

serie lineamientos curriculares

Cátedra Estudios Afrocolombianos

**Agradecimiento a personas e instituciones
que participaron en la discusión y análisis
de este documento**

Ministerio de Educación Nacional

Luis Alberto Artunduaga M.
Patricia Enciso
Gladys Martínez
Omar Raul Martínez G.

Universidad de Los Andes

Adriana Maya

Universidad Distrital

Ramiro Garcés y María Isabel Mena

Universidad del Pacífico

Felix Riascos B. y Santiago Arboleda Quiñones

Secretaría de Educación del Distrito Capital

Georgina Ayala de Cabra
Porfirio Andrade Serna
Paulina Palacios de Mosquera

Redacción

Alberto Gómez Martínez

Colaboración especial

Arcelia Alvarado S.

Lila Beatriz Pinto B.

Foto carátula

Iván Rúa Puerta

Foto contracarátula

Ivete Palencia Bonette

Fotos interiores

Oswaldo Vargas Serrano
Arte Láser Publicidad Ltda.

Presentación

La multiculturalidad y la pluriétnicidad aún cuando siempre han estado presentes en la conformación de los pueblos de América, sólo en el siglo pasado empezaron a tener visibilidad y a ganar espacios en los marcos constitucionales y sociales. En este sentido, nuestro país ha tenido avances significativos, especialmente a partir de la promulgación de la Constitución Política de 1991 donde el Estado reconoció este carácter pluriétnico y multicultural como constitutivo de la nacionalidad fundamentada en la protección a la diversidad y al respeto por la dignidad humana.

Estos principios surgen no sólo 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.

Construir así la democracia desde la perspectiva del conocimiento y reconocimiento de las demás culturas, sin perder la conciencia de la singularidad de la cultura propia, compromete fundamentalmente a la educación. Es a ella a la que le

corresponde formar ciudadanos y ciudadanas capaces de responder al tiempo, a la imperiosa necesidad de una conciencia nacional y mundial, y al afianzamiento de su propia identidad.

El documento “Lineamientos para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos” es, además del producto de un trabajo conjunto de la Comisión Pedagógica Nacional de las Comunidades Afrocolombianas y el Ministerio de Educación Nacional, un esfuerzo por interpretar y responder a la misión de la educación en este proceso de construcción.

Creemos que el documento cumple fundamentalmente con los propósitos de la Cátedra, dispuestos por la Ley 70 de 1993, el Decreto 1122 de 1998 y con los principios establecidos en la Constitución, en torno a la interculturalidad, el reconocimiento y el respeto a la diversidad. Ella no es, ni debe aplicarse únicamente a los afrodescendientes nacionales. Si bien, uno de sus objetivos sí es el afianzamiento de la identidad de estas comunidades, también pretende que todos los niños, niñas, jóvenes, adultos del país, conozcan los valiosos aportes de los afrocolombianos a la formación de la Nación, y para que realmente tenga sentido la interculturalidad.

Otro aspecto de relevancia, es la claridad que ésta no será una asignatura que se suma a los planes y programas existentes. Su característica de transversalidad es también una contribución a la innovación educativa, por cuanto su dimensión pedagógica, político-social, lingüística, geohistórica y espiritual, debe proyectarse desde el propio Proyecto Educativo Institucional y atravesar todas las áreas del conocimiento.

El papel del docente es fundamental, en tanto se constituye en el principal dinamizador de este proceso que debe construirse paso a paso, día a día, con las vivencias y la comunicación con los alumnos, padres de familia y comunidad. Esta dinámica coincide con los nuevos horizontes de la educación, y hace que estos lineamientos de manera alguna puedan considerarse como un producto terminado. El trabajo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos apenas comienza y los aportes que al respecto se hagan, enriquecerán esta construcción.

Por ello, este año, en el que se conmemoran los 150 años de la abolición legal de la esclavitud en Colombia, y en el que se realizará la Tercera Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y demás formas conexas de intolerancia, se constituye en el mejor espacio para emprender una tarea que no sólo representa el reconocimiento de una gran deuda con estas comunidades, sino la importante contribución a la convivencia de esta gran nación.

Francisco José Lloreda Mera
Ministro de Educación Nacional

Introducción

El presente documento se inscribe en el proceso de construcción conceptual y desarrollo de la etnoeducación en Colombia. La etnoeducación en general y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos han venido ganando progresivamente espacios en el debate pedagógico nacional. Hoy ha crecido el número de instituciones educativas de docentes e investigadores que trabajan estos temas.

Son tres décadas de reivindicaciones étnicas y de exigencias de una educación pertinente a la realidad cultural de las Comunidades Afrocolombianas, que constituyen el referente inmediato del debate sobre el perfil de la etnoeducación en el país.

Para esta reflexión se consideraron las siguientes publicaciones del Ministerio de Educación Nacional:

1. La Etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afrocolombianos, 1996.
2. Lineamientos generales para la educación en las Comunidades Afrocolombianas, 1996.

En los dos primeros documentos de trabajo, en cuya elaboración tuvieron una decisiva participación representantes de las comunidades étnicas, a partir del análisis de sus problemáticas económicas, sociales, políticas y culturales, se plantean propuestas y criterios sobre la construcción de proyectos de vida y formulación del Proyecto Etnoeducativo Institucional.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, creada por la Ley 70 de 1993, tiene su concreción con el Decreto 1122 de 1998, que establece su carácter obligatorio en el área de Ciencias Sociales en todos los establecimientos educativos estatales y privados que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media.

Con los lineamientos curriculares se avanza en aspectos teóricos, pedagógicos y temáticos de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y se intenta una aproximación al significado histórico, geográfico, político y cultural del término Afrocolombiano.

El éxito de esta propuesta educativa y cultural depende en gran parte de la motivación y participación de los docentes cuyo papel es fundamental en la validación, recreación y desarrollo de estos lineamientos. En este sentido, se hace un llamado a los Comités de Capacitación de Docentes departamentales y distritales para que incluyan los temas de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en los proyectos de formación permanente, especialización y actualización del profesorado, con los referentes de la multiculturalidad e interculturalidad que acompañan a los componentes curriculares e investigativos.

Igualmente, aplicar lo dispuesto en el Artículo 9o del Decreto 1122:

“Las Escuelas Normales Superiores y las Instituciones de Educación Superior, que posean una Facultad de Educación, tendrán en cuenta experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionados con los estudios afrocolombianos, en el momento de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio, atendiendo a los requisitos de creación y funcionamiento de sus respectivos programas académicos de formación de docentes”.

Al construir los contenidos de la Cátedra sobre temas, problemas y actividades pedagógicas relativos a la cultura de las Comunidades Afrocolombianas, Afroamericanas y Africanas, se debe afectar el plan de estudios en el área de las Ciencias Sociales y el conjunto de los procesos curriculares, en un país que además de tener una gran diversidad en su población, posee múltiples regiones que a su vez tienen sus propias expresiones culturales: formas particulares de ser, de pensar, de sentir de hablar y de organizarse. Tienen sus creencias y costumbres, sus tradiciones, sus fiestas y carnavales, su música y sus danzas, en un dinámico proceso de hibridación acelerado por las migraciones forzadas. Estos contenidos buscan nuevas lecturas de la realidad nacional: su naturaleza pluriétnica y multicultural.

Finalmente, la idea que prevalece en estos Lineamientos Curriculares es la de ser guía de un proceso de construcción colectivo y participativo, que es deudor de múltiples y diversos aportes teóricos y metodológicos para que los docentes, investigadores y comunidad educativa en general, mejoren permanentemente los resultados de esta propuesta pedagógica.

Sin ninguna pretensión de convertirlos en “verdad oficial” ni acogerlos como un texto acabado, el MEN ha compartido con los representantes de las Comunidades Afrocolombianas, el criterio del diseño participativo de los lineamientos para la Cátedra en concordancia con los conceptos de Autonomía Escolar, Comunidad Educativa y el Proyecto Educativo Institucional-PEI comprendidos en la Ley General de Educación.

La estrategia pedagógica de construcción curricular compromete a la sociedad colombiana en general y con mayor razón cuando se busca un cambio de mentalidad y de actitud para el reconocimiento y respeto a las diferencias étnicas y culturales en un país diverso.

1. Objetivos

- Conocer y exaltar los aportes histórico-culturales, ancestrales y actuales de las comunidades afrocolombianas a la construcción de la nación colombiana.
- Reconocer y difundir los procesos de reintegración, reconstrucción, resignificación y redignificación étnica y cultural de los descendientes de los africanos esclavizados en Colombia, en la perspectiva de nuevas lecturas sobre la configuración de la identidad nacional.
- Aportar al debate pedagógico nacional nuevos enfoques sobre las posibilidades conceptuales y metodológicas de asumir la multiculturalidad e interculturalidad desde el quehacer educativo.
- Contribuir al fortalecimiento de la identidad, autorreconocimiento y autoestima de los colombianos en el contexto del sentido de pertenencia a la nación colombiana.
- Propiciar el desarrollo de actitudes de comprensión y respeto de la diversidad étnica y cultural existente en el país, proscribiendo los prejuicios y estereotipos discriminatorios.
- Replantear los enfoques pedagógicos y didácticos que orientan la elaboración de textos y materiales de estudio en relación con la realidad del africano, afroamericano y particularmente de lo afrocolombiano.

- Ayudar al proceso de desarrollo y consolidación de la etnoeducación en el país.
- Plantear criterios para la formación y evaluación de docentes con el referente de la diversidad étnica y cultural de la Nación.
- Crear las condiciones para el desarrollo de la cátedra internacional afroamericana.

2. Contextualización: Un mundo culturalmente diverso y globalizado

Todavía se debate el lugar exacto y el momento histórico en que apareció la especie humana, a pesar del indiscutible veredicto genético de que todos los antepasados del hombre moderno partieron de África hace unos cincuenta mil años, según las conclusiones de un equipo de médicos de Suecia y Alemania dirigido por ULF Gyllensten:

“Este es el primer estudio en el que se está utilizando el genoma ¹ de un número lo suficientemente extenso de individuos para ofrecer evidencias sumamente vigorosas en respaldo de la teoría de que el hombre es originario de África” ².

Pero lo que no se discute es la naturaleza diversa de los seres humanos. Ni siquiera las teorías que defienden un origen único del género humano y su posterior fragmentación en múltiples civilizaciones, niegan la diversidad (racial, étnica y cultural), por lo menos se justifica como resultado de las características particulares del medio natural y del progreso logrado por el hombre en su desarrollo histórico. Es decir, el mundo es esencialmente diverso con sus hombres y sus culturas.

La multietnicidad y multiculturalidad no sólo es una realidad en el pasado sino en el presente.

“... en la actualidad la mayoría de los países son culturalmente diversos. Según estimaciones recientes, los 184 estados independientes del mundo contienen más de 600 grupos de lenguas vivas y, 5.000 grupos étnicos. Son bien escasos los países cuyos ciudadanos comparten el mismo lenguaje o pertenecen al mismo grupo étnico nacional”³.



¿Qué hacer ante la realidad de un mundo diverso que al mismo tiempo es un mundo cada vez más interconectado, globalizado?

El fenómeno de la globalización también es una realidad que caracteriza esencialmente la política internacional actual en las esferas económicas tecnológicas, sociales y culturales. Por consiguiente, la problemática de lo diverso y lo global no se debe plantear como una inexorable disyuntiva: La afirmación de la identidad de los pueblos con la exclusión de otros, o la pretensión de imponer un modelo cultural universal sin la consideración de las diferencias.

No obstante, los movimientos y organizaciones afrocolombianas discrepan con las políticas globalizantes que de alguna manera sean lesivas para los intereses de los grupos étnicos.

La globalización, que no es la moda de un término en la última década sino que ya tiene sus siglos de existencia, no ha tenido la capacidad histórica para uniformar el mundo, por el contrario, el contacto entre pueblos lejanos sólo ha confirmado la diversidad. Lo que ha ocurrido es que muchos de esos “**encuentros**” entre pueblos diferentes, no han sido cordiales sino hechos de agresión económica, política y cultural con su impronta de la superioridad racial, dejando huellas psicológicas y afectivas en la memoria de agresores y agredidos. Lo anterior puede explicar las actitudes de defensa vehemente de lo propio y el rechazo o desconfianza ante lo foráneo, las experiencias sobre diversos tipos de dominación colonial y atentados al patrimonio cultural.

La etnoeducación tiene que cumplir una misión crucial en la lucha contra estos obstáculos históricos con sus secuelas políticas y psicológicas, para que la interculturalidad sea una realidad y se puedan redefinir las relaciones entre ellas,

“... las culturas se superponen. Las grandes ideas pueden aparecer, y aparecen de hecho, en las distintas culturas, porque éstas tienen raíces comunes, se alimentan de una experiencia semejante de la existencia humana y en numerosas ocasiones en el transcurso de la historia se han nutrido unas de otras” ⁴.

En este sentido se puede afirmar entonces que la interculturalidad tiene sus fundamentos lógicos e históricos.



¹ Un duro golpe para los racistas son las conclusiones del Proyecto sobre el Genoma Humano que estableció la similitud en un 98.8% de los códigos genéticos de los seres humanos, y que la diferencia de dos personas es apenas de 0.2%, siendo mayor entre miembros de una misma raza o etnia.

² El Tiempo, diciembre 7 de 2000.

³ Kymlicka, Will. La ciudadanía multicultural. Ediciones Paidós, 1996.

⁴ Pérez de Cuéllar, Javier. Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, UNESCO, 1996.

3. La etnoeducación: Una realidad y un desafío

Con la etnoeducación se abrió un nuevo espacio en el sistema educativo nacional con posibilidades ilimitadas que dependen de como la asuma la comunidad educativa, porque es una realidad en la legislación escolar. La etnoeducación ya es parte consustancial de la política educativa estatal y no una legislación **especial** y **marginal**.

