proceso histórico de los afrocolombianos y el tema de la discriminación en el contexto de los derechos humanos.

Para el desarrollo de la CEA se hace el planteamiento de preguntas-problema a las y los estudiantes, a partir

⁴⁴ Entrevista con Daniel González, docente del área de Ciencias Sociales del Colegio Cafam Los Naranjos.

⁴⁵ Entrevista con Leonardo Andrés Camargo, docente de Ética del Colegio Cafam Los Naranjos.



de unas guías de trabajo u otras herramientas para la reflexión, tales como un video de Choquibtown. Posteriormente, se desarrollan mesas redondas con las y los estudiantes en las que se llevan a cabo ejercicios de diálogo y reflexión colectiva. En Ética se propicia la problematización y la reflexión crítica constante. Se promueve una ética del ciudadano, el respeto a la diversidad, la responsabilidad sobre su desarrollo personal.

Dentro de las limitantes encontradas se sostiene que el rol del docente de esta área se puede ver condicionado por el rol de la familia donde el estudiante aprende, en sus dinámicas, relaciones y vivencias. Por ello, el reto es lograr una mayor apertura para trabajar, salir del aula, en el marco de un proceso de inclusión. “La formación ética está en todo momento”. De otra parte, si bien se ha dado la articulación con Artes y Ciencias Sociales, el trabajo realizado no responde a un proceso de planeación, pues la CEA se ha planteado como un momento, más que como un trabajo continuo.

La CEA en el área de Tecnología e Informática⁴⁶

El trabajo de la CEA desde las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) se hace posible dado que estas permiten la interdisciplinariedad; así, se realizó el diseño y la elaboración de recursos digitales, una revista web de Afrocolombianidad, y estudiantes de grado 10° diseñaron historietas o comics.

El ejercicio partió de la exploración del docente, quien propuso unos recursos bibliográficos de la Internet en di-

versas temáticas, sensibilizó a las y los estudiantes para la creación del recurso digital y los animó para que, a partir de su creatividad, seleccionaran los contenidos de la CEA. Las temáticas trabajadas corresponden a diferentes tópicos de la cultura y la historia afro: mitos y leyendas, costumbres y creencias, dialectos, comidas.

Para ello, el área de Ciencias Sociales aportó contenidos de las temáticas CEA seleccionadas y el área de Artes contribuyó en el diseño de la revista digital e impresa.

Se considera que la CEA se ha incluido más en la planeación del área que en la evaluación; esta última se ha orientado a que el estudiante vea la utilidad de su trabajo, que no solo es para una nota, sino que se trata de un aprendizaje para la vida; así se logra mayor motivación frente a lo que se aprende.

La CEA contribuye a la formación integral, desde el reconocimiento de cada individuo; le permite identificarse, a partir de la pregunta sobre “¿quién soy yo?”, así como desarrollar el respeto por el otro y reconocer las diversas culturas dentro de la sociedad.

Las TIC tienen un potencial, un horizonte amplio para el trabajo y la práctica docente, en este caso, para la implementación de la CEA. Las TIC tienen muchos recursos para permear las distintas disciplinas y son una forma de motivar al estudiante. Por esta razón, las limitantes de acceso a Internet se constituyen en un obstáculo para el trabajo propuesto desde el área.

⁴⁶ Entrevista con Norberto Velásquez, docente de Tecnología e Informática del Colegio Cafam Los Naranjos.

2.3.3 Transversalidad pedagógica: categoría de análisis en la experiencia de la CEA del Colegio Cafam Los Naranjos

Si bien se trata de una experiencia de la CEA en su fase inicial de implementación, y, por tanto, con planteamientos y avances incipientes en el desarrollo pedagógico de la Cátedra en la institución, el marco de referencia propuesto por el Ministerio de Educación Nacional permite señalar algunas características que definieron la *transversalidad pedagógica* como categoría de análisis para la sistematización de esta experiencia.

De acuerdo con los lineamientos curriculares de la CEA (Ministerio de Educación Nacional, 2011), la transversalidad de la Cátedra tendría dos posibilidades: en primer lugar, puede significar “la constitución de líneas que cruzan todas las disciplinas, manteniendo la organización escolar tradicional de las disciplinas. De esta manera, los contenidos de los temas transversales, en este caso los estudios afrocolombianos, están distribuidos en las diversas áreas del conocimiento”.

Una segunda acepción de transversalidad se da cuando una temática, en este caso los estudios afrocolombianos, se erigen en “elemento vertebrador del aprendizaje y aglutinan a su alrededor las diferentes materias, pues su carácter globalizador les permite enhebrar o engarzar los diferentes contenidos curriculares”.

Se considera que la experiencia de la CEA de la institución se enmarcaría en la primera acepción de transversalidad, en tanto que:

☀ Desde sus inicios, la CEA se plantea como proyecto transversal de la institución, con lo cual asume el reto de construcción pedagógica y se aparta de la tendencia al activismo en la implementación de la Cátedra.

☀ El proyecto transversal CEA se formula en el marco del Proyecto de Educación en Derechos Humanos y se articula a otros proyectos pedagógicos transversales como el Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO).

☀ Los estudios afrocolombianos se han trabajado en distintas áreas, principalmente en Artes, Ciencias Sociales, Ética y Tecnología e Informática, así como en los distintos niveles y ciclos de la institución.

2.3.4 Conclusiones y recomendaciones: síntesis del conocimiento que aporta la experiencia

Por lo anterior, la sistematización de la experiencia buscó, desde la categoría de análisis *Transversalidad pedagógica*, dar cuenta de las reflexiones y prácticas que orientaban la implementación de la CEA como proyecto pedagógico transversal en la institución.

Las conclusiones y recomendaciones que se presentan a continuación, surgen de las reflexiones de distintos actores de la comunidad educativa de la institución –di-



rectivas, docentes⁴⁷, estudiantes, y padres y madres de familia–, durante los conversatorios desarrollados para la

sistematización de la experiencia de la CEA del Colegio Cafam Los Naranjos⁴⁸.



Tabla 3

Sistematización Experiencia CEA Colegio Cafam Los Naranjos

Conclusiones	Recomendaciones
★ Subcategoría Transversalidad pedagógica	
<p>Las características institucionales que favorecen la implementación de la CEA se relacionan principalmente con el modelo pedagógico que ubica al estudiante como protagonista y forma en los jóvenes el sentido de pertenencia y amor a todo lo que se hace en la institución. Por ello el estudiante, que en muchos casos proviene de sectores vulnerables de la población, golpeados por su situación familiar, se siente parte de la familia Cafam, donde es acogido, valorado y respetado.</p> <p>En este modelo la afectividad es central, pues “enseñar a amar amando” se considera la cátedra fundamental. Por ello, el enfoque disciplinario en la institución no es coercitivo.</p> <p>Otros aspectos que favorecen la implementación de la CEA son el interés y la disposición que muestran tanto estudiantes como docentes ante las nuevas propuestas de trabajo y el liderazgo del grupo primario (directivo) que afianza la identidad institucional.</p>	

Continúa en la siguiente página →


⁴⁷ El equipo de docentes que lidera el proyecto CEA está integrado por: Daniel González, Cilia García, Iris Sanabria, Adriana Rodríguez, Ángela Prieto y Norberto Velásquez y un conversatorio con el Consejo de Padres.

⁴⁸ Las actividades de sistematización en el Colegio Cafam Los Naranjos se realizaron los días 9 de junio, 18 y 29 de julio, y 19 y 20 de agosto de 2014 mediante un conversatorio de acercamiento a la experiencia con una coordinadora y un docente líder del proyecto; una reunión de presentación del proyecto de sistematización a la rectora, la coordinador y la bibliotecaria; un conversatorio con el equipo de docentes del proyecto; un conversatorio con estudiantes del Consejo Estudiantil; cuatro entrevistas con docentes de áreas y un conversatorio con el Consejo de Padres.





Tabla 3
Continuación


Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Transversalidad pedagógica</p>	
<p>La construcción de la CEA, como proyecto pedagógico transversal de la institución, está articulada a la filosofía y la cultura organizacional de manera coherente con sus lineamientos y directrices. En ese sentido, el desarrollo de la CEA se inscribe en la misma orientación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), hacia la formación integral de líderes con sentido social. Esto significa la formación tanto intelectual como en valores, así como el desarrollo de la autonomía.</p> <p>El proyecto CEA también se apoya en la planeación operativa que, a través del Plan Operativo Anual (POA), orienta el desarrollo pedagógico institucional, establece metas y se plantea cómo lograrlas. Finalmente, la construcción de la CEA como proyecto pedagógico de la institución se apoya en la visión y en el marco general que orienta las distintas actividades de la Cátedra, desarrolladas por docentes y estudiantes en todos los ciclos de enseñanza.</p> <p>La transversalidad de la CEA se construye mediante su implementación desde preescolar hasta grado 11 y en su incorporación en las distintas áreas del conocimiento, con lo cual se busca mayor apropiación e interiorización del aprendizaje.</p> <p>El hilo conductor en la construcción del proyecto pedagógico transversal de la CEA son los estudios afrocolombianos, que son trabajados de manera particular desde el enfoque y la práctica pedagógica de cada área de conocimiento o disciplina. Esto de acuerdo con la flexibilidad pertinente al plan de cada área y con la autonomía del docente. De esa manera, el proyecto CEA se construye mediante un trabajo interdisciplinario entre distintas áreas, principalmente en Ética, Artes, Ciencias Sociales e Informática y Tecnología.</p>	<p>Se recomienda que para el fortalecimiento de la CEA como proyecto transversal, se logre su incorporación al plan de estudios del Colegio, con el fin de darle mayor formalidad a la Cátedra.</p> <p>Por otra parte, se requiere garantizar la continuidad del trabajo realizado, de tal manera que la CEA se constituya en un proceso permanente, con acciones de mejoramiento y oportunidades de innovación.</p>

Continúa en la siguiente página →






Tabla 3
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Transversalidad pedagógica</p>	
<p>La transversalidad de la CEA se construye mediante su implementación desde preescolar hasta grado 11 y en su incorporación en las distintas áreas del conocimiento, con lo cual se busca mayor apropiación e interiorización del aprendizaje.</p> <p>El hilo conductor en la construcción del proyecto pedagógico transversal de la CEA son los estudios afrocolombianos, que son trabajados de manera particular desde el enfoque y la práctica pedagógica de cada área de conocimiento o disciplina. Esto de acuerdo con la flexibilidad pertinente al plan de cada área y con la autonomía del docente. De esa manera, el proyecto CEA se construye mediante un trabajo interdisciplinario entre distintas áreas, principalmente en Ética, Artes, Ciencias Sociales e Informática y Tecnología.</p>	<p>Si bien el proyecto CEA cuenta con un marco orientador, se requiere unificar los criterios de trabajo en cada área y entre estas, para una mayor articulación de la CEA como proyecto pedagógico transversal.</p> <p>Respecto a las metodologías implementadas en la CEA, se requiere proponer y desarrollar nuevas didácticas, que a través de ejercicios creativos como obras de teatro o dramatizaciones, entre otros, den a conocer la realidad de la población afrocolombiana. Igualmente, es necesario el intercambio con otras experiencias y prácticas de la CEA, lo que contribuye a su fortalecimiento.</p>
<p>Los aspectos que afectarían la institucionalización de la CEA tienen que ver con la posible resistencia que podría generarse frente a la Cátedra, si esta es percibida como una carga más para el docente. Igualmente, se plantea la existencia de imaginarios negativos sobre la afrocolombianidad, que obedecen a su desconocimiento.</p>	<p>Se requiere el desarrollo de espacios de socialización con los demás docentes de la Institución para dar a conocer lo construido en el Proyecto CEA y recibir aportes de las distintas áreas. Igualmente, se necesita mayor difusión y capacitación sobre las políticas públicas afrocolombianas.</p>
<p>La asesoría brindada por la SED fue un factor dinamizador de la experiencia que permitió desarrollar diversas temáticas de la CEA, a partir de guías propuestas por el profesional del equipo SED-CEA, y que fueron trabajadas en los distintos cursos, bajo la orientación de las y los docentes.</p>	<p>Se recomienda a la SED tener en cuenta que la CEA se inscribe en el marco del reconocimiento de la diversidad étnica y la riqueza cultural de los colombianos que “somos un todo”. Por tanto, la Secretaría debe plantearse cómo afianzar la convivencia en un país pluriétnico y multicultural.</p> <p>Adicionalmente, se hacen algunos requerimientos a la SED:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo en cuanto a recursos técnicos, pedagógicos y financieros. • Capacitación al grupo líder, a docentes y a padres y madres. • Divulgar el reconocimiento de las experiencias de la CEA exitosas, en tanto constituye una motivación para la institución y para el grupo primario.

Continúa en la siguiente página →



Tabla 3
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
 Subcategoría Los estudios afrocolombianos	
<p>Los contenidos de la CEA se abordan principalmente en Artes, Ética, Informática y Tecnología, y Ciencias sociales. Se trabaja desde una perspectiva lúdica, en tanto se considera que es más significativo el trabajo que atrae a las y los estudiantes e incentiva su capacidad creativa, a la vez que les permita el reconocimiento del otro. De manera específica se trabajaron temáticas como los valores del respeto y la tolerancia; las creencias, los mitos y las costumbres de las culturas afro, y se realizaron obras, performances y pinturas, entre otros. A partir de estos trabajos, se generaron espacios para la puesta en común, como exposiciones y ejercicios de producción textual, que permitieron su socialización a toda la comunidad educativa.</p>	<p>Los contenidos de los estudios afrocolombianos también deben contemplar los conocimientos relativos a la situación actual de la población afrocolombiana [en el barrio, la ciudad y el país]. Este criterio debe aplicarse en todas las materias, mediante ejercicios de indagación y construcción colectiva de conocimientos.</p>
<p>El proceso de enseñanza-aprendizaje, en el marco de la experiencia de la CEA, ha buscado despertar en las y los estudiantes su sensibilidad y capacidad creativa, así como el desarrollo de su capacidad crítica.</p> <p>En ese sentido, se busca fundamentar el trabajo a partir de la investigación del maestro, quien propone temáticas o plantea unas preguntas problema, guías de trabajo u otras herramientas para orientar la exploración de las y los estudiantes. Posteriormente, el o la estudiante realiza el análisis o la exposición de su trabajo al público, para lo cual se desarrollan mesas redondas u otros ejercicios de diálogo y reflexión colectiva, o exposiciones de trabajos artísticos.</p>	
<p>El Consejo de Padres plantea que se tiene un conocimiento muy superficial de lo que hace la institución en el tema de afrocolombianidad; hay poca participación, pero de alguna manera se participa mediante el apoyo a los hijos e hijas (en la preparación de trabajos).</p>	<p>Se requiere generar espacios de divulgación para que toda la comunidad conozca el proyecto CEA. En este sentido, se propone crear un comité del Consejo de Padres que participe en el proceso de construcción colectiva de la Cátedra, mediante la Escuela de Padres, que establezca una mejor interacción y comunicación para aportar al trabajo de las familias en casa.</p>

Continúa en la siguiente página →





Tabla 3
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
☆☆ Subcategoría Los estudios afrocolombianos	
La implementación de la CEA tiende a quedarse en lo artístico, con lo cual se corre el riesgo de “folclorizar” la Cátedra y de no plantear la problemática social y política; es decir, cuestionar la realidad del país y problematizar las condiciones de la sociedad.	Está pendiente definir las temáticas que se deben incluir o vincular, las cuales se deben proponer para la planeación del 2015.
☆☆☆ Subcategoría Relacionamiento e interacción social	
Debido a la existencia de una cultura institucional incluyente y de respeto por la diversidad, el Colegio presenta índices bajos de violencia o agresiones. Se reconoce que en la institución la discriminación tanto racial como por otros factores puede presentarse entre los más pequeños, a través del uso de lenguaje ofensivo, situación que se aborda mediante el diálogo en la clase. Entre las y los estudiantes grandes se reconocen y respetan más, por lo cual no se han presentado casos de racismo, porque los alumnos se conocen desde pequeños y la población escolar no es flotante.	
Si bien no se percibe racismo en la institución, dado que la convivencia escolar se basa en el respeto por el otro, se reconocen prácticas discriminatorias y problemas de convivencia en la Localidad de Bosa.	Dado que las prácticas racistas están presentes en el contexto local, es importante que a partir la experiencia de la CEA de la Institución se reconozcan las “barreras raciales” existentes en la localidad. Así mismo, se debe tener en cuenta el problema social del desplazamiento de las comunidades afrocolombianas.
La institución promueve el conocimiento de las regiones y la diversidad del país. En ese sentido, la CEA ha permitido conocer los valores de los afrocolombianos, sus derechos, su historia y su cultura, lo que contribuye a superar la invisibilidad y con esto a prevenir posibles prácticas discriminatorias.	En el marco de la experiencia de la CEA, se considera necesario propiciar espacios de interacción vivencial con personas afro de fuera de la institución (conferencistas, artistas, líderes, entre otras), orientadas a “hablar de problemáticas de la gente afro”.