La etnoeducación ha sido consagrada en la Constitución Política de 1991, en la Ley 70 de 1993, Ley 115 de 1994 y en los Decretos Reglamentarios 804 de 1995 y 1122 de 1998. Así, el Estado reconoce el carácter multiétnico y pluricultural del país superando el viejo esquema educativo integracionista, homogenizador en relación con los grupos étnicos y la diversidad cultural.

En la Constitución Política Nacional, el concepto de etnoeducación es considerado dentro de los principios y derechos fundamentales de los individuos y de la sociedad. Varios artículos se refieren a la diversidad étnica y cultural:

- El reconocimiento y proyección de la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana (Art.7).
- Oficialización de las lenguas y dialectos de los grupos étnicos en sus respectivos territorios y obligatoriedad de una enseñanza bilingüe (Art.10).
- La consideración de la cultura en sus distintas manifestaciones como fundamento de la nacionalidad y la necesidad de su investigación, desarrollo y divulgación (Art. 70).
- El artículo 68 establece que los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad.
- El artículo 55 transitorio trata sobre “protección de la identidad cultural y derechos de las comunidades negras”.

La Ley 70 de 1993 reglamenta el artículo 55 transitorio de la Constitución Política, que protege la identidad cultural y derechos de las Comunidades Negras, crea la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.



El Decreto 804 de 1995 reglamenta la Ley 115 de 1994:

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

Con el Decreto 1122 de 1998, se implementa la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

Otras políticas en torno a la multiculturalidad que favorecen a la etnoeducación son las orientaciones pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional para la fundamentación y desarrollo de las áreas obligatorias del currículo. Se trata de la serie de documentos para la discusión y apropiación crítica por parte de los docentes denominada “Lineamientos Curriculares” en donde se destaca el referente étnico y cultural como un común denominador en los procesos de formación en todos los niveles y en las áreas de Ética y Valores Humanos, Constitución Política y Democracia, Educación Física, Recreación y Deportes, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Matemáticas, Lengua Castellana, Idiomas Extranjeros y Educación Artística, y debe ser considerado igualmente en los lineamientos de las Ciencias Sociales en preparación.

Mucha importancia se le concede al contexto sociocultural en los Decretos 0709 del 17 de abril de 1996:

“por el cual se establece el reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores y se crean condiciones para su mejoramiento profesional”,

el 3012 del 19 de diciembre de 1997:

“por el cual se adoptan disposiciones para la organización y el funcionamiento de las escuelas normales superiores”

y el 272 del 11 de febrero de 1998:

“por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos y se dictan otras disposiciones”.

Todas estas normas y políticas deben ser conocidas por la sociedad en general, estudiadas e implementadas por los docentes actualmente en servicio y por quienes se forman en las instituciones formadoras de educadores en todos los niveles: Escuelas Normales Superiores, Pregrados y Postgrados.

Finalmente, para dar cumplimiento integral a todas estas normas y políticas estatales, es necesario examinar la Ley 30 de diciembre de 1992 que establece los fundamentos de la Educación Superior, con el objeto de que se considere en los procesos de acreditación los principios y fundamentos de la interculturalidad en la oferta educativa de este nivel.

4. Construcción e institucionalización del concepto de etnoeducación

4.1 Buscando las raíces étnicas y culturales

4.2 El referente sociocultural

4. Construcción e institucionalización del concepto de etnoeducación

La etnoeducación se ubica dentro de los esfuerzos de los grupos étnicos por definir y construir un proyecto de sociedad y de vida acorde con sus criterios y aspiraciones.

Es intercultural, debe partir del conocimiento, valoración y afirmación de la identidad étnica propia y proyectarse hacia el

conocimiento de tecnologías producidas por otros grupos humanos, desde la perspectiva de articulación cultural.

La etnoeducación se propone explorar otros espacios de las diferentes formas que tienen todos los grupos humanos de concebir el mundo, de interpretar la realidad y producir los conocimientos. Los diversos sistemas de conocimientos tienen a su vez sus propias maneras de transmisión, recreación y perfeccionamiento.

Las Comunidades Afrocolombianas son depositarias de una sabiduría acumulada durante siglos que han transmitido fundamentalmente a través de la tradición oral, de abuelos a nietos sucesivamente, para garantizar la reproducción física y espiritual de las presentes y futuras generaciones, con sus propios sistemas de socialización y educación. Estas formas milenarias propias de aprender y enseñar fueron reivindicadas por los movimientos sociales indígenas y afrocolombianos de los años 70 y 80 como aspectos de las luchas contra el colonialismo cultural y el etnocentrismo educativo. En esta dirección se plantea un debate sobre los modelos de conocimiento y educación occidental, y la existencia de otros modelos interpretativos de la realidad y particularmente el espinoso tema de la etnociencia:



“La etnociencia como práctica académica ha sido un logro de singular importancia debido a que estableció un puente entre dos mundos hasta ese momento irreconciliables como eran el mundo de la ciencia ortodoxa y el de los saberes tradicionales. ... En este sentido, se hace de gran significado la etnociencia en la etnoeducación debido a que acerca el método etnocientífico a los miembros de la comunidad que están en proceso de capacitación para que, desde su perspectiva y con ayuda de la ciencia, analicen sus propios modelos cognoscitivos, los miren en la perspectiva de otros sistemas de saberes y busquen estrategias conscientes para la valoración, transmisión y, donde sea necesario, el rescate de la importancia de los saberes propios como manifestaciones del saber humano y como alternativa a las

diversas realidades y problemas del mundo”.⁵

La etnoeducación plantea así nuevos referentes al debate pedagógico nacional con un inmenso campo para la investigación de experiencias etnoeducativas en grupos étnicos y otras comunidades, para su conceptualización y para el diseño de modelos educativos alternativos.

Esta sabiduría acumulada durante centurias no debe ser considerada simplemente como preconcepciones que se oponen al saber científico y que sólo son pedagógicamente útiles en la medida en que puedan suscitar conflictos conceptuales que las pongan en tela de juicio, que demuestren que son erróneas para facilitar su destrucción o sustitución. Mientras que, desde la etnoeducación se debe apuntar a la interacción en un mismo proceso de construcción de saberes; y considerar el problema de las estrategias psicopedagógicas de los procesos de aprendizaje y su relación con la estructura cognitiva subyacente en una cosmovisión como lógica del conocer, entender y explicar los fenómenos del mundo, la vida, la naturaleza y el hombre.

⁵ Carabali Angola, Alexis. “¿Ciencia universal o etnociencia?” En: Memorias del Primer Congreso Universitario de Etnoeducación. MEN. Imprenta Nacional, 1998.

4. Construcción e institucionalización del concepto de etnoeducación

Colombia, es un país de múltiples regiones con expresiones culturales propias. Por tanto, no se puede reducir el concepto de etnoeducación a una educación exclusiva para las Comunidades Indígenas y Afrocolombianas como inicialmente sugiere en su definición la Ley General de Educación.⁶ Por otra parte, el Estado en el Plan de Desarrollo 1998-2002, “Cambio para Construir la Paz”, reconoce también como grupo étnico a los Rom o Gitanos⁷. Pero se trata igualmente de no dejar por fuera de este concepto en construcción, la rica realidad sociogeográfica y multicultural regional, lo cual cada vez tiene más aceptación entre las comunidades étnicas, el Estado y el mundo académico.

No obstante, la consideración de este aspecto de la diversidad regional es cuestionado desde una posición que distingue dos formas de concebir la etnoeducación:

“... es notoria la inclinación de nuestra dirigencia, la misma que nuestros académicos, hacia un discurso que bajo el pretexto de concebir la nación desde la interculturalidad, pretenden más bien reafirmar la

integración de los negros al modelo de sociedad nacional. Se podría decir, en esta perspectiva, que tiene mayor peso la postura según la cual los negros deben ser reconocidos como ciudadanos del país y en consecuencia poseedores de los mismos derechos que todas las demás expresiones de la nacionalidad, que aquella que apuesta por la construcción de un Proyecto Político propio que conduzca hacia un Pueblo Negro y no solamente a hombres y mujeres con derechos ciudadanos”⁸.



En este debate debemos tener presente el sentido de pertenencia a un mismo tronco humano que nos ubica en la perspectiva de la diferenciación positiva⁹ mediante el reconocimiento del pluralismo cultural y del derecho a la diversidad étnica y cultural. En esta dirección sólo es posible la articulación positiva entre alteridad, interculturalidad y los procesos de paz que reclama el mundo y particularmente el país.

“El peso de lo regional ha sido tan significativo en la historia nacional, que por lo menos, por razones económicas y políticas, ha generado más de un conflicto social. La Constitución Política de 1991 reconoce su importancia e incluye el tema en tres dimensiones: Ordenamiento territorial, descentralización administrativa y autonomía de las entidades, abriendo un debate y un proceso, ambos inconclusos. Pero lo que nos interesa para la etnoeducación son los espacios socioculturales construidos históricamente en regiones y localidades con sus características y ponderaciones propias frente a otros lugares del mismo territorio nacional. Parecemos extranjeros al pasar de un lugar a otro sin traspasar las fronteras nacionales, y para todos los lugares existen los estereotipos con sus acepciones descalificadoras¹⁰. Aunque estos estereotipos no tengan el mismo significado de los que hacen referencia a la raza, generan

actitudes de superioridad y exclusión: “Si un chiste sugiere que el pastuso es torpe, es porque –según el preconcepto– los nacidos en Pasto son lentos y no por el color de su piel. Y si el paisa es avispao, es porque los antioqueños son verriondos, y no porque tengan la carapálida. En cambio, el chiste del negro –feo, bruto, malo– sugiere que éste es así por el color de su piel; en su caso, no importa que el sujeto sea de Puerto Tejada. Ni que sea caleño, chocoano, antillano, norteamericano, francés, sirio, etiope, etc. Es el hombre negro de cualquier lugar del mundo y lanzar juicios de valor o chistes a nombre de la raza, es lo que la ONU y el mundo civilizado reconoce como racismo...”¹¹.

En estas condiciones, la procedencia regional es muy importante para el docente que cada día tiene que trabajar con un alumnado más heterogéneo por los movimientos de la población. Los docentes se enfrentan hoy a la multiculturalidad en la escuela, a veces de manera dramática, con los niños, niñas y jóvenes desplazados. Este fenómeno ha convertido a los sitios más recónditos del país, especialmente a los centros urbanos (ciudades grandes y pequeñas), en concentraciones demográficas heterogéneas desde el punto de vista étnico y cultural con sus repercusiones en el campo de la educación. Con esta compleja composición de la población estudiantil, se pueden presentar conflictos por cuestiones raciales, étnicas y culturales que deben ser resueltos de manera adecuada para que no afecte el rendimiento escolar. También se requieren nuevas estrategias psicopedagógicas y actitudes de diferenciación positiva ante esta diversidad. Estas estrategias de enseñanza y aprendizaje deben tener como referentes las experiencias y conceptualizaciones que surjan de las mismas comunidades educativas en un proceso de construcción permanente para responder a nuevas necesidades de la dinámica social.

⁶ Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones”. Artículo 55. Definición de etnoeducación. Ley General de Educación, 1994.

⁷ En nuestro país también existen inmigrantes de otros países que llegaron en diferentes épocas como siriolibaneses, árabes, japoneses, chinos y europeos con formas de inserción social muy distintas.

⁸ García Rincón, Jorge Enrique. Educar para el recuento. Reflexiones sobre la etnoeducación afrocolombiana. Comunicaciones Tercer Milenio, Santiago de Cali, diciembre de 2000, pgs. 1,2,3,4.

⁹ Hace referencia a la aceptación de la diversidad étnica y cultural del país. Haciendo iguales a todos ante la vida y no sólo ante la Ley.

¹⁰ Se calcula entre 8.000 y 10.000 personas la actual población de gitanos en Colombia. Algunas características que se destacan de su identidad cultural son: Lengua propia, tradición nómada que ha evolucionado hacia nuevas formas de itinerancia y estructura social con base en el parentesco.

¹¹ Ángulo, Alberto. Moros en la costa. Docentes Editores, 1999.

5. La etnoeducación afrocolombiana

5.1 La realidad afroamericana y los afrocolombianos

5.2 El afrocolombiano: La construcción de un concepto

5. La etnoeducación afrocolombiana

Con el título de “Nuestra Tercera Raíz o el Rostro Negro de América”, el investigador Humberto Triana y Antorveza resalta como los hombres y mujeres Afroamericanos constituyen una de las múltiples caras y facetas de la extraordinaria geografía humana del Nuevo Mundo con su cuota de sangre en la composición demográfica del continente:

“Con los términos Negro o Afro se caracterizó en el mundo occidental a la diversidad de pueblos, lenguas y culturas procedentes del África Central y Occidental ¹², pero situados al Sur del Sahara. A América llegaron, en una de las migraciones forzadas más dolorosas, masivas e importantes en la historia de la humanidad” ¹³.



La tercera raíz africana en América es tan profunda y ramificada que abarca más allá de la participación afro en la configuración de los rasgos genéticos de su población. El proceso de adaptación de africanos y africanas negros en diferentes regiones del continente americano no fue pasivo. Crearon un nuevo acervo cultural en el contacto forzoso con el europeo, el indígena y el medio natural, y también como resultado de su resistencia social y política a la esclavitud, de sus actitudes por la supervivencia y continuidad de la cultura ancestral. Este acervo cultural enriquece a su vez muchas expresiones culturales en los diferentes países americanos, desde Canadá hasta la Patagonia.

Estas raíces también soportan la inserción de América en la historia del capitalismo mundial. La llamada trata Atlántica de esclavos no se puede desligar de la formación del sistema capitalista mundial. El trabajo de africanos y africanas negros esclavizados y sus descendientes, se convirtió en la fuerza motriz de las colonizaciones europeas en América.

Se utilizaba la mano de obra esclava en todas las actividades productivas y de servicios para proporcionar a los mercados del viejo continente algodón, azúcar, arroz, tabaco y añil entre otros productos. Así, la lucrativa trata de esclavos contribuyó significativamente a la acumulación de capital y estimuló otras actividades económicas igualmente rentables como la construcción de barcos, la banca, los seguros, las inversiones, etc. La propia Revolución Industrial del siglo XVIII se abasteció con las materias primas producidas por el trabajo de los esclavos. El capitalismo de América en su conjunto se construyó con una alta cuota de fuerza de trabajo esclava.

En el territorio actual de Colombia, los africanos y africanas negros y sus descendientes, por el avanzado desarrollo cultural de los pueblos de donde procedían, estuvieron presentes en el proceso de construcción de las bases materiales y espirituales de la República desde sus inicios. Hoy su presencia es más numerosa.

“La gente negra en Colombia descende de aquellos individuos que llegaron con los primeros conquistadores y de los miles de africanos que desde el siglo XVI oficialmente desembarcaron como parte de la trata, en Cartagena de Indias, y de contrabando en otros lugares como Buenaventura, Charambirá, Gorgona y Barbacoas en el Litoral Pacífico y en Riohacha, Santa Marta, Tolú y el Darién sobre la Costa Atlántica. Actualmente, encontramos grupos negros descendientes de africanos en las regiones de las Costas Atlántica y Pacífica y en sitios de los valles interandinos así:

- Región del Caribe: departamentos de la Guajira, Magdalena, Atlántico, Bolívar, Córdoba, Cesar, Sucre y Antioquia.

- Costa del Pacífico: departamento del Chocó y zonas costeras de los departamentos del Valle del Cauca, Cauca y Nariño.
- Valles interandinos de los ríos Cauca y Magdalena, incluyendo algunos de sus afluentes y el valle transversal del río Patía.
- Departamento de San Andrés, Providencia y Santa Catalina en el Caribe Isleño” ¹⁴.

Con base en el Censo DANE 1993 y sustentados en el CONPES 2909 de 1997, la población actual de afrocolombianos y afrocolombianas se aproxima a los 10.5 millones, equivalente al 26% de la población total del país: “... es importante observar como, una aproximación al número de afrocolombianos presentes en el territorio nacional llevado a mapas, nos revela datos interesantes (Ver mapa).

Distribución espacial de la población afrocolombiana



En términos relativos, o sea, en proporción porcentual frente al total de la población departamental, el departamento con mayor porcentaje de afrocolombianos es el Chocó (con un 85% aproximadamente), seguido por Magdalena (72%), Bolívar (66%) y Sucre (65%). En términos absolutos, los departamentos con mayor número de habitantes afrocolombianos son Valle (1.720.257 habitantes aproximadamente), Antioquia (1.215.985) y Córdoba (801.643). El departamento del Chocó con 369.558 habitantes afrocolombianos, se ubica después de Sucre (490.187), Cauca (462.638) y Cesar (411.742).

En relación con la información distribuida por municipios, en términos relativos, los municipios con una mayor proporción

porcentual de población afro se ubican en el Litoral Pacífico y en la Costa Atlántica. En términos absolutos, la población se ubica principalmente en áreas urbanas, en ciudades como Cali (1.064.648), Bogotá (900.717), Barranquilla (689.974), Cartagena (598.307), Medellín (376.589) y Santa Marta (218.238) ¹⁵.

Por los movimientos forzados de población afrocolombiana en los últimos años y su evidente crecimiento, aunque no existan suficientes bases estadísticas oficiales, podemos afirmar sin temor a equivocarnos, que es muy difícil encontrar hoy en Colombia un lugar donde no se vean negros.

¹² Antes de ser esclavizados hacia el siglo X ya habían surgido en África Negra grandes civilizaciones con imperios y reinos que daban muestras de su avanzado desarrollo cultural en el momento de su diáspora forzada a América: Audaghost, Ghana, Mali, Songhai, Mossi y Haussa, Benin, Kebbi, Kanem y Bornu, Yoruba, el Congo, el imperio de Monomotapa. Ver: Gutiérrez Azopardo, Ildelfonso. Los Afroamericanos. Editorial El Buho, 1996; Pérez Ramírez, Gustavo. Mirar hacia África. Plaza y Janes, 1989, entre otros libros.

¹³ Triana y Antorveza, Humberto. Léxico documentado para la historia del negro en América (Siglos XV – XIX). Instituto Caro y Cuervo. Bogotá, 1997. Pág. 18.

¹⁴ Friedemann, Nina. La saga del negro. Instituto de Genética Humana. Facultad de Medicina, Pontificia Universidad Javeriana, 1993.

¹⁵ Departamento Nacional de Planeación. Plan Nacional de Desarrollo de la Población Afrocolombiana “Hacia una Nación Pluriétnica y Multicultural” 1998-2002, diciembre de 1998.

5. La etnoeducación afrocolombiana

La identificación de la Cátedra con los estudios afrocolombianos exige como mínimo unas precisiones conceptuales.

El concepto afrocolombiano utilizado cotidianamente para identificarse, es paradójicamente polémico y poco debatido.

En los eventos académicos sobre asuntos afrocolombianos, el concepto no ha sido objeto de discusión a pesar de la referencia a temas que podrían justificar un debate. Lo cierto es que indistintamente se utilizan los términos negro o afrocolombiano y no se sabe si es porque se les considera sinónimos o no creen que es importante su discusión. No obstante, el desarrollo de la Cátedra para una mayor concisión en su orientación, exige como mínimo una propuesta para debatirla y tener en cuenta, además, que la comunidad educativa nacional es un espacio adecuado y con el privilegio de poder extender la discusión a los ámbitos de validación social que son las comunidades y la población afrocolombiana en general.

Para hacer frente a los prejuicios del propio idioma con sus connotaciones negativas, peyorativas y hasta funestas contra una raza, etnia y muchas veces contra el mismo ofensor, no basta denunciar como no se quiere ser denominados, también se debe saber como se quiere ser denominados, incluso entre los miembros de las comunidades étnicas. Porque en el conjunto de la población con ascendencia africana en algún grado, el vocablo negro ofende a muchos de sus miembros, no sólo como adjetivo sino como sustantivo:

“Durante la sociedad colonial esclavista las personas africanas, con toda su diversidad étnica y cultural, fueron convertidas e identificadas por los europeos simplemente como negros. La persona humana adjetivizada y estigmatizada como los negros, el negro, la negra, los negritos, la negrita. El africano fue reducido al color de la piel, racializado y estereotipado; se le quitó su nombre, su historia, su cultura, su dignidad, el derecho a ser persona y se le redujo a negro, sinónimo de animal, esclavizado y subordinado... debemos devolvemos el sustantivo, la calidad de personas y anteponer al adjetivo negro. Somos personas; pueblo negro porque somos personas de origen africano, porque somos pueblo afrocolombiano” ¹⁶.

El término afrocolombiano es objeto de discusión por quienes creen que ya no se tiene ningún vínculo histórico con África; otros usan y entienden el concepto de diferentes maneras y algunos ni siquiera saben lo que realmente significa.

El etnónimo afrocolombiano nace de la necesidad del grupo y sus individuos de poseer una identidad referencial construida sobre elementos objetivos y/o subjetivos; implica una resignificación, un reconocimiento del hombre negro, de su humanidad, de sus raíces culturales africanas y colombianas.

El etnónimo afrocolombiano como autoidentificador constituye una ruptura activa con las clasificaciones etnoraciales

que prevalecieron largo tiempo en el país; busca crear una conciencia básicamente política de la etnicidad negra, en esa perspectiva trata de producir un sello en la consciencia étnica, partiendo del hecho de que la nación cultural negra es una realidad sociocultural ¹⁷.

El prefijo afro hace referencia a la herencia cultural africana que pervive en la memoria colectiva a través de distintos saberes y prácticas, sobre todo en la tradición oral, la memoria corporal, que incluye gestos, la danza, las palabras, el arte, la música, los cantos, y su relación con la naturaleza. Es el pasado ancestral, elemento clave de su identidad étnica hoy.

Otra posición es la que considera que el término afrocolombiano no contribuye a la construcción de un proyecto político como Pueblo Negro:

“Los intelectuales dicen: Soy afrocolombiano y los común y corriente dicen: Yo soy negro, yo soy comunidad negra. El término negro es impuesto por el otro pero también es asimilado como parte de nuestra identidad. Yo creo que es la discusión entre el proyecto de integración y el proyecto de autodeterminación. En el proyecto de autodeterminación lo que uno tiene que pensar es que algún día no vamos a ser afrocolombianos; es decir alguna de nuestras generaciones no va a ser colombiana porque será Pueblo Negro. Lo afrocolombiano, en cambio, es fortalecer la identidad como comunidad negra pero dentro de la nacionalidad colombiana. Allí están las dos tendencias dentro del movimiento social de comunidades negras. Nosotros le apostamos a la construcción de nuestra propia nacionalidad negra” ¹⁸.

Consideramos como un ejercicio de reflexión teórico y metodológico la propuesta de utilizar el concepto afrocolombiano en el contexto de su significado histórico. Esta propuesta se inscribe en el espíritu de la Cátedra de seguir avanzando en la conceptualización de un proceso de construcción colectivo y participativo.



El concepto afrocolombiano no se usa con el propósito de afirmar que la identidad étnica y cultural del afrodescendiente negro nacional puede mirarse solo en el espejo del hombre negro de África, aunque el aspecto del origen sea un ingrediente muy importante.

Los afrodescendientes negros en muchas partes del mundo construyeron sus propios tipos de hombres y mujeres, sociedades y culturas en contacto con otros hombres y mujeres, culturas y condiciones medioambientales. El afrocolombiano es un hombre nuevo, en el sentido de que es resultado histórico de procesos de mestizaje e hibridación cultural con pueblos europeos, indios y negros, pluriétnicos y multiculturales todos ellos.

El afrocolombiano es un hombre (grupal e individual) inserto en la historia de Colombia como coautor de la República, luchador contra la discriminación racial pero igualmente contra la injusticia social, con expectativas y proyectos de vida personales y nacionales, que labora en muchos campos, que piensa y siente el país, que cree que su particular cosmovisión, saberes y valores ancestrales, que pueden contribuir a la solución de muchos problemas que nos agobian a todos. Los líderes afrocolombianos y afrocolombianas destacados nacionalmente en cargos de elección popular, no son sólo dirigentes de sus comunidades étnicas sino representantes de la Nación. El afrocolombiano es parte de la realidad nacional hasta en su geografía, construyendo socialmente sus espacios de acuerdo a las características regionales con sus historias diferenciadas y múltiples expresiones culturales.

La identidad afrocolombiana significa que la resignificación y redignificación de los ancestros y de sus descendientes en el presente, no es simplemente un reencuentro con el pasado sino un reto ante el futuro de la Nación.

¹⁶ Mosquera Mosquera, Juan de Dios. Las Comunidades negras de Colombia hacia el siglo XXI. Docentes Editores. 2000.

¹⁷ Almario R. Oscar. Acción Colectiva, estado y etnicidad en el Pacífico Colombiano. ICANH, marzo de 2001.

¹⁸ Hernán Cortés 1998, citado por García Rincón, Jorge. Educar para el reencuentro, 2000, p. 182.

6. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos

6.1 El Sentido de la Cátedra

6.2 Dimensión Político-Social

6.3 Dimensión Pedagógica

6.4 Dimensión Lingüística

6.5 Dimensión Ambiental

6.6 Dimensión Geohistórica

6.7 Dimensión Espiritual

6.8 Dimensión Investigativa

6.9 Dimensión Internacional

6. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos

En el país, para responder a distintas motivaciones coyunturales, se han creado cátedras con diferentes sentidos, que desaparecen con la misma rapidez con que aparecen, como la Cátedra Bolivariana, la Cátedra Segunda Expedición Botánica y otras más, que se asumen como nuevas asignaturas que se adicionan al plan de estudios.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos es una propuesta educativa de amplio espectro para ubicar no sólo en el plan de estudios, sino en el Proyecto Educativo Institucional y en todas las actividades curriculares, para impregnar toda la vida escolar. La Cátedra se puede considerar desde varias dimensiones, a saber:

6. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos

La etnoeducación en general y la Cátedra son reivindicaciones importantes del movimiento social afrocolombiano, que busca superar el desconocimiento del aporte significativo de los afrocolombianos a la construcción de la nacionalidad en lo material, lo cultural y lo político, así como la escasa retribución del país a éstos en términos de reconocimiento y valoración como etnia, para así romper con la invisibilidad política, social y económica y el desbalance en la inversión social y en recursos productivos para su sostenimiento y desarrollo.

Según el Plan Nacional de Desarrollo de la Población Afrocolombiana del DNP de 1998 y el Documento CONPES 2909 de 1997, en los índices estadísticos que miden el desarrollo humano en el país, los más bajos niveles son para los afrocolombianos:

- En educación: Analfabetismo, cobertura en primaria, calidad de la educación secundaria, ingreso a la universidad.
- Carencia de servicios de salud: 60% para la Costa Pacífica.
- Desempleo: 40%.
- Mortalidad infantil: La Costa Pacífica supera cuatro (4) veces el promedio nacional.
- Servicio de acueducto: Solo tiene el 48% de la Costa Pacífica.
- Alcantarillado: 10% en las cabeceras municipales, Costa Pacífica.
- Salarios inferiores al mínimo legal: 74%.

- Ingreso per cápita: 550 dólares.
- Esperanza de Vida: Del 10 al 30% del promedio nacional.