La construcción de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el Colegio Cafam Los Naranjos está soportada en la filosofía y la cultura organizacional, así como en el modelo pedagógico que ubica al estudiante como protagonista, para formar en los jóvenes el sentido de pertenencia y amor a todo lo que se hace en la institución. Así, el proyecto transversal de Afrocolombianidad encuentra en el contexto institucional enfoques y perspectivas educativas que lo viabilizan y dinamizan en la práctica educativa.

En ese sentido, esta experiencia de la CEA propone una reflexión necesaria e importante en torno a la construcción de coherencia institucional, entre el proyecto educativo –sus postulados y principios orientadores– y la realidad que se vive en la institución. El Colegio Cafam Los Naranjos ha logrado dicha coherencia, que se evidencia en su ambiente, cultura organizacional y en las relaciones cotidianas entre los diversos sujetos que conforman la comunidad educativa.

Lo anterior hace posible la adopción y gestión de propuestas educativas que, como la CEA, más que cambios en el ámbito académico precisan de un compromiso colectivo y de una cultura realmente democrática, basada en la práctica cotidiana del respeto y el reconocimiento del otro.

Se afirma, entonces, que las relaciones armónicas y la convivencia en la institución se ven favorecidas por la existencia de una cultura institucional incluyente y de respeto por la diversidad, que promueve el conocimiento de las regiones y la diversidad del país. Así, se reconoce que la CEA ha permitido conocer los valores de los afrocolombianos, sus derechos, su historia y su cultura, lo que contribuye a superar la invisibilidad y, con esto, a prevenir posibles prácticas discriminatorias.

Voces comunitarias Cafam Los Naranjos

“Reconocemos que la CEA no se debe quedar en la actividad, debe permear la cotidianidad”
Equipo de docentes proyecto CEA

“Yo no sabía nada sobre ellos, me ha enseñado a respetar personas de otras razas”
Consejo de estudiantes

“En el Colegio “hay relaciones interétnicas cotidianas”
Coordinadora

“No necesitamos que nos impongan la CEA, necesitamos acercarnos a todos, a la diferencia. Sería una cátedra de igualdad/diversidad”
Consejo de padres





Voces de las maestras y los maestros de la CEA

Arte africano con una visión vanguardista

Cilia Bonty García Núñez⁴⁹



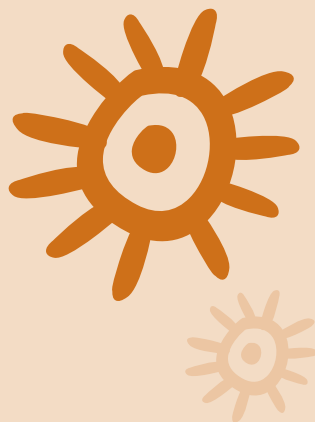
Esta estrategia pedagógica tiene como objetivo realizar una aproximación a las manifestaciones del fenómeno afroamericano en Colombia, de tal manera que por medio de su proceso creativo las y los estudiantes tengan una perspectiva histórica y cultural educada para que desa-

rollen un análisis crítico y reflexivo sobre los procesos actuales de las comunidades negras en la región y el país, así mismo, despertar el interés por el estudio y conocimiento de los temas étnico - culturales afroamericanos, afrobrasileños y afrocolombianos de tal manera que partiendo

desde el espacio académico se profundice en los valores de la cultura, sus procesos y sus perspectivas. Todo ello se ha cimentado en las comunidades afrocolombianas.

En la Localidad de Bosa se evidencia la carencia de servicios públicos,

⁴⁹ Profesora de Artes Plásticas del Colegio Cafam Los Naranjos. Titulada en la Universidad de La Sabana, con posgrado en Desarrollo Humano y Creatividad de la Universidad Distrital.



espacios educativos, artísticos y posibilidades laborales; sin embargo, también es reconocida por su gran riqueza y tradición cultural, pues desde hace muchos años se ha convertido en sitio de asentamiento de la cultura muisca, ya que sus generaciones aún habitan la región, especialmente en la vereda de San José donde se encuentra un cabildo indígena que conserva sus tradiciones y costumbres.

En el barrio Bosa Los Naranjos se cuenta con la casa cultural Chimini-gagua en la que se desarrolla, además del teatro callejero, el interés por el arte en sus diferentes manifestaciones. Esta zona se encuentra geográficamente rodeada por mucha construcción edificada con ladrillo, y el índice de deforestación es

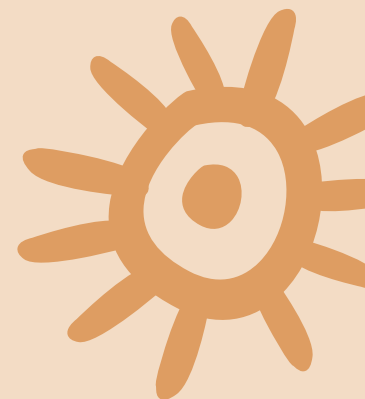
muy elevado, convirtiéndose en un paisaje bastante hostil. Igualmente, el barrio es considerado una zona vulnerable, por fenómenos de violencia, delincuencia, drogadicción y pandillismo que se han convertido en el diario vivir de quienes lo habitan. Es por esto que se hace necesario utilizar el arte como un proceso de transformación de la realidad que los aqueja.

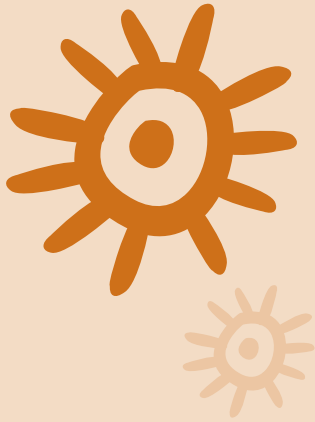
La mayoría de niños y jóvenes que llegan al proyecto de Afrocolombianidad presentan condiciones artísticas de alta sensibilidad hacia la naturaleza y su entorno. Esto se debe al proceso educativo desarrollado durante tantos años en el área de Artes, orientado al reconocimiento de su cultura y las de los pueblos indígenas constituidas en patrimonio cultural de nuestro país, así como al conocimiento de la historia del arte universal.

Para el desarrollo del proyecto se tomó como base la etnoeducación, la cual se entiende como "...el reconocimiento a los afrocolombianos que se convierte en una estrategia para fortalecer la calidad de la educación, así como la eliminación del racismo, y la discriminación racial que afrontan nuestras comunidades de parte de la etnia mestiza dominante" (García, 2013, p. 5).

De la misma manera, este proyecto se constituye en una oportunidad para fortalecer la identidad y tradiciones en esta sociedad de consumo que nos aborda día a día. De ahí que se pretenda dar oportunidad a las y los participantes, en este caso estudiantes, para que sean gestores artísticos, creadores y oradores destacados.

Este proceso, que tarda varios años, comienza con el aprestamiento de inmersión en las técnicas de las artes plásticas, continúa con el perfeccionamiento del estilo artístico y finaliza en una propuesta artística que aporta la visión personal de los





y las estudiantes frente a realidades como la discriminación marcada hacia los afrodescendientes, el rechazo y la indiferencia. Por eso, la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el Colegio Cafam Los Naranjos se ha convertido en una oportunidad de crecimiento personal y superación de la discriminación en todo nivel.

Se implementan herramientas que permiten cambios en la forma de pensar y de actuar frente a situaciones en las cuales se ven inmersos las y los estudiantes; es así como se realiza en conjunto, desde grado segundo a once, la apropiación de la cultura para convertirse en una persona crítica y reflexiva que expresa sus emociones y vivencias personales.

Una muestra artística se inspiró en la cultura zulú nativa permitiendo el acercamiento significativo a la mis-

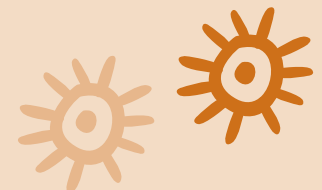
ma, mediante los lenguajes del arte orgánico –semillas, café y material de textura–; así mismo, se trabajó la cultura mursi, con bailes, costumbres y estilo de vida. Se realizaron obras utilizando chaquiras y mosaicilla, máscaras de bulto y tercera dimensión inspiradas en la cultura mali, evidenciando la esencia y la importancia que representa el taparse la cara a través de una máscara, tomando como referencia animales de la selva africana, así como guerreros y dioses; se diseñaron camisetas basadas en nuestras culturas colombianas como la wayuu, la tayrona, la arhuaca, pueblos artesanos; en este trabajo también se hizo un homenaje a poetas, cantadores, bailarines y palenqueras de San Basilio de Cartagena y la importancia que ellas tienen para el patrimonio de la ciudad.

Otro aporte del proyecto es el homenaje a algunos deportistas y cantantes populares colombianos así como extranjeros afrodescendientes representativos de nuestros pueblos teniendo en cuenta los juglares vallenatos así como deportistas afro destacados y bailarines que han contribuido a la construcción de la identidad de nuestro país. Igualmente, se tuvo la oportunidad de comparar las diferentes culturas; el grado once se basó en afroamericanos, jamaiqui-

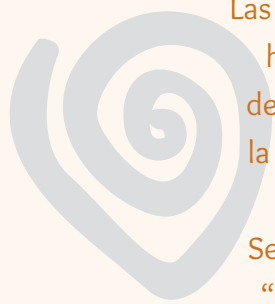
nos y haitianos, para ello se utilizaron dípticos, fotomontajes, instalaciones y obras bidimensionales.

Con base en lo anterior, realizando una propuesta personal frente al sentir, adquiriendo una visión crítica social y de reflexión frente a la obra, el estudiante es el protagonista y el espectador, que puede interactuar y jugar con la obra, basada por ejemplo, en temas como el rastafari de Jamaica o la importancia de Pelé frente a la problemática de Brasil.

Es muy gratificante reconocer el trabajo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a través de las artes plásticas. El proceso de arte con las y los estudiantes ha permitido inculcarles la importancia y el respeto que se debe tener a nuestros hermanos afrodescendientes debido a que el arte es un lenguaje de comunicación en el que se interactúa con la obra –el espectador se convierte en un tercer protagonista de la obra–. A través de este proyecto se ha encontrado una nueva forma de relacionarse con la realidad, imaginando otras alternativas sencillas de enfrentar la vida.



2.4 Conmemoraciones que visibilizan la diversidad étnica y cultural de Colombia Colegio Tomás Cipriano de Mosquera



Las actividades del proyecto CEA han permitido la participación de distintos grupos, mostrando la diversidad cultural que existe en la institución educativa. Se ha trabajado lo multicultural “para proteger las costumbres de las diferentes etnias que tenemos”⁵⁰.

Docentes Ciclo 2 - Jornada mañana

2.4.1 Contexto institucional

El Colegio Tomás Cipriano de Mosquera⁵¹ está ubicado en la Localidad de Engativá de Bogotá y presta sus servicios educativos en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, en las jornadas de la mañana y la tarde.

De acuerdo con su misión, el Colegio se define como:

... una institución comprometida y abierta a las diferencias individuales, que brinda una educación in-

tegradora con un alto desempeño académico, respondiendo a las necesidades de su entorno, cuidado del medio ambiente y uso adecuado de la tecnología; formando personas que valoran la vida, comparten diferentes modos de pensar, sentir y actuar, son líderes críticos y propositivos, responsables con la familia, la ciudad y el país a través del desarrollo del pensamiento crítico (Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, 2013).

Entre los principios institucionales se resaltan la “adquisición de valores como el respeto y la responsabilidad”, así como la equidad y el reconocimiento a la dignidad de la persona. Bajo este último principio la institución plantea que “Todos los individuos merecen un trato digno y justo, respetando su diversidad intercultural, teniendo en cuenta sus múltiples posibilidades y reconociendo sus cualidades como ser único e irrepetible” (Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, 2013).

En sus objetivos institucionales, el Colegio busca “propiciar el ejercicio de la alteridad, tolerancia, autoestima, sana convivencia y la equidad para lograr espacios de sensibilización de la Comunidad Educativa” (Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, 2013). Adicionalmente a los planteamientos que definen la Institución desde su misión, sus objetivos y principios, su enfoque metodológico

⁵⁰ Reflexiones del conversatorio con docentes del Ciclo 2 - JM del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, durante la sistematización de la experiencia.

⁵¹ La institución educativa, inicialmente anexa al Colegio Antonio Villavicencio, fue creada mediante Resolución 159 del 24 de enero de 2008.



plantea como proceso de enseñanza el desarrollo del pensamiento crítico.

Por otra parte, el Manual de Convivencia establece que:

Toda institución social y grupo humano se constituye a partir de un conjunto de principios reguladores de las relaciones humanas que permiten valorar la convivencia, como un proceso de construcción y negociación colectiva que, para el caso de la institución Tomás Cipriano de Mosquera, involucra a todos los miembros de la Comunidad Educativa, el presente Manual de Convivencia es importante en la medida que [...] nos consideremos partícipes y comprometidos en la búsqueda y generación de ambientes armónicos, democráticos y participativos favorables al desarrollo de la tarea educativa (Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, 2013).

Por lo anterior, se considera que si bien no se menciona de manera explícita en el PEI, la CEA encuentra en los postulados que definen la entidad un contexto institucional (normativo) favorable para su implementación y desarrollo, lo que se constituiría en una oportunidad para su realización práctica, aportando en la construcción de la comunidad educativa que se proyecta como el horizonte del Colegio.

2.4.2 La experiencia de la CEA en el Colegio Tomás Cipriano de Mosquera

El proceso de trabajo de la CEA⁵² se inició en el año 1999 desde el Colegio Antonio Villavicencio, que posteriormente fue integrado a la actual institución educativa Tomás Cipriano de Mosquera, donde una docente⁵³ realizaba un ejercicio permanente de sensibilización y de promoción del uso de un lenguaje respetuoso para dirigirse a las y los estudiantes afro. Se trataba entonces de promover relaciones equitativas en la institución educativa.

Posteriormente, su iniciativa de trabajo se presentó como proyecto para optar a la Maestría en Educación con énfasis en Afrocolombianidad, Interculturalidad y Decolonialidad, el cual fue aprobado por la SED.

En ese contexto, se desarrollaron tres proyectos de investigación basados en la experiencia institucional por parte de maestras de la institución⁵⁴, quienes trabajaron en torno a los siguientes temas: a) la espiritualidad en madres cabeza de familia afro de la institución educativa, b) saberes previos de las y los estudiantes sobre medicina tradicional, y c) "Aunque te miro no te veo y si te escucho no te oigo".

⁵² Relato de la experiencia basado en el primer conversatorio para la sistematización realizado en el Colegio el 13 de junio de 2014, con participación de docentes del Ciclo 2 – JM, y en el documento del proyecto "Conmemoraciones que visibilizan la diversidad étnica y cultural de Colombia".

⁵³ Ese momento inicial de la experiencia fue liderado por la profesora Luz Stella Serna.

⁵⁴ Las docentes Lilia Rojas, Deysi Martínez y Luz Stella Serna.

En dicho momento, la implementación de la CEA contempló un trabajo en torno a biografías de personajes afro que han aportado a la construcción de la identidad nacional, historias de vida de padres y madres de familia, el árbol genealógico de las y los estudiantes y estadísticas de la población estudiantil afro e indígena en la institución. Lo anterior se validaba a partir de la definición de logros para cada bimestre.

Un segundo y actual momento de la Cátedra en la institución educativa lo constituye el proyecto “Conmemoraciones que Visibilizan la Diversidad Étnica y Cultural de Colombia” (Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, 2013) el cual se enmarca en el modelo pedagógico sociocrítico de la institución, y se articula al trabajo curricular desde el eje de la lecto-escritura que se definió como la principal dificultad que debía abordar el colegio, durante el presente año.

El proyecto se plantea en respuesta a la “dificultad de los y las estudiantes de ciclo 2 en la manera como se relacionan con los y las otras en condiciones de respeto a la diversidad, la inclusión, la equidad y la sana convivencia”. Y define como objetivo “propiciar ambientes de aprendizaje para que los y las estudiantes de ciclo 2 avancen en sus procesos de reconocimiento de la diferencia y diversidad cultural y étnica, a partir de la consulta en diversas fuentes y la interacción con representantes de grupos étnicos de nuestro país que visitan la escuela” (Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, 2013).

La metodología implementada en el proyecto “corresponde a la estrategia de integración curricular por proyectos articulada al modelo pedagógico sociocrítico, al horizonte institucional para permitir que los niños(as) accedan a la calidad del conocimiento de manera global y con sentido” (Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, 2013).

En ese sentido, se han realizado conmemoraciones como el Día internacional de la lengua materna y día nacional de las lenguas nativas, el Día internacional de la mujer, el Día internacional de la eliminación de la discriminación racial, el Día internacional de los pueblos gitanos, el Día Internacional de África y la Semana de la Afrocolombianidad.

Las actividades orientadas al conocimiento, reconocimiento y vivencias de las conmemoraciones definidas consisten en la consulta y socialización de saberes previos de los y las estudiantes y de diversas fuentes de los temas del proyecto; realización de talleres con especialistas; películas de las diversas conmemoraciones; visitas de organizaciones o entidades relacionadas; socialización y retroalimentación, y evaluación de los aprendizajes.

A través del plan de aula, los maestros y las maestras⁵⁵ establecen el trabajo que se debe desarrollar en cada grado, definiendo los ejes temáticos de cada área o saber, los contenidos o temas por desarrollar, los logros, la metodología, las estrategias de evaluación y las recomendaciones.

⁵⁵ El equipo de docentes del Ciclo 2 (grados 3°, 4° y 5°) - JM a cargo del proyecto está conformado por Benjamín Herrera, Emperatriz Cepeda, Deysi Martínez, Liliana Molano, Lilia Rojas, Luz Stela Serna y Dora Uñate.



2.4.3 La concertación institucional: categoría de análisis en la experiencia de la CEA en el Colegio Tomás Cipriano de Mosquera

El desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el Colegio Tomás Cipriano de Mosquera tiene, en los dos momentos históricos mencionados en el apartado anterior, dos posturas distintas respecto al abordaje de la Cátedra. Por un lado, la propuesta de trabajo que se venía realizando desde el Colegio Antonio Villavicencio, que se centra en lo afro como eje de la propuesta CEA y, por otro, en la experiencia del proyecto de Conmemoraciones, cuyo objeto de trabajo y estudio es la diversidad étnica y cultural.

Se podría plantear entonces una perspectiva africanista de la CEA y otra con un énfasis intercultural que, si bien reconoce los estudios afrocolombianos, los trabaja en el contexto y en relación con otros contenidos relativos a la diversidad de grupos étnico-culturales del país. Frente a este hecho, se ha generado un debate entre el grupo de docentes del Ciclo 2, que a su vez se relaciona con reflexiones y preguntas que hacen otros actores, principalmente directivos de la institución, en torno a la implementación de la CEA.

En ese sentido, se encuentran distintas posiciones que van desde la afirmación de que el respeto a la diferencia, como principio institucional, daría cuenta del cumplimiento de los objetivos de la CEA; la concepción de la CEA como herramienta para el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural del país, y, finalmente, el planteamiento de la CEA centrada exclusivamente en torno al reconocimiento y estudio de la afrocolombianidad.

Por ello, se identificó la necesidad de construir un acuerdo institucional en torno a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el Colegio Tomás Cipriano de Mosquera. En consecuencia, se propuso la *concertación institucional* como categoría de análisis para la sistematización de esta experiencia de la CEA.

Se acude entonces a la noción de convivencia, que según lo propone Antanas Mockus, comporta dos acepciones: la primera, se fundamenta en la *tolerancia a la diversidad*, que supone una transformación de identidades en la que no se niegue la identidad del otro, ni necesite ser excluida, aceptando que coexistan las preguntas de distintos grupos sociales y culturales. La segunda acepción de convivencia implica la capacidad y la disposición de la mayoría para llegar y cumplir acuerdos y, de ser necesario, repararlos, además de generar confianza:


Convivir es acatar reglas comunes, contar con mecanismos culturalmente arraigados de autorregulación social, respetar las diferencias y acatar reglas para procesarlas; también es aprender a celebrar, a cumplir y a reparar acuerdos. [...] Generar y reproducir confianza, confiar en los demás y lograr que el cumplimiento de reglas y acuerdos retroalimente la confianza (Mockus, 2002).


En ese marco, este ejercicio de sistematización se preguntó cuáles serían las condiciones y posibilidades para la construcción de un acuerdo entre diversas posturas y actores de la comunidad educativa en torno a la implementación de la CEA en el Colegio, desde las cuales se definan enfoques, alcances y contenidos de la Cátedra como proyecto institucional.

2.4.4 Conclusiones y recomendaciones:
síntesis del conocimiento que aporta
la experiencia de la CEA

Se presentan a continuación las conclusiones y recomendaciones, como síntesis de las reflexiones aportadas por los distintos actores de la comunidad educativa, en particular el equipo de gestión (rector, coordinadoras y orien-

tadoras) de la institución, las y los docentes del Ciclo 2 de la jornada de la mañana, quienes lideran la experiencia, y estudiantes de los grados 3º, 4º y 5º de primaria de la jornada de la mañana⁵⁶.

 **Tabla 4**
Sistematización Experiencia CEA Colegio Tomás Cipriano de Mosquera

Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Concertación institucional</p>	
<p>El Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, desde sus orientaciones institucionales y acorde con su modelo pedagógico sociocrítico, está asumiendo la CEA dentro del eje transversal e integrador de Convivencia, Derechos Humanos y Afrocolombianidad.</p>	<p>Se debe fortalecer y conservar un enfoque de derechos humanos en el proceso de implementación de la CEA, como condición que hace posible la práctica de la convivencia.</p> <p>Es necesario, desde el proceso de trabajo que se abre con la CEA, explicitar y trabajar el tema de la inclusión, pues se asume como implícito en el proyecto educativo del Colegio.</p>


Continúa en la siguiente página →

⁵⁶ Las actividades de sistematización en el Colegio Tomás Cipriano de Mosquera se realizaron en la jornada de la mañana, los días 13 de junio, 12 y 25 de julio, y el 14 de agosto de 2014 mediante un conversatorio de acercamiento a la experiencia con las docentes líderes del proyecto; una reunión de presentación del proyecto de sistematización al equipo de gestión; un conversatorio con docentes del Ciclo 2 y otro con estudiantes del mismo ciclo.







Tabla 4
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Concertación institucional</p>	
<p>Si bien en la implementación de la CEA el Colegio TCM ha avanzado en la formalización de logros por áreas, algunos actores institucionales consideran que aún hay falta de claridad sobre la manera de visibilizar los estudios afrocolombianos. En este sentido, persisten preguntas sobre cómo integrar la CEA en el trabajo curricular de la institución: ¿Por áreas de conocimiento o desde un currículo integrado, donde las ciencias sociales sean el eje que irradie a todas las áreas?</p>	<p>Ante la pregunta de cómo trabajar la CEA en el Colegio, se recomienda la realización de un trabajo de formación con docentes para la inclusión de conocimientos sobre africanidad y afrocolombianidad en sus asignaturas, y buscar asesoría externa que haga posible mayor claridad e incidencia de la CEA.</p> <p>Mediante la lectura y debate de los lineamientos de la CEA, se debe avanzar en la construcción de claridades y acuerdos para abordar la Cátedra.</p>
<p>El proyecto CEA cuenta con la participación de diversos actores institucionales: el equipo de docentes del ciclo 2 de la jornada de la mañana, quienes lo lideran; las y los estudiantes del mismo ciclo y jornada, así como el rector y el Consejo Académico, quienes brindan su apoyo a la implementación. Se cuenta con el apoyo y la participación de los padres y madres de familia, quienes se vinculan al proceso de la CEA mediante el apoyo a sus hijos en la realización de tareas e investigaciones en casa. Además, se han iniciado procesos de sensibilización con las y los docentes de primaria de la jornada de la tarde.</p>	
<p>Las actividades del proyecto CEA han permitido la participación de distintos grupos, mostrando la diversidad cultural que existe en la institución educativa. Se ha trabajado lo multicultural “para proteger las costumbres de las diferentes etnias que tenemos”.</p>	

Continúa en la siguiente página →



Tabla 4
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Concertación institucional</p>	
<p>Dentro de las y los docentes existe una visión mayoritaria, que da un enfoque de interculturalidad al trabajo de la CEA en la institución educativa. En ese sentido, se plantea “un contexto más amplio”, de promoción de la diversidad étnica, capaz de visibilizar también lo indígena (en tanto pueblos originarios) y lo rom (gitano) por ser grupos humanos olvidados, maltratados y excluidos.</p>	<p>Se requiere construir acuerdos institucionales de manera transversal respecto a la implementación de la CEA, tanto a nivel de institución como por ciclos o conjuntos de grados. Esto permitiría pasar de trabajos individuales a una acción colectiva, orientada por criterios compartidos.</p> <p>Se propone, entonces, que la SED nombre personas de apoyo para la implementación de la CEA en las instituciones educativas.</p>
<p>Otra visión de la CEA reivindica esta política educativa como una conquista de los pueblos afrodescendientes y, por tanto, hace énfasis en la promoción, visibilización y educación de la africanía y la afrocolombianidad. Esta postura toma distancia del enfoque intercultural planteado desde la otra visión de trabajo de la CEA en la institución, en tanto asume el reconocimiento de culturas particulares (enfoque multicultural) como posibilidad de visibilizar lo afro y, consecuentemente, el “racismo soterrado”.</p>	
<p> Subcategoría Estudios afrocolombianos</p>	
<p>Los contenidos trabajados en la CEA han ido surgiendo del proyecto, de lo macro a lo particular, siguiendo un modelo constructivista del conocimiento. Es decir, los Estudios Afrocolombianos se trabajan en relación con las temáticas de las Conmemoraciones que definió el Proyecto CEA, más que desde la malla curricular o de los lineamientos de la Cátedra. De esta manera, se logra que los conocimientos sean relevantes y pertinentes.</p>	<p>Dado que los contenidos afro no aparecen explícitamente en el currículo, se requiere que cada docente, desde su disciplina, haga referencias a la influencia de la cultura afro.</p>

Continúa en la siguiente página →






Tabla 4
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
☆☆ Subcategoría Estudios afrocolombianos	
<p>Los contenidos se plantean a partir de la pregunta, la indagación y la consulta de diversas fuentes como la Internet, por parte de las y los estudiantes.</p> <p>La CEA promueve un conocimiento integral y holístico que pretende la integración del conocimiento, en contraposición a la tradicional fragmentación.</p>	<p>Se recomienda la investigación sobre comunidades afro específicas, con enfoque territorial, como por ejemplo los raizales de San Andrés y Providencia.</p>
<p>Los contenidos que se trabajan con enfoque africanista son:</p> <ul style="list-style-type: none">• La historia y los valores afro.• El contexto del Pacífico, en especial su problemática social en relación con su riqueza cultural.• El contexto afro del Distrito Capital.• Biografías de personalidades afrodescendientes.• Muestras folclóricas (música y danza) de regiones afropobladas.• Se trabaja la diversidad a partir de la reflexión sobre el origen de las y los estudiantes afro y sus familias. <p>En Ciencias Sociales, desde un enfoque decolonial, se han planteado contenidos orientados a la transformación de imaginarios (se busca ir más allá de la historia de la esclavización); se ha trabajado el autorreconocimiento y los aportes africanos en diferentes campos de conocimiento.</p>	<p>Es necesario trabajar más la música (y otros contenidos de los estudios afrocolombianos) desde sus raíces africanas y a partir de allí abordar y proponer análisis más significativos.</p>
<p>Para las y los estudiantes, todos los contenidos CEA son importantes. Los más significativos han sido los temas de la esclavitud y la trata transatlántica, la historia del Palenque de San Basilio, la discriminación racial, el arte y la artesanía afro, la música, las lenguas, el mestizaje, el apartheid y la historia de líderes como Nelson Mandela, Martin L. King, Malcolm X o Benkos Biohó.</p>	

Continúa en la siguiente página →

 **Tabla 4**
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Relacionamento e interacción social</p>	
<p>Mientras los y las estudiantes afirman que sí hay rechazo a niños y niñas “de otros colores”, y prácticas discriminatorias en el lenguaje (apodos, etc.), algunas directivas sostienen que no se perciben prácticas racistas a nivel institucional y que “es probable que a nivel del aula, de los micro-mundos, se presente maltrato o discriminación”.</p> <p>Por otra parte, algunos actores plantean que los grupos vulnerables podrían usar “su posición” para disimular o eludir sus deberes y responsabilidades.</p>	<p>La visibilización de casos de racismo puede tener mucho poder educativo y de aprendizaje.</p>
<p>La CEA sí tiene el poder de modificar modos de relacionarse y comportamientos no deseados en la institución, visibilizando la diversidad afro y contribuyendo a reconocer y respetar al otro; en este sentido, se ha avanzado en el reconocimiento del acoso escolar, mediante el trabajo con lenguajes incluyentes y sustantivadores.</p>	
<p>Ante la agresividad, los niños negros también pueden agredir. Al respecto, una niña afro dice: “antes era así, es un conflicto que uno lleva por dentro porque se siente agredido, pero ya aprendí que si uno se comporta agresiva eso sigue igual”.</p>	
<p>La CEA ayuda a resolver los problemas dialogando, pues todos merecemos respeto, todos somos diversos y no debemos ser discriminados por el pensamiento, la religión, el color, la forma de ser, la opinión, la cultura o la forma de expresarse.</p>	

Las reflexiones en torno a la experiencia de la CEA del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, muestran que su implementación y desarrollo pueden darse en medio de tensiones entre diversos enfoques o perspectivas que se expresan a veces como contradictorias.

De esta manera, se señala la importancia de abordar el debate respecto al sentido y significado de la Cátedra en la institución, como prerrequisito para la búsqueda de un acuerdo institucional para su implementación. Es decir, más que la ejecución de actividades CEA en el marco de proyectos y propuestas más o menos estructuradas, las posibilidades de desarrollo y fortalecimiento de la Cátedra estarían basadas, sobre todo, en una comprensión compartida de la misma, que guíe la acción colectiva en cada institución.