“En relación con la población afrocolombiana ubicada en las principales ciudades, aunque se conoce que habitan en su mayoría en los cordones de miseria y que en éstos las condiciones de saneamiento básico son críticas, no se tienen aun datos estadísticos particulares y confiables para focalizar esta población en las grandes ciudades. En el aspecto de gestión la estructura institucional tanto a nivel urbano como rural es muy incipiente... Las mujeres afrocolombianas enfrentan condiciones bastantes complejas. Aunque se han enmarcado principalmente en actividades de la pequeña minería, agrícola, caza, pesca, artesanías, servicio doméstico, trabajo informal, no se les ha reconocido de modo sustancial sus aportes a la construcción de la base económica de la Nación, ni el papel primordial que juegan en la familia¹⁹. Pese a ello, constantemente viene enfrentándose a diversos problemas tales como el desempleo, el analfabetismo, la violencia familiar, la pobreza, el abuso sexual, el ultraje, y el desplazamiento por la violencia y la discriminación racial y de género-sexo. De igual manera se encuentra desprotegida frente a la seguridad social, lo que en su conjunto las coloca como un grupo poblacional especialmente vulnerable”.²⁰

Contrasta esta situación con los recursos naturales de la región:

“La región del Pacífico Colombiano, comprende un amplio corredor costero selvático que ocupa la franja occidental del país, aproximadamente 1.300 Km, que representa el 7% del territorio nacional. La región es considerada una de las más húmedas del mundo, y una de las más ricas en flora y fauna. Lluvea entre 5.000 y 12.000 mm/año. Aproximadamente tres cuartas partes de su área están cubiertas por selva húmeda, de las cuales el 47% no está intervenida. Estos bosques producen más del 58% de la madera aserrada del país. Su población de 2.250.583 habitantes aproximadamente, asentada en 42 municipios, se compone de un 90% de afrocolombianos, 4% indígenas y los restantes son grupos mestizos...”.²¹

Otro contraste con esta realidad es la declaración por parte de la UNESCO en el mes de noviembre del año 2000, del parque natural Seaflower del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, y del complejo lagunar de la Ciénaga Grande de Santa Marta, como Reservas de la Biosfera en reconocimiento de sus excepcionales ecosistemas y la riqueza sociocultural de su población, lo que significa riqueza de fauna y flora, paisajes armónicos y culturas propias.



En el caso del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, sabemos que la población raizal carece de servicios públicos como aseo y alcantarillado, además soporta un alto índice de desempleo y degradación ambiental como resultado de la explosiva inmigración procedente del país continental, que deteriora su calidad de vida. Mientras que los pueblos palafíticos que circundan a la Ciénaga Grande de Santa Marta son víctimas de la pobreza y la violencia, situación que se reproduce en el resto del país.

Por consiguiente, los significativos avances normativos de reconocimiento étnico y cultural no pueden plantearse al margen de las políticas sociales de participación equitativa en los programas nacionales de ingresos y servicios:

“Debemos poner a la gente en el centro de todo lo que hacemos. No hay un llamado más noble ni una responsabilidad mayor que la de permitir a hombres, mujeres y niños, en ciudades y pueblos de todo el mundo, mejorar sus vidas. El mundo ha sido demasiado tolerante con la pobreza, con la creciente injusticia y con la miseria humana”.²²

La etnoeducación en el país nace vinculada a las estrategias de desarrollo y calidad de vida de las comunidades en consideración del Proyecto Etnoeducativo Comunitario:

“Es el componente educativo del Proyecto Global de Vida de los pueblos indígenas y afrocolombianos, el cual, puesto al servicio de la totalidad del Proyecto de Vida, constituyen los lineamientos generales que orientan los procesos pedagógicos. En este sentido, el proyecto etnoeducativo fortalece, posibilita, dinamiza, coadyuva, forma al hombre para la vida, orienta los procesos culturales propios, es el pilar fundamental para desarrollar la capacidad de respuesta de las Comunidades”.²³

¹⁹ En la estructura de la familia extensa propia de las Comunidades Afrocolombianas se destaca el papel de la mujer afrocolombiana en la conservación, recreación y difusión de los saberes ancestrales. Con el protagonismo de las afrocolombianas a través de la tradición oral en familia se socializan los valores socio-culturales y los niños y niñas aprenden a aprovechar los recursos del entorno y afirman su identidad étnica y cultural.

²⁰ Departamento Nacional de Planeación, 1998.

²¹ Universidad del Pacífico. Cátedra Internacional Afroamericana. Buenaventura, junio de 2000.

²² Annan, Kofi. Secretario General de la ONU. Palabras ante la Asamblea General sobre los retos para el siglo XXI. El Tiempo, abril 4 de 2000.

²³ MEN. La Etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afrocolombianos, 1996. p.48.

6. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos no puede ser ajena a su época. En los sectores académicos cada vez se abandona la idea de que la etnoeducación es sinónimo de atraso, costumbres en desuso, porque no la vinculaban con las nuevas tecnologías que han introducido a la humanidad de muchas maneras en el universo de la ciencia y de la comunicación universal.

Los acontecimientos científicos, tecnológicos, sociales, políticos y culturales del siglo XX y del presente siglo, sugieren cambios profundos en todos los órdenes que afectan principios normativos en los campos del conocimiento y establecen nuevas reglas de juego para el entendimiento político y cultural. Estos acontecimientos en su conjunto, se constituyen en retos para la educación de cualquier país por el sinnúmero de preguntas que originan y las pocas respuestas que se tienen desde las dimensiones éticas y pedagógicas. Cambian las maneras y procedimientos de producción del conocimiento y particularmente para la educación existen los interrogantes como: ¿educación para la vida?, ¿educación para el futuro?, ¿educación para el instante?, ¿educación para la incertidumbre?, ¿educación como proceso continuo?, ¿educación para la paz y la convivencia?

Independientemente de las corrientes pedagógicas que ya tienen sus respuestas o trabajan sobre el tema, en donde debaten modernistas, posmodernistas y futurólogos, la necesidad de la investigación en todos los campos de los saberes parece ser una tesis indiscutible; e igualmente, las pedagogías que propenden por los autoaprendizajes y otras formas más flexibles de apropiación del conocimiento. Son referentes constantes para la reflexión, los debates sobre la naturaleza y sentido de la educación, la pedagogía, sus relaciones con la didáctica y la tecnología, así como la discusión sobre el currículo, los planes de estudio, los PEIs, los proyectos pedagógicos, la formación de maestros, los textos escolares, el Manual de Convivencia, la Escuela y la Comunidad. Sin la pretensión de ser exhaustivos, se trata de situar el estado del arte de un debate sobre teorías pedagógicas y didácticas generales y específicas de las disciplinas. Se tendrán en cuenta las prácticas y teorías que hayan acreditado aciertos en otras realidades educativas para enriquecer las propias nacionales y regionales. No obstante, se prefieren las experiencias directas y los análisis que se infieren de múltiples y diversas prácticas de enseñanzas.

Específicamente, en el marco de los PEI,

“manejar un esquema conceptual amplio, que permita la construcción del quehacer pedagógico, implica saber qué se pretende desde la institución misma; es decir, cuál es la concepción que se posee de ser humano, de la sociedad, la cultura, la educación, el aprendizaje, y en general, cuál es la filosofía y la misión que orientan su existencia. En otros términos, es retomar los fundamentos concertados en el proceso de análisis y reflexión”.²⁴

También hay que considerar que los retos pedagógicos de la etnoeducación no se limitan al sistema escolar, igualmente comprenden los medios masivos de información y de comunicación. En cuanto a los medios de comunicación son tan importantes en cualquier proceso formativo que pueden cambiar las costumbres y maneras de pensar por su enorme capacidad para potenciar sus mensajes y por ende, pueden optimizar procesos de enseñanza y aprendizaje. La escuela debe educar EN y CON los medios para comprender su lenguaje y analizar con profundidad sus efectos en todas las dimensiones de la vida social: tecnológica, económica, política, psicológica, sociológica, artística, cultural, ideológica y ética.

En el caso particular,

“hoy es la televisión la que se ha convertido en instrumento privilegiado de penetración cultural, de socialización, de formación de las conciencias, de transmisión de ideologías y valores, de colonización. Por esto sorprende que la institución escolar no sólo se haya dejado arrebatar la hegemonía en la educación, sino que asista impasible al proceso de penetración de la cultura audiovisual, sin ofrecer siquiera a las nuevas generaciones pautas de interpretación y análisis crítico”²⁵.

Otro aspecto es el análisis de los textos escolares, en donde los diagnósticos coinciden en la identificación de una valoración discriminatoria de géneros, clases, razas y etnias, en la cual no tienen las mejores cualidades el sexo femenino, los pobres, los indios y los negros, situación que reclama propuestas alternativas de materiales de consulta y de apoyo didáctico.

La línea de investigación etnoeducativa tiene que elaborarse a partir de la identificación de problemas desde las comunidades hacia las instituciones escolares con especificidades como:

- Identificación y conceptualización de prácticas de enseñanza y aprendizajes ancestrales de corte etnoeducativo para ampliar y enriquecer el debate pedagógico nacional sobre modelos educativos alternativos.
- Diseño de currículos y planes de estudio con enfoques etnoeducativos por niveles.
- Diseño de textos escolares y otros medios de consulta.
- Formación en valores sobre problemas ambientales con base en las cosmovisiones de los grupos étnicos.
- Modelos de escuela democrática con el referente étnico-cultural: su repercusión en los PEIs y Manuales de Convivencia.
- Los afrocolombianos en las ciudades y el impacto de la vida urbana en la identidad étnica y cultural: adaptación pasiva o desarrollo de nuevas formas urbanas de cultura afrocolombiana.
- La manera como responde la institución educativa a una multiculturalidad creciente en la población escolar acelerada por las migraciones forzadas.

²⁴ MEN. PEI Lineamientos, 1996.

²⁵ Ferrés, Joan. Televisión y Educación. Paidós, 1994.

6. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos

La identidad étnica y cultural puede consolidarse o entrar en crisis por la influencia de factores históricos, políticos, económicos, sociales, psicológicos y esencialmente, por los lingüísticos. El lenguaje es un campo de intercambios culturales pero igualmente muy sensible a la aculturación. A los africanos negros ya en América, los esclavistas, como tácticas de dominación, separaban a los que pertenecían a la misma familia etnolingüística para que no se comunicaran entre sí y evitar así los motines y fugas. Este obstáculo lingüístico fue superado creando sus propias lenguas (criollas) con base en las africanas y palabras de los idiomas europeos que modificaban intencionalmente, para que los esclavistas no supieran de qué hablaban. Cuando estas lenguas africanas desaparecieron en un largo proceso sociocultural, los africanos se vieron obligados a hablar las lenguas de sus propios opresores, tales lenguas contienen prejuicios, estereotipos y palabras humillantes contra las poblaciones sometidas. Por ejemplo: negro en la lengua Castellana tiene connotaciones negativas, peyorativas o trágicas.

Los prejuicios del idioma del colonizador cuando se interiorizan pueden utilizarse contra otra raza, etnia e incluso, contra sí mismo afectando la autoestima.

A comienzos del siglo XVII, según el padre Alonso de Sandoval ²⁶, se hablaban, solamente en Cartagena, cerca de 70 lenguas africanas. Hoy, a comienzos del siglo XXI, sólo sobreviven en Colombia dos lenguas propias: El palenquero y el criollo sanandresano y una serie de variantes dialectales del Castellano en la Costa Atlántica y Pacífica.

Estas expresiones lingüísticas enfrentan múltiples amenazas, tanto externas como internas. Para la Cátedra son

significativas algunas consideraciones en el sentido de que son las mismas lenguas estándar (español e inglés) mal hablados.

Para que los usos de las lenguas propias y las variantes dialectales no sean cada vez marginales y menospreciadas, la etnoeducación afrocolombiana debe estimular su valoración y enseñanza resaltando la necesidad de su contextualización histórica y sociocultural. Esto también es válido para enaltecer la tradición oral como una fuente de comunicación vital de las Comunidades Afrocolombianas: La tradición y la literatura oral afrocolombiana se encuentra enriquecida por distintos elementos simbólicos que le dan características especiales. La gestualidad, la modulación de la voz y la expresión cultural ayudan a conformar un todo estético y artístico. Se puede afirmar que gran parte de la literatura afrocolombiana es oral; es por esto que la tradición y la literatura oral se debe rescatar, mantener y explorar como depositaria de la vida espiritual acumuladora de experiencias y conocimientos propios y constructora de memoria colectiva que no envejece; son un campo a explorar en la búsqueda de alternativas pedagógicas que surjan de la comunidad y teniendo cuidado en no caer en la exageración de que lo oral es conservador, arcaico y que lo escritural es progresista; para esto es necesario partir del hecho de que no se es puramente oral o puramente escritural. La estrategia consistiría en aprender de las mediaciones hechas por la comunidad.

No podemos olvidar la oficialización del uso de las lenguas y dialectos de los grupos étnicos en sus respectivos territorios y la obligatoriedad de la enseñanza bilingüe consagrada en el artículo 10o de la Constitución Política Nacional. Para el caso del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, se debe considerar la Ley 47 de 1993 que dispone:

- Son oficiales en el territorio del Archipiélago el Castellano y el Inglés criollo.
- La enseñanza debe ser bilingüe: Castellano e Inglés.
- Los funcionarios públicos deben hablar Castellano e Inglés.
- Se concede una amplia participación a la comunidad en el manejo de los recursos ambientales y pesqueros.
- Se da una especial protección al patrimonio cultural del Archipiélago.
- Se establecen normas para el desarrollo económico y social.

También se deben considerar las responsabilidades pedagógicas de los docentes frente a los prejuicios de la lengua Castellana y los efectos negativos del desconocimiento de estas manifestaciones de las lenguas criollas en la comunicación y comprensión de miembros de las comunidades en las instituciones escolares y de las propias comunidades con las autoridades locales y nacionales.

²⁶ Sacerdote Jesuita, maestro de San Pedro Claver, quien escribió un tratado acerca de la esclavitud en América.

6. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos

El término ambiente es polémico y problemático no sólo en teoría sino en sus expresiones históricas. Para evitar confusiones, el antropólogo Melville J. Herskovits refuerza su análisis sobre los elementos natural y cultural en la situación social del hombre con la definición de tres conceptos inseparables:

“Hábitat designa el escenario natural de la existencia humana, las condiciones físicas de una región habitada por un grupo de gente, sus recursos naturales, real o potencialmente a su disposición; su clima, altura y otras condiciones geográficas a las que se han adaptado.

Cultura,... se refiere a aquella parte del ambiente total que comprende los objetos materiales de manufactura humana, las técnicas, las orientaciones sociales, los puntos de vista y los fines consagrados que constituyen los factores inmediatos condicionantes en que se cimienta la conducta.