Para el caso del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, se considera que están dadas las condiciones para ese ejercicio de diálogo y concertación: en primer lugar, existen distintas apreciaciones sobre el desarrollo de la CEA en el Colegio y las diversas posturas han sido claramente planteadas; es decir, se reconoce el disenso. Esto es muy valioso y se constituye en sí mismo en una gran riqueza, que además denota compromiso y voluntad de construir por parte de algunos actores de la comunidad educativa.

Por otra parte, la experiencia del trabajo CEA, que si bien se fortalece en esta última etapa con el proyecto de Conmemoraciones en torno a la diversidad étnica y cultural, desde hace varios años viene construyendo conocimiento útil para alimentar el debate con los aprendizajes de la práctica educativa.

Igualmente, el enfoque filosófico y el horizonte institucional del Colegio son explícitamente favorables para adelantar un ejercicio necesario de construcción de acuerdos, a partir del reconocimiento de las diferencias, en este caso de posturas frente a la CEA en la institución educativa.

Los aspectos (recogidos en las conclusiones y recomendaciones presentadas) que alimentarían la discusión y el debate de la experiencia de implementación de la CEA de cara a la construcción de ese acuerdo institucional serían: el enfoque de CEA, entre una postura africanista y otra que plantea el trabajo en torno a la diversidad; las propuestas de trabajo curricular de la CEA; la participación de diversos actores institucionales, y los fenómenos de discriminación y racismo en la escuela.



Voces comunitarias

Colegio Tomás Cipriano de Mosquera



“ Antes era así, es un conflicto que uno lleva por dentro porque se siente agredido, pero ya no es así porque aprendí que si uno se comporta agresiva eso sigue igual ”

Estudiante - Ciclo 2 Jornada mañana

“ El conocimiento territorializado no abstrae lo afro sino que lo contextualiza ”

Docente - Ciclo 2 Jornada mañana

“ Construir acuerdos institucionales permitiría pasar de trabajos individuales a una acción colectiva ”

. Recomendación sistematización TCM





Voces de las maestras y los maestros de la CEA

Por qué y para qué
implementar la Cátedra de
Estudios Afrocolombianos?

Luz Stella Serna⁵⁷



Estos interrogantes acerca de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) circulan con frecuencia en muchas escuelas cuando se referencia la cuestión; lo cual tiene que ver con múltiples imaginarios, como pensar que el tema le compete solo a la población afrocolombiana, raizal, negra y palenquera. Percepción que refleja una sociedad única creada de arriba hacia abajo, con patrones narrativos cargados de estereotipos occidentalizados que llevan al trato desigual para con algunas personas. Y como dice el maestro Arocha son “factores estructurales que moldean y le dan vida a esa conducta deplorable”.

⁵⁷ Docente de básica primaria, jornada de la mañana, del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera.

Dicha apreciación ha contribuido de forma negativa al desarrollo de su intencionalidad de ser un gran apoyo para las instituciones, en el trabajo contra del racismo y la discriminación en todas sus manifestaciones, realidad que no se combate con discursos o con la elaboración de ilustrados Manuales de Convivencia, sino reconociendo su existencia y, por otra parte, viviendo las experiencias de los otros y las otras que sufren en la cotidianidad el rechazo y la negación.

De manera que la Cátedra no se puede invisibilizar ni dejar rezagada en contenidos vacíos y documentos de "obligatoriedad", sino que, por el contrario, se deben aprovechar los impactos que genera el enfoque diferencial al interior de la escuela llevándolo a la práctica, al ejercicio conceptual, teórico, reflexivo y propositivo con el fin de constituir escenarios que posibiliten la construcción de referentes históricos,

pedagógicos, metodológicos y didácticos desde donde las instituciones respondan a las características socioculturales y étnico-raciales, enmarcadas en la Constitución Política de Colombia, la cual se enuncia pluriétnica y multicultural.

Por otro lado, se observa que la Cátedra dentro de poco cumple veinte años de su manifiesto dentro de las políticas públicas del país y aún con-

tinúa en el olvido, ejemplo de estos es que no se ha cristalizado aún el propósito de crear en las Instituciones Universitarias facultades para la formación de docentes en perspectiva de los estudios afrocolombianos, que enfrenten las prácticas racistas, excluyentes coloniales y prejuiciadas hacia la población afrocolombiana y sobre todo a los niños y las niñas, quienes muy poco cuentan sus valores en primera persona.

Luego vale la pena preguntarse: ¿Por qué la Universidad no crea programas en CEA? Lo que sería una estrategia de empoderar al maestro-maestra para que desde lo que hace construya saber pedagógico con enfoque diferencial, que lo lleve a fortalecer sus propias identidades, además de insertarla como estrategia socializadora de las diferentes culturas que se entrecruzan en el aula de clase, también le aporte a la formación de sujetos antirracistas, debido a que son saberes que rompen antiguos epistemes homogeneizantes, y de igual manera para que muchos maestros y maestras puedan acceder a otros conocimientos que correspondan a las expectativas de una educación contextualizada.





Concluyendo, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se convierte en una estrategia de inserción debido a que permite superar la invisibilización de los saberes, valores históricos, culturales, etnológicos, políticos y sociales de las culturas que conforman a Colombia. De aquí que desde mi saber pedagógico he podido venir investigando acerca de la forma como la CEA mueve o dinamiza el enfoque diferencial, con el interés de posibilitar otros procesos más equitativos e incluyentes y para lo cual parto de dos categorías:

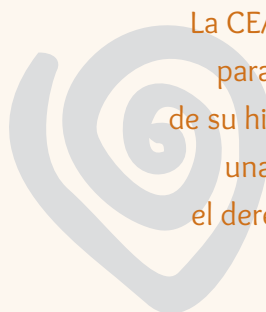
La autorreferenciación y presentación colectiva; dignidad y nombre propio: se trabaja para la dignificación, para resaltar la autoestima y la lucha contra el racismo, así como la discriminación.

La valoración y afianzamiento de valores convivenciales entre sujetos, así como con el entorno y la memoria: se desarrolla a través de la historia familiar, la autobiografía, conversatorios interculturales, la foto-historia, selección de cuentos africanos, del lenguaje expresivo, lugares de enunciación y la iconografía en el aula.

Pienso que aportarle al debate pedagógico nacional desde la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es una oportunidad para colocar en el tablero de cada institución colombiana, y con letra grande, el tema sobre la manera como los maestros y las maestras abordan la CEA, y sobre el enfoque diferencial desde sus prácticas pedagógicas con el objeto de replantear las prácticas coloniales, reduccionistas, los estereotipos sociales y las estigmatizaciones como resultado de las concepciones construidas sobre el continente africano, las cuales derivan en las poblaciones descendientes de africanos.



2.5 Descubriendo huellas y memorias afrocolombianas Colegio Gerardo Paredes



La CEA constituye una herramienta para la visibilidad del pueblo afro, de su historia, pero también debe ser una oportunidad para garantizar el derecho a la educación por parte de la población afro⁵⁸.

Luis Fernando Valencia

2.5.1 Contexto institucional

El Colegio Gerardo Paredes, ubicado en el barrio Rincón, Localidad de Suba, presta sus servicios educativos en cinco sedes, en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media; y atiende en las jornadas académicas de la mañana, la tarde y la noche.

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) "Liderando estrategias pedagógicas para formar jóvenes emprendedores, autogestores, con énfasis en gestión empresarial" (Colegio Gerardo Paredes, 2010) la institución define como Misión "potenciar en los niños, niñas, jóvenes, jovencitas o adultos el desarrollo de capacidades y competencias intelectuales, sociales y laborales, mediante la

práctica una pedagogía humanizante, donde la solidaridad, la autogestión y el conocimiento le permitan construir su proyecto de vida".

Desde su enfoque institucional, el Colegio Gerardo Paredes se define como una "Institución Educativa incluyente". En ese sentido, el PEI plantea el desarrollo de diversos proyectos transversales como "herramientas para la vida". Entre ellos, se resalta el proyecto transversal en derechos humanos: "Formación en derechos humanos, democracia, participación, convivencia, interculturalidad y género", que tiene entre sus objetivos específicos "valorar la defensa de la condición humana, el respeto por su diversidad multicultural, étnica, de género y opción de vida".

Por otra parte, la Cátedra de Afrocolombianidad se contempla entre los proyectos institucionales transversales, "que acompañan el desarrollo del PEI" (Colegio Gerardo Paredes, 2010, p. 26) y se orientan a "formar y desarrollar las competencias ciudadanas y generales del estudiante Gerardista, ciudadano colombiano" (p. 25).

Así, el PEI del Colegio Gerardo Paredes contempla de manera explícita propuestas de trabajo orientadas al reconocimiento de la diversidad étnica y cultural del país, así como de la afrocolombianidad.

⁵⁸ Reflexiones de Luis Fernando Valencia, líder de la Red de Organizaciones Afro de la localidad de Suba, en el conversatorio realizado para la sistematización de la experiencia de la CEA del Colegio Gerardo Paredes.



2.5.2 La experiencia de la CEA del Colegio Gerardo Paredes

El proyecto “Descubriendo huellas y memorias afrocolombianas”⁵⁹ en el Colegio Gerardo Paredes tiene sus antecedentes en la preocupación por la baja presencia de estudiantes afrocolombianos en la institución educativa, en contraste con la dinámica poblacional de la localidad de Suba, donde habitan muchas familias provenientes del Chocó, el Cauca y departamentos de la Costa Atlántica como Cesar y Bolívar. Esta problemática llevó a una docente de la institución a preguntarse qué podían hacer con sus compañeros docentes de la entonces Escuela El Rincón.

Entre 1997 y 1999 comenzaron a ingresar estudiantes afro a la institución educativa; no obstante, no existía por parte de las y los docentes un reconocimiento del problema del racismo y la discriminación racial en la escuela, por lo cual, de manera categórica y recurrente, se expresaba que “aquí no hay discriminación”.

Posteriormente, entre los años 2000 y 2002, se empezó a trabajar un plan de gestión de comunidades negras en Suba, a partir del cual se pretendía dar cuenta de cómo estaban organizados los afros en la localidad. Se realizaron reuniones que permitieron el encuentro entre dicha población, a partir de conocer su procedencia y analizar cómo se relacionaban en la comunidad. También se realizaron actividades culturales y sociales como talleres sobre familia y espacios para compartir comidas.

A partir del 2002, empezó el proceso organizativo de la población afro en Suba, creando organizaciones como

el Movimiento *Afrocolombiano Oanac*, conformado por personas afro procedentes del Chocó, y la Organización para el Desarrollo Afrocolombiano (Odafrocol), conformada por personas del Cauca. Así mismo, surgieron otras expresiones organizativas afro en la localidad; hoy su número asciende aproximadamente a diez, las que conforman la Red Afro Suba.

Posteriormente, la institución participa en una investigación adelantada por la Universidad Nacional, bajo el liderazgo del profesor Jaime Arocha; así mismo, Carmen Emilia Paz y Leocadia Mosquera, dos profesoras afro, participaron en el Primer Foro Educativo Distrital de 1996, en el cual contaron la experiencia de cómo el proceso de acercamiento de los afro en Suba se replicaba en la institución educativa.

En esta época, se empezó a trabajar en la institución educativa a través de talleres y charlas con las y los docentes, y se asistió a diversos eventos de capacitación programados por el Movimiento Nacional Cimarrón. Se continuó con la articulación del tema de la afrocolombianidad al Proyecto de Democracia, y, posteriormente, se planteó de manera independiente un plan de Afrocolombianidad, con sus respectivos objetivos y actividades. En esos momentos, la Cátedra se centraba principalmente en la conmemoración del 21 de mayo, Día Nacional de la Afrocolombianidad, y en el reconocimiento a las y los estudiantes afro –en la izada de bandera–.

⁵⁹ Relato de la experiencia basado en el primer conversatorio para la sistematización de la experiencia de la CEA de la institución, realizado con la docente Carmen Emilia Paz, el 13 de junio de 2014.

En 2006, se hizo una planeación a nivel temático para apoyar a las y los docentes –no solo de Ciencias Sociales– en su trabajo en el aula, y luego se realizó una planeación, donde se sugerían temáticas afro por ciclos.

La experiencia se vio dinamizada por la participación de docentes de la institución en diversos procesos de formación, como diplomados adelantados por las universidades del Pacífico, Javeriana, Nacional y Pedagógica. Igualmente, por la participación de líderes del proceso organizativo afro de Suba, quienes han sido invitados a dar charlas al colegio.

Desde hace aproximadamente cuatro años, la Rectoría de la institución se ha involucrado en el proceso de la Cátedra, brindando el apoyo y el reconocimiento al trabajo desarrollado y a la docente líder. Actualmente, se ha logrado una participación activa de las y los docentes, quienes investigan sobre lo afro e incorporan dicha temática en diversas actividades educativas de la Institución.

En síntesis, la implementación de la CEA en el Colegio Gerardo Paredes ha venido consolidándose mediante un proceso de construcción que se inicia desde finales de la década de los noventa, y que hoy se define en torno a los siguientes objetivos:

Implementar en el Proyecto Educativo Institucional y en las asignaturas reglamentarias, contenidos que permitan conocer y exaltar los aportes históricos y culturales de los afrodescendientes; que permitan reducir el racismo y la discriminación racial desde la familia, la institución educativa, el barrio, la localidad, la ciudad y el país en general.

Generar en los educadores y estudiantes una conciencia crítica de rechazo al racismo, a la exclusión, a la segrega-

ción racial que afectan la convivencia en la familia, institución educativa, barrio, localidad y en el país en general (SED, 2014).

2.5.3 Incidencia socioorganizativa afro: categoría de análisis en la experiencia de la CEA en el Colegio Gerardo Paredes

El proyecto educativo del Colegio Gerardo Paredes se inscribe en un contexto local donde se expresan múltiples conflictos o problemas sociales y económicos. Por ello, el colegio:

... se ha convertido en una institución incluyente que ofrece atención a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales; población víctima del conflicto armado, desplazados, desvinculados y reincorporados de los grupos armados y los hijos de desmovilizados; jóvenes y adultos con necesidades de validación y alfabetización, población perteneciente a grupos étnicos y demás miembros de la comunidad en general (Colegio Gerardo Paredes, 2010, p. 5).

En ese sentido, y para responder a esa compleja demanda social, la institución educativa, desde el área de gestión sociocomunitaria, en el marco del PEI, busca fortalecer los procesos de inclusión en el aula como respuesta institucional a las necesidades de las distintas poblaciones, y así crear conciencia en toda la comunidad educativa sobre la necesidad de aceptar y apoyar la diversidad cultural dentro y fuera del aula, mediante generación de actividades a nivel local que fortalezcan la tolerancia y la convivencia pacífica (Colegio Gerardo Paredes, 2010, p. 18).



Por lo anterior, y en relación con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, se considera que el conocimiento y la valoración de los procesos socio-organizativos de la población afro de la Localidad de Suba, constituyen referentes importantes para el fortalecimiento de la CEA en la institución.

Las siguientes reflexiones de líderes y lideresas del Proceso Organizativo Afro de Suba⁶⁰ muestran la importancia y las posibilidades de una articulación con el Colegio Gerardo Paredes, en el proceso de fortalecimiento de la CEA:

- ☀ En la Localidad de Suba se encuentran cinco Unidades de Planeación Zonal (UPZ) con significativa presencia afro: Britalia, Tibabuyes, Rincón, Suba Centro y Casa Blanca. Incluso dos UPZ tienen algunos barrios catalogados como “barrios de los negros” o, en otros casos, “la cuadra de los negros”. Por ejemplo, La Gaitana, Villa Cindy, Santa Rita y algunos cambuches improvisados por la ronda del río. La Localidad de Suba “atrae” población desplazada víctima del conflicto armado, que llega a ubicarse en las zonas y los barrios mencionados.
- ☀ Se realizó una caracterización de las familias afro en las UPZ mencionadas y de unas 300 familias se encuentra que el 97% son desplazadas, con madres cabeza de hogar; hijos con bajos niveles de escolaridad, entre otras distintas problemáticas. En dos UPZ se viven condiciones críticas: Rincón y Tibabuyes.
- ☀ Esta problemática determina en gran medida las condiciones para el sostenimiento de las familias, que se enfrentan a manifestaciones de discriminación racial. De igual manera, este contexto social es el que de-

termina las posibilidades de inclusión de los niños y las niñas afro a la educación, por lo cual se presenta atraso y deserción escolar.

- ☀ La Federación de Organizaciones Afro de Suba se constituye, entonces, en la voz (de las comunidades afro) para demandar que la oferta estatal llegue a esos territorios. Pero frente a la pregunta en torno a qué programas hay para la atención de la población afro, la respuesta que se obtiene es que aquí “los atendemos a todos”.
- ☀ Las entidades no tienen programas con un enfoque diferencial, por tanto, no se diseñan instrumentos para dar cuenta de las particularidades; “aquí hay un choque de derechos étnicos vs. la atención que se oferta”.
- ☀ Hay un conflicto interétnico que no se ha querido abordar. Frente a esto, la Federación actúa como canal de información entre la población y la institucionalidad. Se reconocen avances con el sector salud, con la etnomedicina, por ejemplo.
- ☀ En el tema educativo se ha buscado incidir para que el sistema logre incluir a niños que están trabajando con sus padres (en la construcción, por ejemplo) pero no hay respuesta.
- ☀ Se identifica que la CEA constituye a la vez una herramienta para la visibilidad del pueblo afro, de su historia, pero también debe ser una oportunidad para garantizar el derecho a la educación de las personas afrocolombianas. El enfoque de la CEA debe ser por la dignificación, la identidad y la autoestima (de la población afro).

⁶⁰ Entrevista con Luis Fernando Valencia, Henry Belalcázar, la señora Italia y Carmen Emilia Paz, líderes organizativos afro en Suba.

Entonces, ¿de qué maneras la acción colectiva de las organizaciones de la población afro de Suba puede incidir en el fortalecimiento de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el Colegio Gerardo Paredes?

Y en otro sentido, ¿cómo responde el proyecto educativo institucional del Colegio Gerardo Paredes a las demandas sociales y educativas de las comunidades afro de la localidad?


2.5.4 Conclusiones y recomendaciones: síntesis del conocimiento que aporta la experiencia

En el marco de lo anterior, el proceso de sistematización⁶¹ identificó la categoría de análisis *incidencia socioorganizativa* y, a partir de ella, propició una reflexión colectiva de la experiencia de la CEA del Colegio Gerardo Paredes, desarrollada con los distintos grupos de interés que han participado o están relacionados con su implementación, a partir de la cual se derivaron las siguientes conclusiones y reflexiones:



Tabla 5

Sistematización Experiencia CEA Colegio Gerardo Paredes

Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Incidencia socio-organizativa afro</p>	
<p>Si bien el Colegio Gerardo Paredes es una institución compleja, que atiende población de un entorno social “complicado”, se ha venido construyendo como un “colegio incluyente”. La institución, que atiende unos 5.000 alumnos en cuatro sedes, tiene programas de atención en el aula regular, programas de inclusión a estudiantes con discapacidad, aceleración del aprendizaje, programas del SENA y el Programa 40 x 40. Es decir, la institución atiende población con distintas capacidades y talentos.</p> <p>En este contexto, el Colegio acoge propuestas como la CEA que promueven el reconocimiento y la inclusión de la diversidad, lo cual se considera un problema relevante pues “estamos en una sociedad que quiere homogeneización”.</p>	<p>Se requiere hacer una caracterización, de la forma más acertada posible, de la comunidad educativa, para que la construcción de disposiciones normativas, como el Manual de Convivencia, tenga en cuenta las problemáticas sociales de la población atendida por la institución.</p>

Continúa en la siguiente página →

⁶¹ Las actividades de sistematización en el Colegio Gerardo Paredes se realizaron en la jornada de la tarde, los días 13 de junio, 12, 15 y 19 de agosto de 2014, mediante un conversatorio de acercamiento a la experiencia con la docente líder del proyecto; una reunión de presentación del proyecto de sistematización con el coordinador académico; dos conversatorios con docentes y un conversatorio con estudiantes. Finalmente, el 20 de septiembre de 2014 se realizó una entrevista a líderes organizativos afro de la localidad de Suba.






Tabla 5
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
✦ Subcategoría Incidencia socio-organizativa afro	
<p>La experiencia de la CEA surge principalmente en relación con la problemática social de la población afro en la Localidad de Suba, estimulando a las y los docentes para que se acerquen y comprendan la situación de dicha población.</p> <p>Se reconoce, entonces, que la institución está inmersa en un contexto local donde se vive una problemática social, que si bien no solo tiene que ver con la población afro, se caracteriza por la violencia, la prostitución, etc. A la escuela llegan niños y niñas en condiciones difíciles por su situación socioeconómica, vulnerados, cargados de una violencia grande y con una desesperanza adquirida.</p> <p>No obstante, se reconocen procesos de cambio institucional y social, tanto en la Localidad de Suba (que inicialmente era un cabildo indígena muisca) como en la institución educativa (antes la Escuela El Rincón), que se evidencian, por ejemplo, en transformaciones sociales como una mayor matrícula de niños y niñas afro en la institución, en correspondencia con la significativa presencia de población afro en la localidad.</p>	
<p>Si bien la articulación con las organizaciones afro no constituye una política de la institución educativa, en la implementación de la CEA se han realizado actividades que fortalecen la relación con la comunidad afro de la Localidad. En ese sentido, se han dado charlas orientadas por líderes de las organizaciones afro, principalmente en la jornada nocturna. Igualmente, se traen a la institución educativa personajes y exposiciones de la cultura afro, como la exposición del Museo Nacional "Velorios y Santos Vivos", o actividades artísticas de la gente afro, como el "San Pacho" de Quibdó.</p>	<p>Se requiere identificar mecanismos para una mayor articulación y participación de las organizaciones de la población afro de la Localidad de Suba, que desde su dinámica social pueden aportar elementos para el desarrollo de la CEA en la institución educativa.</p>

Continúa en la siguiente página →



Tabla 5
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
<p> Subcategoría Incidencia socio-organizativa afro</p>	
<p>La CEA tiene un espacio reconocido en la institución, por la influencia cultural afro en el barrio, donde se manifiestan expresiones culturales de esta población que se consideran importantes, como la influencia artística en la música, los peinados, etc., sin caer en estereotipos.</p> <p>Se considera que en la implementación de la CEA ha sido importante el liderazgo de docentes afro de Suba, dado que ellos conocen de cerca la problemática de la comunidad. Así, la dinámica organizativa se articula a la institución educativa, principalmente a partir del rol de una docente afro quien es líder y activista del movimiento organizativo afro.</p>	
<p>Desde la perspectiva de los y las líderes de las organizaciones afro, se considera que la CEA constituye una herramienta para la visibilidad de esta comunidad y de su historia, pero que también debe ser una oportunidad para garantizar el derecho a la educación de la población afro.</p> <p>En ese sentido, se considera que, en general, la CEA se ha orientado desde una perspectiva académica más que hacia un trabajo que contribuya a la resolución de la problemática social que viven las comunidades afro en Suba.</p> <p>Por otra parte, en la institución educativa se cree que la situación de la comunidad afro y de la población de Suba desborda lo que puede hacer la escuela, que es “un micro mundo” desde el cual no se logra tener impacto si otros actores no reconocen o actúan frente a una problemática social tan compleja.</p> <p>La escuela empieza a llevar a cabo acciones y la población se va (población flotante). La población flotante hace que las acciones de la institución se diluyan.</p>	<p>Se considera que la Cátedra debe enfocarse hacia la dignificación, la identidad y la autoestima de la población afro. En ese sentido, se plantea la importancia de que los líderes CEA sean afro, de manera que se pueda llevar el mensaje del propio pueblo (no solo ser considerados como objeto de estudio). Se señala que la CEA debe propiciar que “nuestros niños y jóvenes deben afianzar su autovaloración”, más que buscar la aceptación; para ello, se debe empezar por el conocimiento propio de su historia, desde la historia de Suba.</p>

Continúa en la siguiente página →





Tabla 5 Continuación



Conclusiones	Recomendaciones
★ Subcategoría Incidencia socio-organizativa afro	
<p>Para la realización de actividades CEA se ha invitado a padres y madres de familia a la institución, pero hay baja participación a pesar de que las y los estudiantes reconocen que a los padres y las madres les gusta y “les parece chévere” la Cátedra. Sin embargo, la implementación de la Escuela de padres y madres ha sido difícil debido a sus trabajos. Se piensa que algunos padres afro “vienen prevenidos” o con cierta “agresividad” a la institución; no obstante, no se ha tenido una orientación exclusiva para familias afro.</p>	<p>Es necesario retomar el trabajo con padres y madres de familia, mediante talleres o reuniones donde se socialicen las temáticas relativas al proyecto de Afrocolombianidad, y que también permita trabajar el reconocimiento del otro.</p>
<p>Se reconoce que la Orientación en la institución no contempla una perspectiva étnica, pues los asuntos de convivencia y las dificultades que presentan los niños y las niñas se abordan en general, mediante talleres con padres y madres sobre temáticas relacionadas con la crianza y la prevención del consumo de sustancias psicoactivas, entre otras.</p>	<p>En la perspectiva del fortalecimiento de la CEA, es preciso vincular al equipo de orientadores de la institución, dándoles a conocer el trabajo realizado para que desde su rol puedan aportar a la construcción de la Cátedra.</p>
★★ Subcategoría Estudios afrocolombianos	
<p>En desarrollo de la CEA se han trabajado diversos contenidos relacionados con la historia y la cultura de los afrodescendientes, en las siguientes áreas, entre otras:</p> <ul style="list-style-type: none">• Ciencias sociales: esclavitud, discriminación racial, racismo y emancipación de los afro.• Lenguaje: variantes dialectales.• Religión: valores como la tolerancia.• Artes: danza, música y tradición oral, entre otros. <p>Por otra parte, teniendo en cuenta que esta es una comunidad diversa, se trabaja lo afro, lo indígena y la diversidad en general, porque esto es lo cotidiano en la institución. Igualmente, se trabaja sobre el entorno –la familia, el barrio, la localidad y las regiones–, los orígenes y las características que los identifican.</p>	<p>Para el fortalecimiento de la CEA, se requiere que los contenidos afro se dicten en todas las materias y que se enseñe también a los profesores, continuando las charlas de afrocolombianidad en la institución.</p>

Continúa en la siguiente página →





Tabla 5
Continuación


Conclusiones	Recomendaciones
 Subcategoría Estudios afrocolombianos	
<p>La CEA se identifica principalmente con el Día de la Afrocolombianidad, que permite conocer expresiones de una cultura alegre y viva, como la música, la danza, la gastronomía, etc. Así, los temas que más despiertan el interés de los niños son las actividades artísticas de la gente afro.</p> <p>Los trabajos realizados por los y las estudiantes, como carteleros y exposiciones, permiten conocer su pensamiento en torno a la afrocolombianidad.</p>	<p>Se recomienda que en el desarrollo metodológico de la CEA se trabaje a partir de la construcción de proyectos de vida de las y los estudiantes, desde sus autobiografías, de manera que se promuevan el autorreconocimiento y la transformación de estereotipos.</p>
 Subcategoría Relacionamiento e interacción social	
<p>Algunos actores de la comunidad educativa, como las y los docentes y orientadores, consideran que en el Colegio no se presentan casos de discriminación contra los afro, pero se reconoce que “hay mucha agresividad” que se expresa, por ejemplo, en el uso del lenguaje con palabras ofensivas, lo que no se trata tanto de racismo sino de prácticas de irrespeto al otro, por cualquier diferencia.</p> <p>Desde otros actores, principalmente estudiantes, se reconocen prácticas de racismo que se expresan a través del lenguaje y de expresiones racistas hacia los niños negros (se les dice “negro” o que no se bañan, dado el color de su piel). En otros casos, no los dejan jugar o son maltratados, incluso con agresiones físicas o con gestualidad de asco respecto a los afros.</p> <p>Se reconoce la problemática de discriminación racial en el barrio, así como la existencia de racismo en el contexto familiar, por ejemplo, de padres y tíos racistas.</p>	<p>Es necesario promover el encuentro y la buena comunicación como mecanismos para abordar los casos de racismo y discriminación en la institución, además de reconocer que el racismo puede ser de doble vía. Igualmente, se requiere promover el respeto hacia los niños discriminados y de los grandes hacia los chicos.</p> <p>Por otra parte, algunos estudiantes recomiendan que “los profes traten bien a los afro” y que los coordinadores “reaccionen o actúen frente al racismo”.</p>

Continúa en la siguiente página →





Tabla 5
Continuación

Conclusiones	Recomendaciones
 Subcategoría Relacionamiento e interacción social	
<p>La experiencia de la CEA ha contribuido al empoderamiento de las y los estudiantes afro, quienes se han ganado el reconocimiento de otros chicos que se acercan y se identifican con la experiencia, la cual se considera enriquecedora.</p> <p>El impacto de la Cátedra es el reconocimiento del otro diferente; los niños están reflexionando sobre prácticas de racismo y discriminación, lo que ha incidido en la forma de relacionarse. En la clase se trabajan los casos de conflicto.</p>	

La experiencia de la CEA en el Colegio Gerardo Paredes se desarrolla en el marco de un Proyecto Educativo Institucional que explícitamente plantea la formación en derechos humanos como marco para el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural del país, así como de la afrocolombianidad.

En ese ámbito, la Cátedra de Afrocolombianidad se constituye en un proyecto institucional transversal que aporta al desarrollo del PEI, en un contexto institucional que se define como incluyente.

El proceso de implementación y desarrollo de la CEA, desde su génesis a finales de los años noventa, se plantea en torno a la relación entre la dinámica social de la población afro en la Localidad de Suba y las implicaciones en la atención educativa por parte de la Institución.

Igualmente, la experiencia se caracteriza por la confluencia del liderazgo socio-organizativo afro y el liderazgo docente en la implementación de la Cátedra. Esto lleva a considerar la importancia del rol de los y las docentes afro en la gestión de este proyecto educativo que, en todo caso, constituye una reivindicación y conquista del movimiento social afrocolombiano. Aquí cabe retomar la reflexión que al respecto se plantea en los Lineamientos Curriculares de la CEA del MEN: "...es posible que quienes históricamente han padecido diferentes formas de discriminación sean los más interesados en resolverlas, y sea por ello que la mayor parte de los maestros y las maestras comprometidos con proyectos de Cátedra sean afrocolombianos" (MEN, 2010).

Frente a la incidencia socioorganizativa, categoría de análisis propuesta para la sistematización de esta expe-

riencia de la CEA, es de resaltar que se comparten las lecturas y los análisis del contexto local que hacen tanto la institución como las organizaciones afro de Suba. En ese sentido, se consideran relevantes las preocupaciones planteadas por líderes afro respecto al papel de la CEA en relación con la problemática social de los niños y las niñas afro, y sus familias, en particular aquellos que están por fuera del sistema educativo. Así, se señala que dichas preocupaciones deberían ser abordadas, pues, de lo contrario, “la implementación de la CEA corre el riesgo [...] de no lograr plantear la problemática social y política, es decir, de no cuestionar la realidad del país y problematizar las condiciones de la sociedad”⁶².