Ambiente, por consiguiente, cobra su plena significación etimológica:

“El agregado de todas las condiciones e influencias externas que afectan la vida y el desarrollo de un organismo, en este caso el hombre en su escenario natural y cultural” ²⁷.

“Se destaca en la definición de ambiente que el hábitat y cultura son inseparables, por lo tanto, la cultura como parte del ambiente creada por el hombre, pone de relieve las responsabilidades sociales en la conservación o degradación del medio ambiente para las actuales y futuras generaciones. Es decir, los problemas ambientales y de agotamiento de los recursos naturales que hoy nos afectan tienen un origen social con incalculables riesgos para el género humano:

“... los riesgos vinculados al calentamiento global, el agujero en la capa de ozono, la contaminación a gran escala o la desertización son producto de actividades humanas. Van acompañados de otros riesgos diversos provocados por los seres humanos, ... Actualmente, la guerra a gran escala amenaza el medio ambiente de una forma tan devastadora como otras formas más pacíficas de tecnología. No siempre fue así; ahora existe una conexión entre la industrialización y la guerra. Las tecnologías industriales de armamentos son capaces de destruir vastas áreas de territorio o contaminar la atmósfera de toda la tierra...”²⁸

Pero no todas las sociedades del mundo conciben de la misma manera sus relaciones con la naturaleza. La diversidad étnica y cultural también se expresa en diferentes interpretaciones y explicaciones de la realidad que soportan pensamientos, sentimientos y acciones frente al mundo. Por consiguiente, no es único el esquema conceptual que considera la naturaleza un objeto separado de los seres humanos lo que permite su estudio sin las mediaciones de los sentimientos, intuiciones y emociones, para el conocimiento de sus leyes y someterla a las exigencias del consumo humano. Esta lógica de la Ciencia Occidental también tiene sus críticos en Occidente a través de los movimientos ecologistas. Estos movimientos se inspiran en cosmovisiones de grupos étnicos en el sentido de considerar que los seres humanos no solo están en la naturaleza sino que forman parte de ella.

“ Para el Estado Colombiano la definición de medio ambiente también considera la interacción hombre-naturaleza: El concepto de ambiente ha estado asociado casi siempre de manera exclusiva a los sistemas naturales, a la protección y a la conservación de los ecosistemas, vistos éstos como las relaciones únicas entre los factores bióticos y abióticos, sin que medie un análisis o una reflexión sobre la incidencia de los aspectos socioculturales, políticos y económicos en la dinámica de dichos sistemas naturales... una aproximación a un concepto mucho más global de ambiente podría ser la de un sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivos y todos los elementos del medio en el cual se desenvuelven, bien que estos elementos sean de carácter natural o sean transformados o creados por el hombre... El concepto de ambiente abarca, entonces, nociones que implican tanto a las ciencias físicas y naturales como las ciencias humanas y los saberes tradicionales y comunes”.²⁹

Los afrocolombianos y afrocolombianas han conservado, desarrollado y recreado tradiciones ancestrales sobre la apropiación de los recursos del entorno guardando una relación armoniosa con la naturaleza, lo cual constituye un patrimonio cultural digno de ser considerado en el currículo, en la perspectiva de aunar aportes para la solución de los evidentes problemas ambientales del país. Estos saberes afrocolombianos sobre prácticas tradicionales de producción y formas de manejo medioambiental pueden ilustrar sobre posibles modelos de desarrollo compatibles con los procesos ecológicos y la biodiversidad. La Ley 99 de 1993 por la cual se crea el Ministerio de Medio Ambiente, contempla la difusión de estos conocimientos ancestrales:

“Fomento y Difusión de la Experiencia Ambiental de las Culturas Tradicionales. El Ministerio y los institutos de carácter científico fomentarán el desarrollo y difusión de los conocimientos, valores y tecnologías sobre el manejo ambiental y de recursos naturales de las culturas indígenas y demás grupos étnicos” (Art. 22).

Sobre los saberes ancestrales de las comunidades étnicas, no se puede ignorar la polémica de la relación entre ciencia, etnociencia y los conocimientos ancestrales que ha generado muchos interrogantes como los siguientes: ¿Cómo garantizar la participación social y comunitaria en la definición de opciones frente al conocimiento para impedir la piratería, genética y cultural a nombre del desarrollo científico y tecnológico?

¿Cómo proteger los territorios ancestrales de las Comunidades Indígenas y Afrocolombianas de la usurpación de los colonos y de los simples explotadores de los recursos naturales?

Porque son muchos los casos como este:

“Unos científicos de una compañía llegan a una zona indígena campesina de Colombia para estudiar las plantas del lugar. Un nativo les explica que cierta planta alivia el dolor de muelas y ellos extraen en su laboratorio la sustancia que hace que esa planta alivie esta dolencia, la patentan y producen droga con ella, que se vende muy bien en el mercado internacional.

La compañía se enriquece y ni el grupo étnico ni el país reciben ningún beneficio a cambio. Incluso, cuando el nativo le duela una muela, no podrá usar la sustancia, a menos que pague por ella a la compañía, que lo más seguro es que le venda la droga procesada”³⁰.

Como veremos a las Comunidades Afrocolombianas se les reconocen conocimientos profundos sobre estos temas en disposiciones legales y políticas de desarrollo económico y social.

²⁷ Herskovits, Melville J. El hombre y sus obras. Fondo de Cultura Económica, México, 1974.

²⁸ Giddens, Anthony. Más allá de la izquierda y la derecha. Ediciones Cátedra, Madrid, 2000.

²⁹ MEN. Lineamientos generales para una política nacional de educación ambiental, agosto de 1998.

³⁰ El Tiempo, noviembre 18 de 1997.

6. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos

Otro aspecto relacionado estrechamente con la identidad cultural es el territorio, lo cual explica la especificidad de las luchas sociales por la tierra de los grupos étnicos. Para los Afrocolombianos los conceptos de etnia, cultura y territorio son interdependientes, y definen el territorio como el espacio biofísico donde establecen o desarrollan relaciones de pertenencia, parentesco y aprovechamiento de los recursos naturales. Estas relaciones en su conjunto dan razones de una lógica cultural del territorio. La ocupación de los espacios geográficos tiene una dimensión histórica, sociocultural y política. En este sentido, el territorio es una construcción sociocultural que parte de unas condiciones naturales donde se desarrolla la historia de una comunidad:

“...Las relaciones entre territorio y sociedad son históricamente dinámicas, y responden a los fines que se proponen los hombres en su acción social sobre el medio, asumiendo una responsabilidad directa y múltiple que es al mismo tiempo económica, como parte de la naturaleza; ética, por el compromiso que se tiene para mantener el medio ambiente en buenas condiciones para las generaciones futuras; y sociopolítica por la responsabilidad que el manejo del espacio implica para la construcción permanente de un proyecto social y estatal”³¹.

En Colombia, la organización social del espacio tiene una larga historia que se inicia con la República y se extiende hasta hoy. Las diferentes Constituciones Políticas del país, modificaron las estructuras político-administrativas del ordenamiento territorial y se basaron en distintas escuelas geográficas, como la clásica y neoclásica, la sociogeográfica, la estructural-funcionalista y la investigación –acción, cuyo estudio no es objeto de este documento. Pero para el debate que ha suscitado el tema se identifican dos grandes tendencias:

1. La tradicional división político-administrativa estatal del país, con muchas reformas basadas en la descentralización y no en las realidades socioculturales de las regiones.
2. La que clama por una verdadera autonomía de las entidades territoriales con base en la diversidad cultural de espacio-historia.

En el curso de este debate se logra un importante avance en la Carta Política de 1991, en lo relacionado con la autonomía de las entidades territoriales y entendiéndose como tales, los departamentos, los distritos, los municipios y los territorios indígenas (Artículos 286 y 287); y en Artículo Transitorio 55, reglamentado por la Ley 70 de 1993, se le reconoce a las Comunidades Afrocolombianas el derecho a la propiedad colectiva sobre las tierras baldías ocupadas en las zonas rurales ribereñas de la Cuenca del Pacífico y zonas similares, que son difíciles de homologar en un país tan diverso, pero aquí salta a la vista una asimetría: los territorios pertenecientes a las Comunidades Afrocolombianas no son entidades territoriales. Es necesario, para ganar un real espacio de participación con autonomía, reconocer las tierras de las comunidades negras mediante reforma constitucional, como entidades territoriales que gozan de autonomía para gestionar su desarrollo acorde con sus intereses y aspiraciones.

En las discusiones sobre territorio que tuvieron lugar en la Asamblea Nacional Constituyente, las expectativas de autonomía, autogestión y participación de las Comunidades Afrocolombianas en su propio desarrollo y en la vida nacional, eran de mayor alcance. Sin embargo, algunas de ellas fueron recogidas posteriormente como Políticas

Estatales, especialmente las contempladas en el documento CONPES 2909 de 1997, entre las que se destacan:

- Apoyo a un derecho de desarrollo socioeconómico, conforme a su cosmovisión.
- Derecho a la diferencia.
- Reconocimiento al derecho territorial y a los recursos naturales.
- Fortalecimiento organizativo e institucional.
- Participación equitativa en las instancias de definición y orientación del país.

La consideración del desarrollo socioeconómico de las Comunidades Afrocolombianas de acuerdo con su cosmovisión se refiere a las proyecciones de construcción de proyectos de vida comunitarios con sus propios recursos humanos y potencialidades culturales. El desarrollo social en estas perspectivas también se denomina ETNODESARROLLO. Igualmente en el Plan Nacional de Desarrollo de la Población Afrocolombiana "Hacia una nación pluriétnica y multicultural", 1998-2002/diciembre 1998, se reconoce a las Comunidades Afrocolombianas su experiencia histórica y capacidad de autodeterminación para impulsar su desarrollo:

"La historia de la población afrocolombiana y la lógica de su concepción de vida que le permite vivir en armonía con la naturaleza y el otro, se constituye en la principal salvaguarda de la riqueza natural y la biodiversidad de sus regiones y por lo tanto, en uno de los elementos que exige mayor y mejor atención del gobierno colombiano en contraprestación a la conservación de estos recursos".

Son muy positivos todos estos avances legislativos en el campo del reconocimiento étnico, pero sin duda, el inventario sobre realidades y posibilidades, a partir de la confrontación de los logros con los hechos, dependerá de la capacidad de organización de las comunidades para concertar como movimiento social nacional con el Estado.

³¹ Borja Miguel. Estado, sociedad y ordenamiento territorial en Colombia. Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional, Cerec, Bogotá, 1996.

6. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos

La cultura afrocolombiana no sólo es rica en aspectos materiales que inciden de manera tangible en el desarrollo económico y el equilibrio ambiental. La Cátedra también debe ocuparse de cuestiones espirituales trascendentes como los mitos, las leyendas, los ritos fúnebres, los códigos morales, la solidaridad comunal y familiar, las manifestaciones religiosas, las artes, la música, la danzas y los juegos. Múltiples disciplinas aportan al estudio profundo de estos temas: la Antropología, la Sociología, la Filosofía, la Psicología, la Literatura y la Pedagogía, entre otras. Paradójicamente,

"en los programas curriculares de Antropología, Historia, Sociología, Trabajo Social, Psicología; que ofrecen universidades como la Nacional, la de Antioquia, la del Cauca ó privadas como los Andes, la Afroamericana y la Africana son insignificantes o inexistentes"³³.

En las actividades cotidianas de las Comunidades Afrocolombianas se encuentran presentes los mitos con los que reafirman con orgullo su ascendencia africana y su cultura propia. Igualmente un conjunto de lenguajes, símbolos, imaginarios del mundo, formas de parentesco y de relación social, valores, expresiones musicales y artísticas, cantos y prácticas medicinales y mágico-religiosas ancestrales, que permiten la cohesión de los distintos grupos étnicos, su autorreconocimiento y diferenciación posibilitando el diálogo de diversas lógicas socioculturales. La religiosidad afrocolombiana es una realidad que se comprende mejor desde sus raíces ancestrales. En África existen alrededor de tres mil pueblos o etnias y cada uno tiene su propia religión. Estas religiones tradicionales no son universales ni tienen textos escritos pero sí se identifican en la creencia de un ser supremo al que le rinden culto y la existencia de una vida después de la muerte. Las religiones tradicionales están presentes en todos los aspectos de la vida:

"Allí donde se encuentra el africano, allí está su religión: la lleva consigo a los campos cuando va a sembrar o cosechar, y si ha recibido una educación, la lleva consigo al aula donde se examina o a la universidad; si es un político la lleva al parlamento".³⁴

Los africanos trasladados como esclavos a América recrearon sus cultos y prácticas religiosas, se concretizaron con creencias católicas y cristianas, crearon nuevos cultos, pero en general, la cristianización aun cuando caló en lo más profundo del hombre y mujer afrocolombianos no significó la desaparición total de las creencias religiosas africanas.

Pero la discriminación también se ha planteado en el campo religioso por los enfoques colonialistas o neocolonialistas sobre este tema como lo advierte el profesor africano Pedro N'Dong:

“El problema de las comunidades negras en el seno de la iglesia y a partir del punto de vista teológico exige el ennegrecimiento de la teología, es decir, que se tenga en cuenta las circunstancias concretas de opresión, discriminación y racismo en las que vive el negro en la iglesia en general y en las comunidades religiosas en particular... Debe divorciarse de la perspectiva blanca o de la cultura occidental opresoras con el propósito de alcanzar una nueva cosmovisión desde la óptica de los grupos humanos negros... Esta cuestión exige en el seno de la iglesia y de las comunidades religiosas, la superación de las representatividades a favor de la gente negra... Hay que crear una Iglesia también con rostro negro”³⁵.