Al respecto, si bien la articulación con las organizaciones afro no es una política de la institución educativa, en la implementación de la CEA en Bogotá sería importante fortalecer la relación con la comunidad afro de la localidad.

En cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudios afrocolombianos, así como sus implicaciones en la transformación de relaciones sociales que comportan actitudes y prácticas racistas y discriminatorias, la principal evidencia de los aportes de la experiencia de la CEA estarían en las siguientes reflexiones que manifestaron niños y niñas, estudiantes del Colegio, que más que el manejo de contenidos denotan que la CEA ha propiciado un aprendizaje significativo y el desarrollo de un pensamiento crítico:

⁶² Reflexión de Daniel González, docente del área de Ciencias Sociales del Colegio Cafam Los Naranjos.

Voces comunitarias

Colegio Gerardo Paredes

“ La discriminación puede llevar a la violencia ”

Estudiante Jornada tarde

“ No debemos ser maltratados y merecemos respeto ”

Estudiante Jornada tarde

“ Que los profes nos conozcan a los afro, para que se den cuenta de que no somos malos ”

Estudiante Jornada tarde





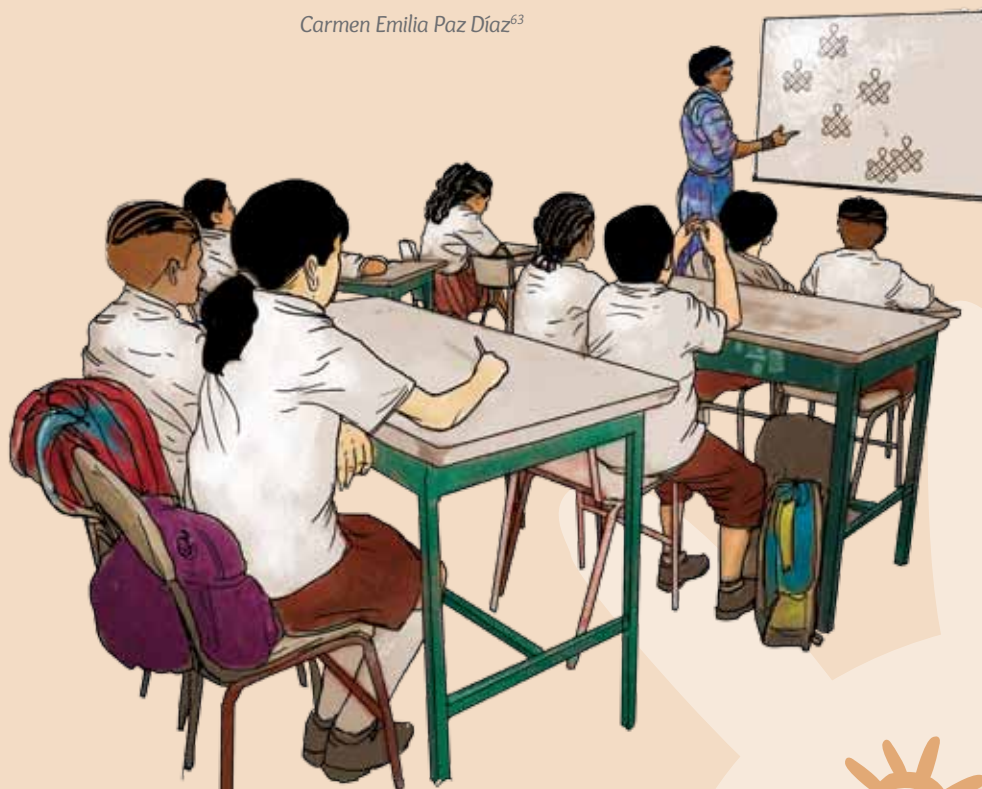
Voces de las maestras y los maestros de la CEA

La CEA: una propuesta etnoeducativa

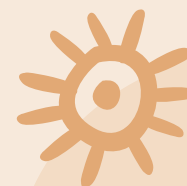
Carmen Emilia Paz Díaz⁶³

Esta arcilla.
Esta arcilla que florece
su corola de siglos
con perfume de sangre.
Esta arcilla amasada
por la bestia del hombre
con lágrimas sórdidas
y desatadas venas
de mujeres y niños.
Esta arcilla es propicia
para forjar un hombre nuevo.

Natanael Díaz
(personaje nortecaucano)



⁶³ Docente de básica primaria, jornada de la tarde, del Colegio Gerardo Paredes de Suba.



Los niños y jóvenes del barrio El Rincón de Suba, se enfrentan a complejas realidades sociales que en gran medida ponen en riesgo la garantía de sus derechos humanos y étnicos, como la pérdida de su cultura. En este contexto, se viene desarrollando un proyecto etnoeducativo que pretende colocar en primer plano dichos derechos, teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- ☀ Las experiencias de niños, jóvenes y sus familias, mediante la realización de encuentros de reflexión e intercambio cultural.
- ☀ La recuperación de la memoria colectiva de elementos históricos y culturales como grupos étnicos.
- ☀ La legislación que reglamenta la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

La etnoeducación se constituye en el fundamento del trabajo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos; en este sentido, cabe resaltar las principales características de un proceso etnoeducativo: a) debe ser un proceso participativo que involucre a directivos docentes, docentes, estudiantes, padres de familia y los líderes comunitarios; b) se debe implementar en una estricta relación con la vida socio-



cultural de la población, desde lo cual se orienta la construcción de diseños curriculares interculturales; c) debe incluir en el manual de convivencia un panorama cultural de la ciudad, la localidad, el barrio y específicamente las comunidades afrocolombianas, y d) debe valorar la importancia del rol del maestro en la construcción del proyecto etnoeducativo.

En ese sentido, el proyecto etnoeducativo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el Colegio Gerardo Paredes nace como respuesta a la lucha que se viene dando desde el año 2000, promoviendo la organización comunitaria de la población afrodescendiente en la Localidad de Suba, donde se planteó la búsqueda

del bienestar integral y la proyección ciudadana de los núcleos familiares afro, procedentes de las distintas regiones del país.

Lo anterior, dado que en ese entonces se evidenciaba carencia de formas organizativas amplias que cobijaran a todos los grupos familiares. En este momento se ha logrado cierto nivel organizativo y desarrollo institucional de la comunidad afro.

En este contexto, el proyecto de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos ha tenido en cuenta la realidad del entorno social de las familias de la institución, tanto en la definición de los objetivos como en la construcción de los contenidos de áreas por ciclos, a partir del análisis de los elementos básicos de la cultura de la Localidad de Suba. Así, la construcción de la Cátedra como proceso etnoeducativo en la institución ha propiciado la reflexión permanente con los actores institucionales y comunitarios, mediante talleres y encuentros, entre otros espacios de construcción colectiva.

La reflexión colectiva que promueve la Cátedra se centra en preguntas que permiten el reconocimiento de la identidad cultural, económica y sociopolítica de la población afroco-

lombiana en un contexto particular. Entonces, ¿cómo nos reconocemos nosotros mismos en el entorno social de la Localidad de Suba?

Reviviendo nuestra identidad cultural, partiendo de la lúdica en el preescolar, desarrollando experiencias de socialización, relacionando tradiciones y saberes culturales con la realidad que hoy vivimos; lo que permite reconocer la realidad histórica cultural de su entorno. Toda institución educativa debe promover la investigación como un proceso etnoeducativo basado en un compromiso con la población afrocolombiana y los otros grupos étnicos.

De otro lado, la Cátedra se nutre de corrientes pedagógicas que conocen la diversidad étnica y cultural. Por esto, la institución educativa debe tener en cuenta a los diversos grupos étnicos y culturales de nuestro país: los afrocolombianos, los indígenas y los mestizos, lo cual propicia el sentido de pertenencia, la autoestima, el espíritu de identidad y la convivencia pacífica, en el camino hacia la interculturalidad.

Así, los niños y jóvenes afrocolombianos no serían tan fácilmente “asimilados” a la cultura mestiza perdiendo muchos de sus rasgos de identidad

étnica y cultural, como consecuencia de la falta de reconocimiento de la diversidad cultural.

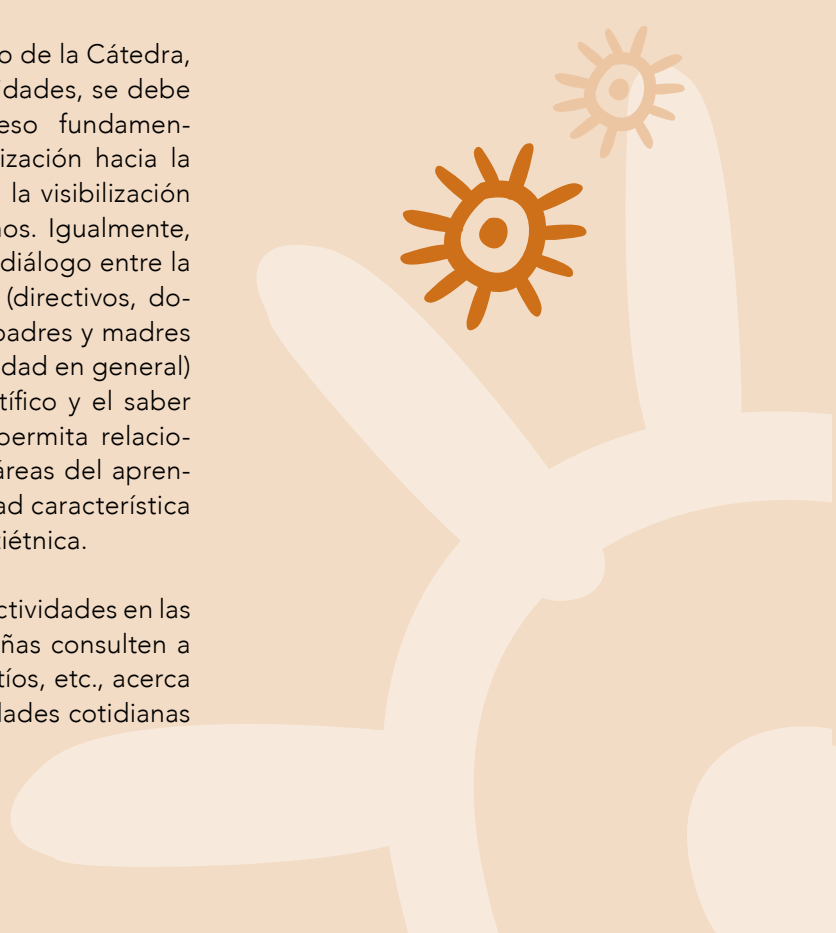
Uno de los objetivos más importantes del proyecto CEA es contribuir esforzadamente a la armonía de los pueblos y, en el caso de Bogotá, a la convivencia en las localidades, los barrios y las instituciones educativas de la ciudad, teniendo en cuenta la situación de la población afrocolombiana, su historia y su cultura, en este caso, en el sistema educativo y en cada colegio, en particular.

Para el fortalecimiento de la Cátedra, en Suba y otras localidades, se debe desarrollar un proceso fundamentado en una sensibilización hacia la interculturalidad para la visibilización de los afrocolombianos. Igualmente, se debe propiciar un diálogo entre la institución educativa (directivos, docentes, estudiantes, padres y madres de familia y la comunidad en general) y entre el saber científico y el saber étnico-cultural, que permita relacionar cada una de las áreas del aprendizaje con la diversidad característica de una sociedad multiétnica.

Se deben proponer actividades en las que los niños y las niñas consulten a sus abuelos, padres, tíos, etc., acerca de creencias y actividades cotidianas

de su cultura, para que los mayores alimenten los conocimientos de los menores; es importante que niños, niñas y jóvenes valoren las experiencias y saberes de los adultos.

Es importante tener en los contenidos referencias familiares, la historia del colegio, de su barrio, de su localidad y de su ciudad; explorar el entorno para relacionar el pasado con el presente, para así formar la identidad y la cultura de nuestros niños y jóvenes, reconociendo y respetando su diversidad.



3 Síntesis, conclusiones y recomendaciones sobre la implementación y el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá.

3.1 La institucionalización como objeto de la sistematización de cinco experiencias de la CEA en Bogotá.

El Proyecto “Apoyo a la institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) y otras medidas de lucha contra la discriminación racial de la población afrocolombiana en el sistema educativo oficial de Bogotá”, plantea en el análisis de sus objetivos:

Esta intervención de cooperación internacional hará énfasis en ampliar las capacidades de la institucionalidad local de Bogotá, titulares de obligaciones, para que desde sus políticas y planes apropie de manera efectiva capacidades y mecanismos que permitan el desarrollo e implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y otras medidas de lucha contra la discriminación racial de la población afrocolombiana dentro del Sistema Educativo Distrital. (SED, 2012).

Dado lo anterior, el objeto de esta sistematización se establece desde la pregunta por la institucionalización de la CEA en las cinco instituciones educativas participantes. Se

trata, entonces, de indagar por la ampliación de las capacidades que han permitido el desarrollo de la Cátedra en dichas instituciones educativas distritales y en los distintos componentes de sus proyectos educativos institucionales: conceptual, pedagógico y curricular, comunitario, y administrativo y de gestión (Ministerio de Educación Nacional, s. f.). En consecuencia, los resultados de la sistematización aportan elementos para comprender cómo y en qué medida la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se ha integrado al proyecto educativo de la institución.

Por otra parte, el concepto de institucionalización hace referencia al “proceso de transformación de un grupo, práctica o servicio, desde una situación informal e inorgánica hacia una situación altamente organizada, con una práctica estable, cuya actuación puede predecirse con cierta confianza, e interpretarse como la labor de una entidad dotada de personalidad jurídica propia, con continuidad y proyección en el tiempo”⁶⁴. También implica el “reconocimiento, no necesariamente legal, de una pauta normativa aceptada por la mayor parte de los miembros de la sociedad”⁶⁵. Y, finalmente, la institucionalización comprende varios mecanismos de legitimación social que incluyen no solo cambios en las agendas o cambios conceptuales, sino procesos de negociación entre las

⁶⁴ Tomado de Edumed.net – Enciclopedia virtual. <http://www.eumed.net/diccionario/definicion.php?dic=3&def=355>

⁶⁵ Diccionario Enciclopédico Vox 1. © 2009 Larousse Editorial, S.L.



distintas instancias de poder, hacia un cambio de mentalidades y prioridades sociales⁶⁶.

En ese sentido, la indagación por los procesos de institucionalización de la CEA en Bogotá implica también dar cuenta de los procesos de legitimación social de la misma en las cinco instituciones educativas, del reconocimiento de la Cátedra por parte de estas comunidades educativas y de la formalización de la CEA, incorporándose de manera orgánica a la gestión de la institución educativa.

Por otra parte, de acuerdo con el Proyecto de Apoyo a la Institucionalización de la CEA de la Secretaría de Educación del Distrito, los resultados de la sistematización también deben dar cuenta de los “aprendizajes acerca de la no discriminación y el reconocimiento étnico en la escuela”, que se han promovido en estas experiencias educativas.

Por tanto, se presentan a continuación los análisis que la Asociación El Colectivo hace de los resultados de la sistematización, contenidos en las conclusiones y recomendaciones de cada una de las cinco experiencias de la CEA en Bogotá.

3.2 Conclusiones generales de la sistematización de cinco experiencias de la CEA en Bogotá.

Los elementos de conocimiento que constituyen las conclusiones generales de la sistematización de experiencias se presentan a manera de grandes ejes de reflexión que, desde la perspectiva de El Colectivo, darían cuenta del de-

sarrollo y los avances en la institucionalización de la CEA en Bogotá, teniendo en cuenta, en todo caso, que se trata de experiencias aún incipientes que pueden expresar discursos y evidenciar prácticas pedagógicas “emergentes” mas no consolidadas ni decantadas a través de procesos estructurados de construcción permanente. Dichos ejes de reflexión se relacionan con: a) la CEA y el proyecto educativo institucional; b) el desarrollo pedagógico-curricular de la CEA; c) la CEA y la construcción de comunidad educativa; y d) el racismo y la discriminación en la escuela.

a) Sobre la CEA y el proyecto educativo institucional

Este eje de reflexión responde a la pregunta que de manera explícita o implícita aparece en los ejercicios de reflexión colectiva propiciados por la sistematización y que corresponde a la aspiración de definir o problematizar las intencionalidades y los propósitos de la Cátedra en la institución educativa: ¿para qué la CEA?

Se presentan aquí diversas consideraciones sobre la importancia y la pertinencia de la CEA. En unos casos no se entendería la importancia ni el aporte de la Cátedra al proyecto educativo institucional, en tanto la atención educativa debe orientarse para todos y todas bajo el principio de igualdad más que del de diferencia; así, los mandatos de la CEA estarían asumidos desde los principios generales que guían el proceso educativo de la institución.

En otros casos, la Cátedra ha sido entendida y trabajada desde la expectativa de construir propuestas de atención a la diversidad en la escuela; en este sentido, la CEA

⁶⁶ Instituto de Estudios Latinoamericanos, Mujeres y género en América Latina. Recuperado de: http://www.lai.fu-berlin.de/es/e-learning/projekte/frauen_konzepte/projektseiten/konzeptebereich/rot_institutionalizacion/contexto/index.html

se asume como herramienta para fortalecer procesos de atención educativa a diversos grupos poblacionales y étnicos, que si bien no desconocen los estudios afrocolombianos, se inscriben en una preocupación más amplia que gira en torno a la inclusión de la diversidad étnica, cultural, social, de género, entre otras.

Por último, la Cátedra se asume como una herramienta para reconocer las particularidades del pueblo afro en el proyecto educativo, y la contribución que desde allí hace a la cimentación de una educación que promueva el cambio social, basada en el respeto al otro y en la construcción de pensamiento crítico, como fundamento de la participación ciudadana y de la convivencia pacífica. En ese sentido, se considera que la CEA se ubica en el contexto de la necesaria transformación de un modelo educativo, lo cual debe ser un esfuerzo generalizado tanto en la educación pública como privada.

b) Sobre el desarrollo pedagógico-curricular de la CEA

La implementación de la CEA se plantea de distintas maneras en el contexto del trabajo pedagógico curricular de la institución educativa. Así, las experiencias de la CEA se proponen como proyecto pedagógico transversal de la institución educativa, como proyecto de ciclo o de programas de atención, como plan de aula e incluso como eventos o jornadas del Día de la Afrocolombianidad, principalmente.

Según Coll (citado en De Zubiría, 2006, p. 33) “un currículo se define a partir de la manera particular como sean resueltas por los pedagogos cuatro preguntas: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?” De esta manera, la sistematización muestra algunas “pistas” de lo que indicarían las experiencias de CEA en torno a dichas preguntas, relativas a los contenidos, las metodologías, las secuencias y los tiempos, y a la evaluación.

En primer lugar, los contenidos de los Estudios Afrocolombianos trabajados dan cuenta de que la CEA ha promovido en el aula de clases y en otros ambientes de las instituciones, el conocimiento de la historia y la cultura de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras; se han incorporado contenidos relacionados con distintas áreas de conocimiento como en artes (plásticas, música y danza), matemáticas (pensamiento matemático afro), humanidades y ciencias sociales (literatura afrocolombiana e historia africana, afroamericana y afrocolombiana). En la mayoría de los casos, estos contenidos de los Estudios Afrocolombianos se introducen en diálogo con otros contenidos relativos a la diversidad étnica y cultural del país.

Una reflexión importante se ubica en la crítica frente al protagonismo de lo artístico en los contenidos que se incorporan desde la CEA, en los casos donde el trabajo se queda en la folclorización de lo cultural sin aportar una reflexión crítica desde el arte, en tanto arriesgaría las posibilidades de la Cátedra como herramienta para el conocimiento y análisis de la problemática de inequidad y exclusión social que enfrentan las comunidades afrocolombianas y la sociedad colombiana en general.

Respecto a lo metodológico, las experiencias de la CEA –menos centradas en la clase magistral y en el aula de clases– han propuesto otros acercamientos o relaciones entre las y los estudiantes, los maestros, las maestras y el saber (De Zubiría, 2006, pp. 55-56); en general, se da cuenta de roles muy activos tanto de docentes como de estudiantes en la indagación, la construcción y la socialización de los saberes y conocimientos en torno a las culturas afrocolombianas; se ha logrado la motivación de los estudiantes partiendo de sus intereses para la producción artística y textual, entre otras; igualmente, se han integrado al trabajo CEA ejercicios y medios de comunicación. Todo ello ha contribuido a generar aprendizajes significativos.



Ante la pregunta sobre cuándo se trabaja la CEA, habría que reconocer que las experiencias de la CEA no han logrado insertarse de manera formal y permanente en el trabajo pedagógico curricular de las instituciones; por esto, no podría plantearse una reflexión sobre la secuenciación de los contenidos de los Estudios Afrocolombianos, pues estos aún tendrían un carácter más eventual que de proceso.

Una reflexión importante se ubica en la crítica frente al protagonismo de lo artístico en los contenidos que se incorporan desde la CEA

Finalmente, respecto a la evaluación, la experiencia del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, que implementa un proyecto integrado en el ciclo 2, ha avanzado en la definición de competencias e indicadores en el marco de los objetivos específicos del proyecto y, en el plan de aula, se definen logros para los ejes temáticos de cada área, así como las estrategias de evaluación (individual, grupal y actitudinal).

De manera más estructural, se debe plantear desde la CEA el tema de la evaluación, dado que el sistema de evaluación de aprendizaje dista de los objetivos de proyectos como la CEA. Por tanto, es necesario reflexionar sobre cómo lograr la articulación de saberes “formales” con otros saberes.

c) Sobre la CEA y la construcción de comunidad educativa

Las experiencias de la CEA evidencian valiosos aportes a la construcción de comunidad educativa, mediante la participación de diversos actores –directivos, docentes, estudiantes y padres y madres de familia– en la transformación de imaginarios y estereotipos sociales y en el reconocimiento y empoderamiento de estudiantes afro. En general, no se reconoce la participación activa desde la orientación escolar en el proceso, ni dan cuenta del abordaje de situaciones de racismo en la escuela.

Mayoritariamente, las experiencias de la CEA no dan cuenta de la realidad y la problemática social de las personas afrocolombianas en el entorno local, ni de sus dinámicas socioorganizativas. Si bien la experiencia del Colegio Gerardo Paredes de Suba muestra un intento de articulación con las organizaciones afro, en general ésta no es una política de las instituciones educativas, por lo cual no se evidencia una significativa participación de la población afro organizada en la implementación y el desarrollo de la Cátedra en Bogotá ni en las respectivas localidades.

Finalmente, surge la pregunta por el trabajo desde la CEA en torno a problemáticas sociales como el desplazamiento forzado de personas afrocolombianas –especialmente de niños y niñas desplazados que llegan sin su familia a Bogotá– lo cual, además, se constituye en otro factor de discriminación social.

d) Sobre el racismo y la discriminación en la escuela

Sobre el reconocimiento del racismo, se evidencian dos tendencias: una que plantea la existencia de prácticas de racismo, por ejemplo, en el lenguaje, en las relaciones entre estudiantes y en actitudes de docentes que reflejan imaginarios discriminatorios frente a los y las estudiantes afro. Así, se reconoce que el racismo está presente, tanto fuera como dentro de la institución.

Otra tendencia minimiza la existencia de situaciones de racismo y discriminación racial en la institución, las cuales considera propias de la sociedad o se asocian a problemas de agresividad generalizados por distintos factores; no obstante, en algunas instituciones educativas, se reconocen avances en la construcción de una cultura institucional incluyente basada en el reconocimiento y el respeto de las diferencias.

Igualmente, se valora de manera particular el trabajo realizado por algunos docentes para visibilizar las diversas formas de discriminación en la escuela (raza, etnia, género, orientación sexual, entre otras) y sus propuestas para superarlas. Por tanto, se reconoce que el desarrollo de la CEA ha contribuido a la construcción de nuevas formas de relacionarse y a la identificación de retos para el fortalecimiento de la convivencia, promoviendo la diversidad afro y contribuyendo a reconocer y respetar al otro.

3.3 Aspectos problemáticos, tensiones y retos que expresan los resultados de la sistematización de cinco experiencias de la CEA

A manera de síntesis general del proceso de sistematización, se identifican los siguientes aspectos problemáticos o tensiones que se presentan en el proceso de implementación de la CEA, a partir de los cuales se podrían sugerir los principales retos del proceso de desarrollo de la CEA en el Distrito Capital.

a) La institucionalización de la CEA ¿entre la formalización y el riesgo de la “normalización”?

Respecto a las perspectivas de la institucionalización de la CEA, se expresa una tensión referida a las diversas expectativas y cuestiones que se plantean por distintos actores de la comunidad educativa. De un lado, se señala la importancia y la necesidad de que la Cátedra afecte, de manera formal, los distintos procesos y ámbitos del desa-

rollo de la institución educativa: se pretende que se explicito o incorpore en el proyecto educativo institucional, en el plan de estudios, en el manual de convivencia, en los procesos de planeación y evaluación, etc. Así mismo, se espera que haga parte de los espacios de decisión o, incluso, se demanda la creación de un “departamento” o instancia que dinamice la CEA en la institución.

Por otra parte, algunos actores expresan que dicha formalización podría constituir un riesgo para el fortalecimiento de la CEA, en tanto se considera que la flexibilidad que ha permitido la creatividad e innovación pedagógica en su implementación se restringiría al formalizarse en los procesos institucionales. En ese sentido, la CEA se convertiría en algo preestablecido y, por esto, quedaría “atrapada” en la dinámica convencional institucional, en la pedagogía tradicional, en lo normativo ⁶⁷.

En otro sentido, y retomando el análisis realizado por el Ministerio de Educación Nacional sobre las tendencias en el desarrollo pedagógico de la Cátedra, se podría plantear que, en general, las experiencias de la CEA sistematizadas se ubicarían en la categoría que desarrolla la Cátedra por proyectos y actividades, sobre la cual el MEN afirma:

Tal vez la forma más incipiente de hacer Cátedra es esta. En algunas instituciones no se logra que la Cátedra tenga un lugar formal en el currículo, y en particular en el plan de estudios; no es una asignatura ni se trabaja de manera transversal en un área o conjunto de áreas. La Cátedra en estos casos, es entendida como un conjunto de actividades que se desarrollan con el propósito de dar a conocer manifestaciones

⁶⁷ Esta reflexión surgió en la sistematización de la experiencia del Colegio Paulo Freire, durante el primer conversatorio de acercamiento a la experiencia, así como en el conversatorio con docentes que trabajan la CEA.



culturales de las poblaciones negras, tanto a nivel local como regional o nacional. Se pueden encontrar proyectos acerca de expresiones artísticas o gastronómicas, festivales musicales, trabajo sobre la historia local a través de la memoria colectiva, entre otros. Estos proyectos promueven la investigación y buscan fortalecer el sentimiento de dignidad de los estudiantes afrocolombianos. En algunos casos, se genera una participación activa de los padres de familia quienes se incorporan a la realización de estas actividades (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pp. 44-45).

En ese sentido, el Colegio Tomás Cipriano de Mosquera muestra la ejecución del proyecto CEA a partir de una planeación permanente durante varios periodos del año escolar; en los colegios Cafam Los Naranjos y Paulo Freire se encuentran procesos de planeación de actividades (generalmente a partir de guías) que si bien pueden inscribirse en proyectos institucionales de la CEA, tendrían un carácter menos permanente a lo largo del proceso educativo; en el Colegio Las Américas, se formuló el proyecto CEA durante 2014, al mismo tiempo en que se desarrollaban otras actividades. Y finalmente, en el Colegio Gerardo Paredes, no obstante una mayor trayectoria en el trabajo en torno a la CEA, no se evidencian mayores niveles de formalización en los distintos procesos institucionales.

Lo anterior plantea un reto, ya mencionado en una de las recomendaciones de la sistematización, respecto a cómo estas instituciones logran conjugar dinámicas y saberes “formales” y otras menos convencionales como las que se han propuesto desde la implementación de la CEA. Así, se fortalecería la institucionalización de la Cátedra para que incida en los procesos formales, manteniendo los aspectos pedagógicos innovadores que han construido las experiencias.

b) La (in)comprensión de la CEA como una medida de acción afirmativa, en el marco de los derechos étnicos de la población afrocolombiana

De acuerdo con las definiciones del concepto de institucionalización que se reseñaron en el inicio de esta parte, la legitimidad social que se logre construir en torno a la Cátedra en el seno de una comunidad educativa se constituye en un aspecto relevante en el fortalecimiento de la CEA. Es decir, se busca que cada vez más la Cátedra sea percibida por los actores de una comunidad como una propuesta educativa válida, pertinente, necesaria e importante para la institución, para su proyecto educativo y, en general, para el proyecto de sociedad distrital y nacional.

En ese sentido, aún la Cátedra no es muy bien comprendida por algunos actores como una medida de acción afirmativa, producto de reivindicaciones y conquistas sociales de la población afrocolombiana. Al parecer, no son muy claros los propósitos y objetivos de la CEA. Así, algunos actores se preguntan por qué lo afro y se considera que la Cátedra es en cierta manera innecesaria, en tanto no se reconoce la existencia de problemas de racismo y discriminación racial.

Al respecto, el Ministerio de Educación señala que el reconocimiento del carácter pluriétnico y multicultural como principios constitutivos de la nacionalidad

...surgen no solo como resultados de los justos reclamos de los pueblos y comunidades, denominados “minoritarios”, sino en concordancia con las tendencias cada vez más crecientes de la sociedad mundial de aceptar que la diversidad se constituye en verdadero pilar de la integración social y el paso más firme

hacia la convivencia pacífica (Ministerio de Educación Nacional, 2001).

De tal manera, es importante plantear que la CEA constituye una medida de acción afirmativa que se inscribe en el marco de los derechos colectivos reconocidos a las comunidades negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales en el ordenamiento jurídico colombiano, de acuerdo con el artículo transitorio 55 de la Constitución Nacional y la Ley 70 de 1993. Por tanto, la resistencia que algunos actores expresan frente a la Cátedra podría encontrar su explicación en la falta de conocimiento y comprensión de los derechos colectivos de los afrodescendientes, que incluyen medidas especiales o acciones afirmativas destinadas a “garantizar el disfrute pleno e igual de los derechos humanos y las libertades fundamentales por los grupos desfavorecidos” (Murillo, 2014).

Por lo anterior, como lo propuso una de las recomendaciones de la sistematización en una de las instituciones educativas, se presenta aquí un reto relativo a la divulgación y capacitación (principalmente a los y las docentes) sobre las políticas públicas dirigidas a los y las afrodescendientes. Es decir, trabajar en torno al marco normativo que fundamenta la CEA en el contexto de los derechos de la población afrodescendiente, reconocidos en instrumentos nacionales e internacionales.

c) La CEA, el multiculturalismo y la educación intercultural

El debate sobre multiculturalismo y educación intercultural está presente en el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, aún en casos en que se denota una reflexión incipiente sobre la misma. Así, se evidenciaron discusiones sobre el alcance de la CEA y sobre lo que constituye, o no, parte de los Estudios Afrocolombianos.