Finalmente, en cuanto a sentimientos de fraternidad, tolerancia y respeto por el otro en el contexto de la interculturalidad, la sociedad colombiana en general puede encontrar modelos sobre formas de convivencia y solución pacífica de los conflictos. El trabajo investigativo de Ange Marie Losonczy con comunidades negras y embera en el Chocó, es un buen ejemplo:

“Sin desconocer la extensión y el dramatismo de la Colombia de las armas, los casi veinte años de convivencia intermitente con las comunidades negras e indígenas embera del Chocó llevaron precisamente a descubrir una forma de coexistencia interétnica que, sin borrar los reales conflictos de interés y de visión del mundo, ha sabido convertirlos en intercambio limitado y en fronteras permeables evitando hasta ahora la doble trampa de la ignorancia mutua y de la agresividad mortífera”³⁶.

Este es un caso de relaciones horizontales de mutuo respeto de los respectivos patrimonios culturales sin cerrar los canales a una influencia recíproca, contrario a las relaciones verticales establecidas por la dominación colonial.

³³ Arocha M. Jaime. Etnia y guerra: Relación ausente en los estudios sobre las violencias colombianas. CES. UN., 1998.

³⁴ Mbiti, John. Entre Dios y el tiempo. Religiones tradicionales africanas. Madrid, El Mundo Negro, 1991.

³⁵ N'Don: Ondo Andeme, Pedro. Hacia una iglesia con rostro negro. Propuesta No.3. Evangelización y Cultura II. Afroamericanos. Centro de Filosofía y Pastoral, S.F. Bogotá. No figura la fecha.

³⁶ Losoncz y, Anne. Marie. “Hacia una Antropología de lo inter-étnico: Una perspectiva negro-americana e indígena”. En: Antropología en la modernidad. Instituto Colombiano de Antropología. Colcultura, 1997.

6. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos

En el proceso de construcción del concepto de etnoeducación afrocolombiana, la investigación atraviesa los componentes curriculares de la Cátedra en todas sus dimensiones. El propósito de la etnoeducación afrocolombiana es explorar los diversos sistemas de conocimientos que subsisten en las Comunidades Afrocolombianas para su valoración, desarrollo y utilización pedagógica.

El reconocer que las formas cognoscitivas y los modelos conceptuales son construcciones históricas y socioculturales de todos los grupos humanos, tiene su más firme soporte en el desarrollo de las etnociencias:

“Hablar hoy de las etnociencias implica necesariamente remitirnos a los trabajos de la antropología psicológica y simbólica, ésta es la disciplina de las ciencias occidentales que abiertamente reconoce la cientificidad de las etnociencias que se definen como la suma de conocimientos y saberes que circulan en una comunidad étnicamente diferenciada y que se referencian desde otra lógica cultural entendida ésta como un sistema de cogniciones compartidas... Las etnociencias parten del repertorio del lenguaje, valores, actitudes, rituales, visión del mundo, normas, sistema de toma de decisiones, sistemas de clasificación y categorías de orden cualitativo que le han permitido a los grupos humanos étnicamente diferenciados resolver problemas a lo largo de la historia...”³⁷

A mediados del siglo pasado, Rogerio Velásquez, afrocolombiano, pionero de la Antropología en el país, adelantó valiosas investigaciones etnográficas, históricas, geográficas, económicas y literarias sobre el Pacífico Colombiano. Sus estudios sobre la medicina popular en la costa pacífica, sobre los ritos de la muerte en el Alto y Bajo Chocó, los cuentos de la Raza Negra, entre otros, constituyen un gran aporte a las proyecciones etnocientíficas.

Velásquez en un trabajo construido en excursiones durante meses por Cupica y Solano, Utría, Buenaventura y Tumaco, Pizarro y Nuquí, descubre la existencia de diversas clasificaciones de las enfermedades, creencias y explicaciones sobre sus causas y curaciones, mitos sobre la vida y la muerte, relatos sobre los orígenes de los hombres y las razas. Respecto de las enfermedades y remedios anota:

“La medicina costeña es variadísima. Entre sus componentes se hallan plantas con propiedades frías y calientes que, al combinarse entre sí, pierden caracteres específicos y adquieren otros nuevos. Son mucho los remedios vegetales. Toda planta sirve para curar”.³⁸

Además, enumera una larga lista de vegetales y minerales calientes y fríos. Igualmente las enfermedades calientes y frías y como mantener el equilibrio del cuerpo.

Resalta la efectividad de la medicina tradicional:

“Si la herencia cultural ha enseñado a utilizar los vegetales en bebedizos e infusiones; si todavía se conservan las fórmulas que combaten las inflamaciones del bazo y del hígado, las ciáticas y los cálculos renales; si se vive en lugares apartados, sin facultativos universitarios y sin boticas responsables; si no se poseen otros conocimientos que los del yerbatero bondadoso, perduran las enfermedades, ¿por qué no hacer uso de la luz que ha sostenido la especie en otras ocasiones? ... ¿Cómo buscar entonces la seguridad de la medicina moderna, si el facultativo está lejos y cerca el curandero?”³⁹

Pero Velásquez no pudo sustraerse de estos principios y consideró de todas maneras que la solución en este campo era la medicina moderna:

“Con una higiene rural más densa, menos costosa y en manos de médicos generosos, se daría un golpe definitivo a la medicina popular”.⁴⁰

En este aspecto también hay que considerar la indignación de Velásquez por las condiciones inhumanas que observó en las poblaciones con las que convivió en su largo recorrido por el Pacífico y las asoció con el atraso sintiendo la necesidad de borrar todo lo que le parecía arcaico:

“Para el hombre de la costa, las enfermedades no son resultado de causas naturales sino provenientes de maleficios de hechiceros. La razón de este juicio se asienta, a nuestro entender en la ignorancia del alfabeto y en el aislamiento que padecen los habitantes de esos bosques, o bien en la tradición del pueblo que ha repetido el concepto por mucho tiempo de familia a familia”.⁴¹

En la perspectiva de la etnoeducación, los saberes ancestrales no son resultado de la ignorancia o de simples supersticiones. La investigación etnoeducativa no se propone sustituir los saberes ancestrales sino interrelacionarlos por la vía de la interculturalidad en la búsqueda de acercamientos y síntesis. En la comprensión de las perspectivas diferentes de representarse el mundo, las distintas culturas, en términos pedagógicos y didácticos, potencia las comunicaciones no sólo al interior de la institución educativa sino de la sociedad en general. La investigación etnoeducativa debe apuntar a este objetivo.

³⁷ Villa, Ernell, Pacheco, Juan y Blanquicet, Miguel. De la cognición ambiental a las etnociencias. Universidad Popular del Cesar, Valledupar, 2000.

³⁸ Velásquez, Rogerio. “La medicina popular en la costa colombiana del Pacífico”. 1957. En: Fragmentos de historia, etnografía y narraciones del Pacífico colombiano negro. Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2000.

³⁹ Velásquez, Rogerio. IBID, p. 101.

⁴⁰ Velásquez, IBID. 119.

⁴¹ Velásquez, Rogerio. "Ritos de la Muerte en el Alto y Bajo Chocó", 1961. En Fragmentos de Historia, Etnografía y narraciones del Pacífico colombiano negro. Instituto Colombiano de Antropología e Historia 2000.

6. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos



La educación es un campo propicio para facilitar el intercambio de estos saberes y conocimientos sobre las distintas realidades de los Afroamericanos. Así lo ha entendido la Universidad del Pacífico con su Proyecto Institucional de Cátedra Internacional Afroamericana, como un espacio de diálogo interdisciplinario y transdisciplinario sobre la realidad de la presencia de descendientes de africanos esclavizados en distintos países del continente americano, con sus movimientos sociales; organizaciones que investigan sus particularidades.

Los objetivos a corto y largo plazo busca establecer un puente interinstitucional internacional de intercambios académicos y comunitarios:

Crear un espacio de encuentro e intercambio interdisciplinario y transdisciplinario entre universidades, institutos, investigadores, comunidad organizada, organizaciones no gubernamentales y expresiones del movimiento social Afroamericano.

Estudiar y proponer modelos de actualización y formación de investigadores-docentes para los niveles de preescolar, básica -primaria y secundaria- y media en los contenidos, la pedagogía y la didáctica de la etnoeducación de comunidades Afroamericanas y en particular en el fortalecimiento de la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

- Apoyar la introducción de sistemas de innovaciones pedagógicas y didácticas para facilitar la incorporación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en los Proyectos Educativos Institucionales.
- Crear una red de especialistas de organizaciones dedicados al estudio de la temática Afroamericana y tópicos afines.
- Facilitar el intercambio de investigadores y docentes entre las instituciones participantes en la Cátedra y en la red.
- Ampliar el acceso a mayor oferta de servicios y medios a través de la utilización conjunta de archivos, fondos documentales, bibliográficos y audiovisuales entre las instituciones involucradas en la cátedra.
- Diseñar y fortalecer medios de comunicación que faciliten la difusión del conocimiento y el intercambio de experiencias novedosas entre los diferentes actores de la red.
- Rescatar los saberes vernáculos y prácticas culturales tradicionales como elementos de nuestra identidad étnica.
- Construir, asesorar y acompañar proyectos de investigación juntos entre las instituciones integrantes de la cátedra en aspectos que contribuyan al desarrollo local, regional y nacional.
- Fortalecer o consolidar por medio de cada institución la infraestructura que garantice la creación de redes nacionales interdisciplinarias de especialistas en Afroamérica.
- Socializar los resultados positivos producto de la evaluación total del proceso de la Cátedra, que pueden ser útiles en experiencias similares y/o en otras naciones.
- Incidir en la construcción de sociedades nacionales, particulares y multiculturales.
- Establecer un escenario de acción, que permita consolidar los contactos e intercambios en las coordenadas Afroiberoamericanas.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos debe contribuir a la creación de las condiciones para el desarrollo de la Cátedra Internacional Afroamericana.

7. La Metodología Transversal: Dificultades y Posibilidades

Si la Cátedra de Estudios Afrocolombianos no es una simple asignatura, ¿cómo puede afectar el Plan de Estudios, el Proyecto Educativo Institucional y el conjunto de las actividades curriculares? Se trata en primer lugar de atravesar las distintas áreas del conocimiento de tal manera que las temáticas y problemáticas afrocolombianas no sean sólo capítulos apartes fuera o dentro de los discursos científicos o disciplinares. Es decir, desde las respectivas competencias disciplinarias con base en los estudios etnoculturales de toda índole existentes, se pueden formular distintos interrogantes para considerar en los núcleos básicos de análisis de los saberes y proyectos de investigación. Pero no sólo eso,

“ ¿de qué forma podemos trabajar/utilizar las transversales? ¿Qué significa esa consideración, desde el proyecto curricular? Para contestar, podemos tomar en consideración las diversas acepciones del concepto transversal. De todas ellas, seleccionamos, por el carácter operativo, lo que se extiende atravesado de un lado a otro, y engarzar, enhebrar, filtrarse. De tal forma que tenemos dos significados: el de cruzar y el de enhebrar.



Estas dos posibilidades de abordar la transversalidad dan lugar, en el primer caso, a la constitución de líneas que cruzan todas las disciplinas, manteniendo la organización escolar tradicional de las disciplinas. Los contenidos de los temas transversales, conceptuales, procedimentales y, sobre todo, actitudinales, están distribuidos en las diversas disciplinas, por lo que atraviesan o cruzan como líneas diagonales las verticales de las áreas del conocimiento, dando sentido a la primera acepción del término transversalidad.

La segunda acepción tiene lugar cuando 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 diversos contenidos curriculares. De esta manera se constituyen en factor estructurador e hilo conductor del aprendizaje. En este caso se establecen las transversales como un área, o tantas áreas como diversas transversales contemplemos. En esta coyuntura, las disciplinas tradicionales pueden desaparecer a favor de las nuevas que se forman...”⁴².

También existen opciones intermedias y otras que puedan surgir del ingenio y la libertad de los docentes en la elaboración del currículo con el criterio de que todas las disciplinas deben contribuir a la formación esperada de los alumnos, porque no son compartimientos sin ninguna relación entre sí, ni con la problemática sociocultural. Lo cierto es que el concepto de la transversalidad no sólo es susceptible de variadas interpretaciones sino que su aplicación es problemática por diferentes razones: por la organización curricular predominante por asignaturas, por la poca experiencia en el trabajo interdisciplinario y en equipo, especialmente en la selección de los contenidos transversales, por la falta de material bibliográfico y la carencias en la formación de los docentes en el tema de la metodología transversal, entre otras.

En todo caso, la transversalidad es compleja y por ende, no se puede reducir a selección de algunos contenidos temáticos afrocolombianos con la lógica de su organización en torno a asignaturas. El ejercicio de inserción de contenidos temáticos afrocolombianos por áreas y niveles educativos lo deben hacer los propios maestros, considerando las realidades particulares regionales y de las instituciones escolares. Pero deben hacerlo con el convencimiento de que no se trata simplemente de ampliar el horizonte de las disciplinas en las estructuras tradicionales de sus enseñanzas:

“Si los temas transversales son tratados como nuevos contenidos a añadir a los ya existentes, únicamente cumplirán la función de sobrecargar los programas y hacer más difícil la tarea del profesorado, sin que ello reporte ningún beneficio al alumnado, ya que supone tratar una nueva temática con viejos procedimientos, eliminando así todo el valor innovador que pueda tener... la temática de los temas transversales proporciona el puente de unión entre lo científico y lo cotidiano, a condición de proponer como finalidad las temáticas que plantean y como medios las materias curriculares, las cuales cobran así la calidad de instrumentos cuyo uso y dominio conduce a obtener unos resultados claramente perceptibles... En torno a la temática de la paz, de la igualdad de oportunidades, del consumo, de la salud, de la moral o de otro de los aspectos tratados en los temas transversales, es posible conferir un significado a la Historia de la Lengua, a la Matemática y a cualquier otro de los contenidos de las materias

curriculares, ligándolo a la práctica.”⁴³.

Son muchos los ejercicios que pueden hacer los docentes para impregnar la vida escolar como los proyectos pedagógicos:

“Un Proyecto Pedagógico es un conjunto de actividades programadas para alcanzar objetivos propios de la formación integral de las personas que participan de él. Se caracterizan porque no se desarrolla en un tiempo y con una secuencia temática rígida. Puede girar en torno a una problemática o un tema específico, pero su relación con la vida y la cotidianidad es mucho más directa, de tal manera que tal problemática será asumida de manera holística, para atender la complejidad con que se manifiesta la vida. Dentro de esta concepción, el proceso formativo no se limita a lo estrictamente académico, previsto en las asignaturas, sino que abarca también todos aquellos contenidos, académicos o no, que se desarrollan dentro de un Proyecto Pedagógico, ya sea con fines de sistematizar contenidos específicos, o de llevar a cabo lo que comúnmente se ha denominado actividades complementarias, como un centro literario, una salida de campo, una feria, un concurso, etc. que no estaban previstos dentro de ninguna asignatura”⁴⁴.

En cuanto a la relación de los proyectos pedagógicos con las asignaturas:

“Las asignaturas deben complementar los proyectos pedagógicos y podrán considerarse como el tiempo y el espacio de sistematización, profundización y práctica de contenidos y habilidades en cada área, adquiridos durante el desarrollo de los proyectos pedagógicos.”⁴⁵

Si la Cátedra se propone eliminar, en todas las instancias sociales, institucionales e individuales, los comportamientos negativos frente a la diversidad para contribuir a una ética sin fronteras donde tenga espacio la diferencia aparente de lo humano y lo fundamental, que nos identifique sea nuestra común humanidad, no pueden quedar por fuera de las estrategias formativas, la cuestión de los valores y cambios de las actitudes: la solidaridad, práctica de la tolerancia, rechazo a todo tipo de discriminación, formación para la paz, derechos y libertades. Todo esto implica una escuela conectada con nuestros problemas reales, con la vida cotidiana y su entorno, filosofía que se concreta en el Proyecto Educativo Institucional.

En esta dirección puede ser un ejercicio útil el diagnóstico en la institución escolar sobre los niveles de intolerancia entre los alumnos, docentes y la comunidad educativa en general a partir de unos indicadores para su identificación: lenguaje, estereotipos, burlas, prejuicios, discriminación, exclusión, segregación, represión, etc.⁴⁶

Igualmente se puede considerar la metodología que articula la formación en los diversos campos del conocimiento de los alumnos con las vivencias, en un contexto pertinente, para ser descritas, analizadas y compartidas en la perspectiva de suscitar actitudes afectivas positivas frente a las situaciones de una determinada comunidad. Esta dinámica metodológica se denomina el enfoque socio-afectivo o cómo aprender en la propia piel, promovida por la UNESCO.

Las lógicas de los temas y problemas transversales constituyen materiales valiosos para enriquecer el debate pedagógico nacional, porque los maestros siempre tendrán las posibilidades de proponer y desarrollar sus propios métodos y enfoques.

⁴² Gavidia, Valent in. “La construcción del concepto de transversalidad”. En: valores y temas transversales en el curriculum. Editorial Laboratorio Educativo, Caracas, Venezuela, 2000.

⁴³ Dolores Busquets, Marí a y otros. Los temas transversales. Claves de la formación integral. Aula Santillana, 2000

⁴⁴ MEN. Lineamiento generales de procesos curriculares, 1998.

⁴⁵ MEN. PEI. Lineamientos, 1996.

⁴⁶ Ver: Reardon Betty A. La tolerancia: Umbral de la paz. Santillana / Ediciones UNESCO, 1999.

8. Formación de los Docentes

Por ser una política educativa reciente en términos institucionales, aún se presentan desfases entre los avances constitucionales y legales sobre Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos y su implementación en el Sistema Educativo Nacional. La concreción del Proyecto Etnoeducativo depende de su asimilación y apropiación por parte del personal docente. La formación de los docentes en los temas de la etnoeducación, la cátedra y la investigación, enlaza varias modalidades según prioridades y necesidades en un proceso simultáneo: Formación Permanente, Pregrados y Postgrados.

“La reforma de las instituciones de formación, que se busca desarrollar en el marco de los Decretos 3012 de 1997 y 272 de 1998, le plantea nuevas perspectivas a la formación de maestros que trascienden la adquisición de técnicas para ser empleadas en el reducido contexto del salón de clases, y buscan hacer realidad la articulación entre docencia e investigación en sus programas, sean de pre o postgrado. Estos dos decretos le otorgan un lugar central a:

- La pedagogía como saber fundante del maestro.
- La investigación educativa como fuente de conocimiento pedagógico y didáctico.

El reconocimiento de estos dos componentes le da nuevas dimensiones al docente en términos de su identidad como profesional y como investigador de su propio saber y práctica, y a las instituciones de formación en cuanto al desarrollo de su capacidad para producir conocimiento pedagógico. En lo que se refiere a la dimensión investigativa, se hace necesario precisar sus alcances en el continuum de la generación de una cultura de la investigación planteada en el Sistema Nacional de Formación de Educadores, pues no se pretende con esta directriz convertir a todo maestro en investigador profesional⁴⁷.



Una reflexión prospectiva sobre la realidad educativa, las teorías pedagógicas, la renovación de la institución escolar en todas sus dimensiones, el impacto del desarrollo científico y tecnológico, los cambios en las actividades económicas, sociales y políticas, tiene que considerar la formación de un docente que pertenece a un mundo cambiante con muchas ilusiones y desencantos: un docente con las suficientes herramientas teóricas y metodológicas para comprender el mundo en que vive, y que, desde su saber y práctica pedagógica, pueda contribuir a mejorarlo.

Algunos referentes para su formación básica serían:

- Comprender que el estudio y análisis de los hechos económicos, políticos, sociales, culturales, científicos, tecnológicos o de cualquier aspecto de la realidad, exige ubicarse en el momento histórico que vive como contexto para caracterizar la problemática del siglo que transcurre, para conocer el país, sus regiones y localidades:

“Implica también un profundo conocimiento de por qué está cambiando nuestro mundo, qué sienten otras gentes y culturas ante estos cambios, qué tenemos todos en común y, también, qué divide las culturas, las clases y los países. Además, aunque este proceso de indagación debe, en la medida de lo posible ser tolerante y empático, no puede carecer de valores. Al final, no se trata solamente de comprender lo que le estamos haciendo a nuestro planeta como a través de un telescopio gigante observamos cambios que están teniendo lugar en Marte. Puesto que todos formamos parte de la ciudadanía del mundo, también necesitamos dotarnos de un sistema ético, un sentido de la justicia y un sentido de la proporción al considerar los diferentes modos en que, colectiva o individualmente, podemos prepararnos mejor para el siglo XXI.”⁴⁸.

- Entender que los grandes cambios mundiales que de manera más directa han afectado los saberes por la expansión de las fronteras del conocimiento y los propios paradigmas científicos, filosóficos, políticos, económicos y culturales, suponen una mayor exigencia académica para el ejercicio de la docencia en un proceso de dignificación profesional. Es decir, el docente debe acreditarse por su saber ante el Estado y la sociedad civil en el logro del reconocimiento de un estatus intelectual y social, por lo menos equiparable al ejercicio de cualquier otra profesión. El docente debe tratar de estar siempre al día en el conocimiento de frontera que le compete con la filosofía de las pedagogías que propenden por los autoaprendizajes.

“Garantizar que la sociedad pueda contar con la capacidad del profesional de la educación para: producir conocimientos e innovaciones en el campo educativo, pedagógico y didáctico; superar el tradicional

método de enseñanza; permitir que los alumnos se apropien de los más altos valores humanos y de los mejores saberes disponibles; crear condiciones agradables en la institución educativa y hacer que la acción formadora ocurra en un ambiente democrático de autoestima y solidaridad y para que las mejores experiencias y conocimientos pedagógicos construidos sean sistematizados, acumulados y reproducidos, lo cual significa formar tradición pedagógica⁴⁹.

- En cuanto a la pedagogía como saber fundante del maestro:

“La construcción, desarrollo y planes de estudio bajo la responsabilidad de la institución, nos llevan a hablar necesariamente de pedagogía como ese saber de las maestras y los maestros, ese saber que les permite orientar los procesos de formación de los y las estudiantes. Ese saber que se nutre de la historia que nos da a conocer propuestas que los pedagogos han desarrollado a lo largo de los siglos pero que también se construye diariamente en la relación personal o colegiada sobre lo que acontece diariamente en el trabajo con alumnos, alumnas y colegas, sobre los logros propuestos y los obtenidos, sobre las metodologías más apropiadas para conseguir el desarrollo humano y la construcción de la nueva Colombia a medida que se desarrollan los proyectos pedagógicos y demás actividades de la vida escolar. El saber pedagógico se produce permanentemente cuando la Comunidad Educativa investiga el sentido de lo que hace, las características de aquellos y aquellas a quienes enseña, la pertinencia y la trascendencia de lo que enseña⁵⁰.

- El referente cultural. El perfil de un docente que identifique, reconozca y respete una realidad socioeducativa que había sido ignorada en los diseños curriculares y que hoy cuenta con los espacios académicos para superar los paradigmas de homogenización y estereotipización escolar, requiere unos conocimientos fundamentales para la comprensión de los aspectos universales y específicos de las culturas y las etnias; y en nuestro caso, un conocimiento del patrimonio étnico y cultural nacional en toda su diversidad, dimensión histórica y sociogeográfica. No podemos ignorar que el educador –como cualquier otro ser humano– puede tener comportamientos negativos frente a la multiculturalidad como resultado de su socialización y educación en la familia, barrio, escuela, círculos sociales y políticos donde pueden existir los prejuicios raciales y culturales. José Antonio Jordán ilustra esta situación en el libro “La escuela multicultural, un reto para el profesorado”, así: “... Si alguna cuestión resulta particularmente esencial a la hora de entender la problemática del profesorado que trabaja con alumnos culturalmente distintos es, precisamente, la de sus actitudes hacia estos niños y, más genéricamente, hacia la diversidad cultural como tal. Dicho de otro modo, si los profesores que ejercen en contextos multiculturales consiguiesen de sí mismos unas actitudes positivas en relación con los alumnos que tienen y a la enseñanza en esas situaciones, entonces la problemática que andamos analizando quedaría disuelta y resuelta en casi su totalidad”.

La formación en etnoeducación y en la Cátedra de Estudios Afrocolombianos debe ofrecerse en todos los programas de formación de docentes independientemente de su campo de desempeño. Los temas y problemas étnicos y culturales no son solo de interés de las Ciencias Sociales y Humanas, también son de la competencia de las Ciencias Naturales y las Matemáticas. En este sentido, considerando la composición étnica y cultural heterogénea de la población escolar en el país, todo docente debe ser un etnoeducador con la capacidad de desempeñar su labor en diferentes contextos con el referente regional y comunitario. Se necesita un docente que, ante cualquier evento de cambio de región, pueda en el menor tiempo prepararse para una nueva experiencia pedagógica porque su formación básica se lo permite. Por tanto, no se requiere una carrera o especialización, para enseñar exclusivamente con grupos étnicos o una determinada comunidad regional. Todo docente, con la convicción de que la multiculturalidad es de naturaleza interdisciplinaria debe estar preparado para el trabajo de equipo por la ineludible confluencia de diferentes prácticas profesionales en los quehaceres comunitarios. Eso sí, se debe garantizar la formación permanente en los asuntos generales y específicos de la multiculturalidad desde los niveles de seminarios y talleres de actualización, hasta los estudios avanzados en los postgrados.

La formación de un educador con capacidad para asumir la multiculturalidad y la interculturalidad no desconoce la especialidad de la etnoeducación y la necesidad de promoverla de acuerdo con lo dispuesto en el Artículo 58 del Decreto 804/95:

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

También hay que considerar la sensibilidad social del educador para su desempeño con grupos étnicos, en este caso, con Comunidades Afrocolombianas. La selección de educadores para los grupos étnicos igualmente está reglamentada:

“Las autoridades competentes, en concertación con los grupos étnicos, seleccionarán a los educadores que laboren en sus territorios, preferiblemente, entre los miembros de las comunidades en ellas radicados. Dichos educadores deberán acreditar formación en etnoeducación, poseer conocimientos

básicos del respectivo grupo étnico, en especial de su lengua materna, además del Castellano”.⁵²



⁴⁷ MEN. Consejo Nacional de Acreditación de Escuelas Normales Superiores- CAENS, Formación para maestros, 2000.

⁴⁸ Kennedy, Paul. Hacia el siglo XXI. Plaza y Janes, 1993.

⁴⁹ MEN. Hacia un sistema nacional de formación de educadores, abril de 1998.

⁵⁰ MEN. Lineamientos generales de procesos curriculares, enero de 1998.

⁵² Artículo 62, Decreto 804 de 1995.

9. Lecturas Básicas sobre África, Afroamérica y los Afrocolombianos: Cultura Ancestral y Actual

Nuevas lecturas sobre África, los Afroamericanos y los Afrocolombianos, requieren por lo menos en una fase inicial, referentes sobre el sentido de los estudios en cuanto a contenidos mínimos, enfoques, consideraciones teóricas y metodológicas que consulten la memoria histórica no sólo de los conquistadores y sus descendientes, sino de los grupos étnicos afros en sus contextos, como protagonistas cuyo verdadero papel histórico ha sido ignorado, tergiversado y menospreciado. Unas lecturas que recojan los resultados de los trabajos y publicaciones de especialistas reconocidos o que se apoyen en rigurosas investigaciones en curso. De todas maneras, las lecturas básicas son apenas indicaciones para que los propios docentes desarrollen los textos de consulta y materiales que necesiten para sus clases, actividades curriculares y del Proyecto Educativo Institucional, y las conviertan en una labor de construcción colectiva con los alumnos y la comunidad educativa.



En los planes de estudio y textos se mantienen imágenes distorsionadas de África que sólo muestran de este continente miseria, masacres, hambrunas y atrocidades de algunos gobernantes. Los medios de comunicación, igualmente, difunden el afro-pesimismo, pero la realidad del África no es tan triste como nos la muestran.

Este Continente deriva su nombre de una expresión griega que significa sin frío, pero lo cierto es que allí se dan todos los climas, desde el ardiente en muchas regiones durante el día hasta las nieves perpetuas del monte Kilimanjaro, el más alto de África.

África es además un Continente multirracial. La mayoría negra está localizada en el Africa subsahariana, el sur ha sido poblado por los blancos y el norte por inmigrantes árabes. Todo su territorio fue explotado por los europeos que lo colonizaron. Increíblemente se le describía como una tierra sin historia, hasta la llegada del hombre blanco, desconociendo su pasado heredero de grandes culturas que se remontan miles de años atrás.

África es una realidad, es un conglomerado de 54 países con una población superior a los 700 millones de habitantes, lleno de tribus con las más sorprendentes costumbres y donde muchos ciudadanos fácilmente se desempeñan en 3 o 4 idiomas o dialectos⁵³.

Enfoques descriptivos ocultan el verdadero lugar del continente africano en la historia mundial, su economía, su realidad social, su pensamiento, su literatura, su arte y su cultura en general, y sobre todo el debate sobre las consecuencias de su reparto colonial que desorganizó territorial, demográfica y económicamente a este Continente, generando injusticias y desigualdades que dieron lugar a luchas populares de liberación y actualmente luchas interétnicas.

Igualmente, una serie de acontecimientos simultáneos y continuos durante más de tres siglos contribuyeron a la configuración de una nueva realidad étnica y cultural en América: Las comunidades afroamericanas y una considerable población de ascendencia africana.

La reaparición de la esclavitud en América, además de su espectacularidad, tiene rasgos de originalidad que se explican por múltiples hechos:

- Los esclavizados transplantados masivamente a América provenían de diferentes lugares de África, pertenecían a distintas etnias y se encontraban en diferentes niveles de desarrollo económico y social que abarcaban desde las técnicas tradicionales para la agricultura, la ganadería y la minería, hasta artesanías renombradas, una arquitectura destacada, legislaciones avanzadas y alcanzaron a fabricar la pólvora.
- Los europeos también venían de distintos países, con un desarrollo histórico diferenciado, lo que le imprime a los procesos de colonización unos rasgos específicos a nivel local y regional en los que cuenta igualmente la diversidad sociogeográfica y cultural americanas.
- A diferencia de otros países, incluidos algunos del África, existió una clara distinción entre hombres libres y esclavos con una severa legislación que los separaba como seres humanos. A esta situación pudo contribuir el hecho de que los europeos no pertenecían a la misma raza de los esclavizados como ocurrió en otras sociedades y épocas en donde el color de la piel, forma del cabello, estatura, etc. no eran motivo de diferenciación y mucho menos justificación de una superioridad racial.
- A través de la trata Atlántica de esclavos, las principales potencias europeas (Inglaterra, Holanda, Francia) durante más de tres siglos expatriaron unos quince millones de africanos a las Américas, aprovechando los traficantes de esclavos, las contradicciones y las prácticas tradicionales del cautivismo en África.
- El proceso de adaptación de la numerosa población de africanos en las distintas regiones del continente americano, no sólo tuvo sus particularidades históricas en cuanto a sus asentamientos en concreto sino un desarrollo creativo en su contacto forzoso con el europeo y el indígena, produciendo nuevos resultados étnicos y culturales en su resistencia social y política a la esclavitud y con las prácticas de continuidad de la cultura ancestral.

Las lecturas deben acompañarse de diversos interrogantes que pueden orientar y constituirse en ejes temáticos teniendo en cuenta las dimensiones de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. A manera de ejemplo, señalamos los interrogantes temáticos que debemos hacernos:

- ¿Cómo fueron los procesos coloniales en África, sus repercusiones en la historia, la sociedad, la política y la cultura mundial?
- ¿Qué se sabe de su filosofía, literatura, arte, economía, su reparto colonial y sus luchas de emancipación?
- ¿Cómo ha sido el proceso de afirmación de la identidad cultural y formación de la conciencia nacional en África contemporánea?
- ¿Cómo es el mundo espiritual de los africanos?
- ¿Cómo sus descendientes configuraron una nueva realidad étnica y cultural en América?
- ¿Cómo ha sido el proceso histórico-cultural de la formación de las Comunidades Afrocolombianas?

- ¿Cuál es el aporte de la afrocolombianidad al patrimonio sociorracial y cultural nacional?
- ¿Cómo se afirma la identidad sin exclusión del otro?
- ¿Cómo formar ciudadanos del mundo que no olviden sus raíces culturales y su sentido de pertenencia étnica y nacional?
- ¿Cómo competir en el mundo globalizado sin perder el sentido de la solidaridad y la cooperación?
- ¿Es suficiente el desarrollo científico y tecnológico para lograr el bienestar socioeconómico y espiritual de nuestras comunidades étnicas?
- ¿Qué importancia tiene el reconocimiento de la cultura como fenómeno universal?
- ¿En una sociedad multicultural como la nuestra, cuál debe ser el papel de la etnoeducación?
- ¿Son los movimientos antiglobalización la vía para que las diferentes culturas afirmen su identidad?
- ¿A qué nos referimos cuando hablamos de producción cultural propia?
- ¿Son suficientes las normas y políticas de reconocimiento étnico y cultural para la dignificación de la población afrocolombiana?
- ¿Qué función tiene la etnoeducación en las estrategias de mejoramiento de la calidad de vida de la población afrocolombiana?
- ¿Qué significa una educación con referente étnico y sociocultural?
- ¿Por qué la etnoeducación debe abarcar los medios masivos de información y comunicación?
- ¿Cómo se manifiesta en los textos escolares la discriminación de género, clases, razas, etnias y culturas?
- ¿Cómo puede el lenguaje afectar la autoestima de un grupo étnico, y particularmente la lengua Castellana a la población afrocolombiana?
- ¿Cuáles son los peligros de desaparecer que enfrentan lenguas propias de los afrocolombianos como el Palenquero y el Sanandresano?
- ¿Cómo se puede utilizar pedagógicamente la tradición oral en las escuelas y en la comunicación con las Comunidades Afrocolombiana?
- ¿Cuáles son las responsabilidades sociales en la degradación del medio ambiente?
- ¿Cómo influye la cultura en las interpretaciones y explicaciones de la relación hombre-naturaleza?
- ¿Qué sabe usted de la Ley 99 de 1993, sobre fortalecimiento y difusión de la experiencia ambiental de las culturas tradicionales en Colombia?
- ¿Cómo garantizar la participación social y comunitaria en la definición de opciones frente al conocimiento para impedir la piratería genética y cultural?
- ¿Cómo reconocer y enaltecer el protagonismo femenino y familiar en el proceso de construcción de la identidad étnica y cultural de la nación?
- ¿Puede la etnoeducación contribuir a que las personas sean más conscientes y respetuosas de sus diferencias étnicas y culturales?

- ¿Cómo lograr que la educación tenga como epicentro la cultura en sus diferentes expresiones étnicas y socio-geográficas?
- ¿Cómo se reconstruyen y construyen los saberes en la perspectiva de modelos pedagógicos, a partir de las múltiples y diversas prácticas de enseñanza de aprendizaje de las comunidades?
- ¿Cómo tener en cuenta los referente étnicos, culturales y socio-geográficos en:
 - La elaboración del Proyecto Educativo Institucional.
 - Los planes de estudio por niveles
 - Diseño de textos escolares
 - Manuales de Convivencia
 - Organización de bibliotecas, museos, periódicos y actividades escolares
- ¿Cuál es la dimensión histórica y sociocultural de la ocupación del espacio por parte de las Comunidades Afrocolombianas?
- ¿La actual división político-administrativa del país consulta la dimensión de la diversidad cultural del espacio-historia?
- ¿Qué se entiende por etnodesarrollo?
- ¿Cómo considerar el vasto espectro de la cultura para explorar todas las posibilidades espirituales en la búsqueda de formas de convivencia más justas y amables?
- ¿Cómo debe asumir el docente el fenómeno del pluralismo religioso?
- ¿Qué se entiende por etnociencias?
- ¿Cómo se puede interrelacionar los saberes ancestrales con los conocimientos científicos de hoy?
- ¿Cómo entender lo afrocolombiano en el contexto de Afroamérica?

Igualmente se debe destacar la importancia de líderes e intelectuales de origen o ancestro africano en África, América y Colombia.



Bibliografía

- ÁLVAREZ, María Nieves y otros. Valores y temas transversales en el currículum. Editorial Laboratorio Educativo, Caracas, 2000.
- ANGULO, Alberto. Moros en la costa. Vivencia afrocolombiana en la cultura colectiva. Docentes Editores, 1999.
- AROCHA, R. Jaime. Etnia y guerra: Relación ausente en los estudios sobre las violencias colombianas. CES. UN. 1998
- AUGE, Marc. El sentido de los otros. Paidós, 1996.
- BARONA BECERRA, Guido. "Ausencia y presencia del negro en la historia colombiana." En: Memoria y Sociedad, No. 1, Pontificia Universidad Javeriana, noviembre de 1995.
- BIOHO, Esperanza (compiladora). Encuentros de africanía. Fundación Cultural Colombia Negra, 2000.
- BORJA, Miguel. Estado, sociedad y ordenamiento territorial en Colombia. Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional, CEREC, 1996.
- DELORS BUSQUET, María y otros. Los temas transversales. Claves para la formación integral. Aula XXI – Santillana, 2000.
- DELORS, Jacques y otros. La educación encierra un tesoro. Santillana Ediciones UNESCO, 1996.
- DIAZ DIAZ, Rafael. "Historiografía de la esclavitud negra en América Latina. Temas y problemas generales". En: América Negra, No. 8, Pontificia Universidad Javeriana, diciembre 1994.
- ESCALANTE, Aquiles. El negro en Colombia. Universidad Nacional, 1964.
- FALS BORDA, Orlando. Región e historia. TM Editores. IEPRI (UN), 1996.
- FAURE, Edgar y otros. Aprender a ser. Alianza Universal, UNESCO, 1972.
- FERNÁNDEZ, Jorge I. La seducción del Africa. Relatos de un misionero. Lit. Nueva Era Arteimpres Ltda. Medellín - Colombia, 2001.
- FERRÉS, Juan. Televisión y educación, Paid ós, 1994.
- FRIEDEMANN, Mina y Patiño, Carlos. Lengua y sociedad en el palenque de San Basilio. Instituto Caro y Cuervo, 1983.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. La globalización imaginada. Paidós, 1999.
- GARCÍA RINCÓN, Jorge Enrique. Educar para el reencuentro. Comunicaciones Tercer Milenio, Santiago de Cali, 2000.
- GIDDENS, Anthony. Más allá de la izquierda y la derecha. Ediciones Cátedra, 2000.
- GUTIÉRREZ AZOPARDO, Ildefonso. Los afrocolombianos. Editorial El Buho, 1996.
- HERSKOVITS, Melville J. El hombre y sus obras. Fondo de Cultura Económica, 2000.
- ICFES, MEN. Universidad de la Guajira. Memorias del Primer Congreso Universitario de Etnoeducación, Riohacha, 1998.
- JORDÁN, José Antonio. La escuela multicultural. Un reto para el profesorado. Paidós, 1995.

Ministerio de Educación Nacional

KENNEDY, Paul. Hacia el siglo XXI. Plaza y Janes, 1993.

LOSONCZY, Anne Marie. "Hacia una antropología de lo interétnico: Una perspectiva negro-americana e indígena." En: Antropología en la Modernidad. Instituto Colombiano de Antropología, Colcultura, 1997.

MBITI, John. Entre Dios y el tiempo. Religiones tradicionales africanas. Mundo Negro, Madrid, 1991.

MEN. Proceso de construcción del PEI, noviembre de 1996.

. Acreditación de calidad y desarrollo de las Escuelas Normales Superiores, junio de 2000.

. Criterios y procedimientos para la acreditación previa de los programas académicos de pregrado y de especialización en educación, junio de 1998.

. Lineamientos generales de procesos curriculares, enero de 1998.

. Guía de coeducación, agosto de 1999.

. Decreto 0709, abril de 1996.

. Educación artística, julio de 2000.

. Educación física, recreación y deporte, julio de 2000

. Ley General de Educación. Empresa Editorial Universidad Nacional, 1995.

. Ley 70 de las comunidades negras. América Negra, No.6, diciembre 1993.

. Decreto 804, julio de 1997.

. Criterios y procedimientos para la acreditación previa de los programas académicos de pregrado y especialización en educación, junio de 1998.

. La etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afrocolombianos, 1996.

. Lineamientos generales para la educación en las comunidades afrocolombianas, 1996.

. Lineamientos generales para una política nacional de educación ambiental, agosto de 1998.

. Hacia una sistema nacional de formación de educadores, abril de 1998.

. Cátedra de estudios afrocolombianos: Una propuesta pedagógica, 1996.

. Decreto 1122 sobre el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todos los establecimientos de educación formal del país, junio de 1998.

. Serie Documentos. Lineamientos curriculares. Cooperativa Editorial Magisterio.

"Lengua Castellana", julio de 1998.

"Indicadores de Logros Curriculares", julio de 1998.

"Preescolar", julio de 1998.

"Matemáticas", julio de 1998.

Ministerio de Educación Nacional

“Educación ética y valores humanos”, julio de 1998.

“Constitución Política y democracia”, julio de 1998.

“Ciencias naturales y educación ambiental”, julio de 1998.

“Idiomas extranjeros”, diciembre de 1999.

MEN, CAENS. Formación de maestros, junio de 2000

MEN, OEA. Pautas y prácticas de crianza en familias colombianas, febrero de 2000.

MEN. PEI. Lineamientos, mayo de 1996.

MEN. PNUD – UNESCO. Reflexiones sobre los proyectos educativos institucionales y guía para la construcción de planes operativos por parte de las comunidades educativas, noviembre de 1994.

MOSQUERA MOSQUERA, Juan de Dios. Las comunidades negras de Colombia hacia el siglo XXI. La etnoeducación afrocolombiana. Docentes Editores, 2000.

MOSQUERA ROSERO, Claudia. Estrategias de inserción de la población negra en Santafé de Bogotá. Acá en