Siguiendo la caracterización propuesta por Muñoz (2001), los modelos educativos de orientación multicultural desarrollan programas que buscan contribuir al fortalecimiento de la identidad étnica y cultural de estudiantes pertenecientes a las minorías y a la preservación y el desarrollo de la cultura en estos grupos. Se plantea que:

el pluralismo cultural, como ideología y como política, aboga por la defensa de todas y cada una de las culturas, su preservación y desarrollo allá donde estén los grupos culturales que las sustentan. La afirmación de la igualdad de valor de toda cultura se traduce en la convicción de que la existencia de cada cultura solo puede asegurarse ratificando sus diferencias y particularidades con respecto a las demás (Muñoz, 2001).

Así, bajo este modelo, “la escuela debe promover las identificaciones y pertenencias étnicas; los programas escolares deben atender a los estilos de aprendizaje de los grupos étnicos y a los contenidos culturales específicos”.

Por otra parte, el enfoque de la educación intercultural se plantea en contraposición al multiculturalismo y pluri-culturalismo, términos que “denotan simplemente la yuxtaposición o presencia de varias culturas en una misma sociedad” y “que subrayan en exceso los particularismos etnoculturales y las diferencias” (Muñoz, 2001). El interculturalismo hace referencia entonces a la interrelación entre culturas.

La educación intercultural promueve el establecimiento de “comunicación y vínculos afectivos y efectivos entre las personas de diversas culturas”. En este modelo, “la escuela prepara a los alumnos para vivir en una sociedad donde la diversidad cultural se reconoce como legítima” (Muñoz, 2001).



Por lo anterior, un reto importante para el fortalecimiento de la CEA es dar continuidad, en las mismas instituciones educativas y con el apoyo de la SED, al debate pedagógico en torno a los modelos y principios que sustentan las experiencias de implementación de la Cátedra en el sistema educativo de Bogotá. Las discusiones sobre la educación intercultural y multicultural, entre otros modelos, sin duda contribuirán, más que al desarrollo de la CEA, al mejoramiento de la educación en el Distrito Capital.

d) La CEA y la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia en el Distrito Capital

Para la Secretaría de Educación del Distrito, “un proceso de educación integral debe incluir el aprendizaje de los saberes académicos y el aprendizaje de los saberes que posibilitan el ejercicio ciudadano y la construcción de convivencia” (SED, 2014, p. 6). Igualmente, ubica la existencia y el encuentro del “otro” y de las múltiples formas de ser y de vivir, como el centro de la ciudadanía y de la convivencia.

En ese sentido, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos constituye una propuesta educativa que aporta elementos significativos a la apuesta que hace la SED por una educación para la ciudadanía y la convivencia. Por esto, se retoman conclusiones y reflexiones vivenciales de la sistematización, en relación con las cuatro apuestas de la ECC⁶⁸:

☀ Los diversos actores participantes de las experiencias admiten la contribución de la CEA en el reconocimien-

to del otro y en la convivencia y las relaciones armónicas de la institución:

Nos han enseñado que no tenemos que discriminar, que todos somos iguales, así seamos diferentes, que todos tenemos los mismos derechos.

Entender que somos iguales y que tenemos distintas culturas; y todas las culturas tienen cosas importantes y únicas⁶⁹.

☀ La CEA ha contribuido a la movilización y participación de los diversos actores, principalmente al empoderamiento de las y los estudiantes afro y a la transformación de imaginarios y estereotipos que generan un *ethos* cultural excluyente en la comunidad educativa:

En la campaña Entrénzate fue bueno ver cómo participamos todos, no se excluyó a nadie. Ese día el colegio estaba afro⁷⁰.

En la implementación de la CEA se han explorado metodologías dinámicas e innovadoras, buscando una construcción de conocimientos holísticos e integrales en torno a los estudios afrocolombianos, a partir de los intereses e identidades de los actores de la comunidad educativa y, principalmente, de niños, niñas y jóvenes:

Los contenidos trabajados en la CEA han ido surgiendo del Proyecto, de lo macro a lo particular, siguiendo un modelo constructivista del conocimiento. Es decir, los Estudios Afrocolombianos se trabajan en

⁶⁸ Las tres apuestas de la ECC son: integración curricular de la ciudadanía y la convivencia; empoderamiento y movilización; convivencia y construcción de relaciones armónicas.

⁶⁹ Reflexiones de estudiantes participantes en el conversatorio del Colegio Gerardo Paredes Jornada tarde.

⁷⁰ Reflexiones del conversatorio con estudiantes del Colegio Paulo Freire JM.

relación con las temáticas de las conmemoraciones que definió el Proyecto CEA, más que desde la malla curricular o desde los lineamientos de la CEA. De esta manera se logra que los conocimientos sean relevantes y pertinentes. Los contenidos se plantean a partir de la pregunta, la indagación y la consulta de diversas fuentes como la Internet, por parte de los estudiantes. Dado que la CEA promueve un conocimiento integral y holístico, se pretende la integración del conocimiento, en contraposición a la tradicional fragmentación⁷¹.

☀ La CEA ha contribuido a visibilizar el tema del racismo y la discriminación en la escuela, estimulando un debate en el que se hace evidente el desarrollo del pensamiento crítico de los y las estudiantes frente a la defensa de sus derechos:

La visibilización de casos de racismo que puede tener mucho poder educativo y de aprendizaje⁷².

Por lo anterior, se considera que el reto que se plantea para la SED sería la articulación de las experiencias de la CEA y, en general, el fortalecimiento del proceso de implementación de la Cátedra como una propuesta que contribuye a las apuestas de la ECC, en el marco de la política educativa distrital.

Finalmente, la sistematización de las cinco experiencias de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá, da cuenta de la importancia y las perspectivas que tiene su implementación como herramienta pedagógica con

grandes potencialidades para aportar la construcción de una educación democrática e intercultural en el país.

En ese sentido, se afirma que:

... el diálogo intercultural abierto con las diferentes raíces históricas que nutren nuestra plural identidad humana y colombiana, la etnoeducación afrocolombiana y, en especial, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, constituyen una excelente oportunidad para que conozcamos la trama densa de las culturas de origen africano entre nosotros, y desde allí reconozcamos los valores mínimos, por imprescindibles, para construir entre todos una verdadera democracia política, social y cultural (Tovar, 2004).

3.4 Algunos retos para el avance de la CEA en Bogotá

En relación con los enfoques y las concepciones pedagógicas que orientan el desarrollo de la CEA en Bogotá, como se ha planteado en la primera parte de esta publicación, la educación intercultural crítica se constituye en una apuesta de la SED que está llamada a entrar en diálogo constructivo con las concepciones y prácticas pedagógicas de los maestros, las maestras y demás actores de las comunidades educativas que implementan la Cátedra.

Se entiende dicha apuesta política y conceptual como un pretexto para *propiciar el debate pedagógico, abierto y plural, entre diversas posturas sobre la educación* en rela-

⁷¹ Reflexión de conversatorio con docentes del Ciclo 2 - JM del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera.

⁷² Recomendación en la categoría de Relacionamiento e interacción social, resultante de la sistematización en el Colegio Tomás Cipriano de Mosquera.



ción con la igualdad y la diferencia, la exclusión e inclusión, la pluriétnicidad y la multiculturalidad, en el contexto de la compleja realidad social y educativa de la Ciudad y del país en general.

Desde esta perspectiva, sería posible la reflexión, la acción cooperada y el aprendizaje colectivo para *el desarrollo pedagógico de la CEA contextualizado* a la situación actual de las comunidades afrocolombianas en el barrio, la ciudad y en el país, lo que se considera un aspecto importante que debería incluirse en el trabajo de la Cátedra.

Además de las concepciones y apuestas en torno a la CEA, surgen diversas y profundas cuestiones sobre la implementación y el desarrollo de la Cátedra en Bogotá, que desbordan los alcances y resultados de este ejercicio de sistematización de experiencias. Así, las reflexiones sobre las concepciones pedagógicas, la evaluación, la relación de las familias afro con la institución o la incidencia en relación escuela-comunidad, el uso de materiales en el marco de la implementación de la CEA, constituyen preguntas de gran relevancia que podrían orientarse hacia la formulación y gestión de un programa o línea de investigación desarrollado por la SED en asocio con una institución académica y las redes de maestros y maestras que impulsan la CEA en el Distrito Capital.

Por otra parte, como se planteó en la propuesta presentada a la SED para la celebración del Convenio 3394/13, El Colectivo encuentra en el proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia, orientador de la política pública educativa actual, y su método pedagógico de la

Reflexión Acción Participación (RAP), elementos que “nutren” sustantivamente la construcción colectiva. En ese sentido, se considera que el fortalecimiento de la CEA podría ubicar en los principios RAP⁷³ elementos dinamizadores para su desarrollo, a la vez que la CEA contribuye al fortalecimiento de las capacidades ciudadanas de la ECC.

La implementación de *la Ruta de atención integral a casos de racismo y discriminación racial* de la SED diseñada en el marco del proyecto SED-AECID (2013-2014), sin duda se constituye en una herramienta de gran apoyo a las instituciones educativas, que cuenta con dos componentes: uno pedagógico y otro de atención, para cuando se presenten este tipo de situaciones. Si duda, la formación de las y los orientadores escolares para su aplicación podría lograr su participación como actores clave en la implementación de la CEA.

Finalmente, un reto primordial es *la continuidad y profundización del proceso educativo* generado en el marco del proyecto de Apoyo a la institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, implementado en los últimos dos años por la SED. Los avances y resultados, así como las limitantes y dificultades, son valiosos elementos de conocimiento para apalancar la sostenibilidad de los proyectos y acciones de la CEA desarrollados por las instituciones y comunidades educativas.

Por tanto, se considera necesario continuar con el apoyo y acompañamiento de la SED a las instituciones educativas, en cuanto a recursos técnicos, pedagógicos y financieros se refiere.

⁷³ Los principios de la RAP son: 1) las iniciativas de educación para la ciudadanía se ejercen desde la horizontalidad; 2) partir de las necesidades, potencialidades e intereses de los afectados y las afectadas, como condición necesaria para que sean ellos los principales protagonistas de los procesos de educación ciudadana; 3) unir la reflexión y la acción; 4) comprender la realidad social como una totalidad, concreta y compleja a la vez; 5) trascender la escuela como espacio de aprendizaje; 6) transformar la escuela. (SED, 2012. P 32-34.)

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación (2004). *Modalidad educativa de atención exclusiva para escolares con deficiencia cognitiva en colegios distritales*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito (SED).
- Colegio Cafam Los Naranjos (2014). *El Proyecto de Educación en Derechos Humanos visto desde los principios de equidad de género, diversidad e interculturalidad (Afrocolombianidad)*. Bogotá D.C.: Colegio Cafam Los Naranjos.
- Colegio Gerardo Paredes (2010). *Proyecto Educativo Institucional - PEI*. Bogotá: Colegio Gerardo Paredes.
- Colegio Las Américas (2014). *Manual de Convivencia 2014-2015*. Bogotá: Colegio Las Américas.
- Colegio Las Américas (2014a). *Proyecto Educativo Institucional. Hombres y mujeres generadores de cambios en la sociedad*. Bogotá: Colegio Las Américas.
- Colegio Las Américas (2012). *Proyecto Educativo Institucional. Hombres y mujeres generadores de cambios en la sociedad*. Bogotá: Colegio Las Américas.
- Colegio Paulo Freire (2007). *Proyecto Educativo Institucional "Construyendo una educación con responsabilidad, libertad y sentido social"*. SED-UPN. Bogotá: Colegio Paulo Freire.
- Colegio Paulo Freire (2007a). *Proyecto Educativo Institucional "Construyendo Una Educación con Responsabilidad, Libertad y Sentido Social". Propuesta de Desarrollo realizada por el Equipo Base de la Institución en el Marco del Proyecto SED-UPN*. Bogotá: Colegio Paulo Freire.
- Colegio Paulo Freire (s.f.). *Departamento de Ciencias Sociales. Documento del diseño de la Encuesta de caracterización de los grupos étnicos del Colegio Paulo Freire*. Bogotá: Colegio Paulo Freire.
- Colegio Tomás Cipriano de Mosquera (2013). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Bogotá: Equipo de Gestión Institucional - Rectoría.
- Colegio Tomás Cipriano de Mosquera (2013). *Manual de Convivencia. Acuerdo 22 del Consejo Directivo de noviembre 21 de 2013*. Bogotá: Colegio Tomás Cipriano de Mosquera.
- Colegio Tomás Cipriano de Mosquera (2014). *Proyecto Conmemoraciones que visibilizan la diversidad étnica y cultural de Colombia. Planeación Bimestral Escolar 2014. Ciclo 2*. Bogotá: Colegio Tomás Cipriano de Mosquera.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Dinas, F. A. (2014). *Diversidad Afroétnica a lo bien "De estar en la olla a pasar a un sancocho". Experiencia hacia la construcción de diversidad Afro en el Colegio Paulo Freire JM*. Bogotá: Colegio Paulo Freire JM.
- García, N. (2013). *La historia de mi pueblo*. Quibdó: Editorial Representaciones Pacífico al Día.
- Ministerio de Educación Nacional (2001). *Cátedra de Estudios Afrocolombianos – Lineamientos curriculares. Serie Lineamientos curriculares*. Bogotá: Ministerio de educación Nacional.



- Ministerio de Educación Nacional (2010). *Colombia afrodescendiente. Lineamientos curriculares de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos 2010*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (s. f.) ¿Cómo armar un PEI? Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co>
- Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultural. *Perspectivas*, 32 (1), 19-37.
- Muñoz, A. (2001). Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural. En *Hacia una educación intercultural: enfoques y modelos. Encounters on Education*, 1, 81-106.
- Murillo, P. E. (2014.) *La participación política y la inclusión en los procesos electorales de los afrodescendientes en las Américas*. Bogotá, D.C.: OEA.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Conferencia Internacional de Educación. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra: ONU.
- Sánchez, F., Rojas, R. H. y Palacios, R. Y. (2014). *Respeto, siento, vivo y respiro el aire multicultural de Las Américas*. Bogotá: Colegio Las Américas.
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2012). *Educación para la Ciudadanía y la Convivencia*. Documento borrador. Bogotá: SED.
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2014). *Informes Propuesta de Institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*. Bogotá: SED.
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2012). *Proyecto "Apoyo a la institucionalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y otras medidas de lucha contra la discriminación racial de la población afrocolombiana en el Sistema Educativo Distrital de Bogotá"*. Bogotá: SED.
- Toro, J. B. y Rodríguez, M. C. (2001). *La comunicación y la movilización social en la construcción de bienes públicos*. Bogotá: BID.
- Tovar, L. (2004.) Multiculturalismo, resistencia y educación intercultural afrocolombiana. En *Memoria I Foro Nacional de Etnoeducación Afrocolombiana*. Bogotá: MEN.
- Tobar, A. (1988). Entrevista a Eduardo Galeano [video]. Quito: CEDEP.
- Unesco (2008). *Conferencia Internacional de Educación. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra: ONU.



La Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), adoptada en el artículo 39 de la Ley 70 de 1993, y reglamentada mediante el Decreto 1122 de 1998, se constituye en una estrategia pedagógica y curricular orientada al reconocimiento de la historia y las culturas afrocolombianas, así como a la eliminación del racismo y la discriminación racial en la escuela. En ese sentido, el Ministerio de Educación Nacional ha formulado los lineamientos curriculares que orientan la implementación de la Cátedra en el nivel nacional.

En ese contexto, la presente publicación busca dar cuenta de la implementación y el desarrollo de la CEA en el sistema educativo distrital de Bogotá, en el periodo 2013-2014, tanto desde la perspectiva de la SED como desde la sistematización de experiencias significativas de la Cátedra en instituciones educativas distritales.

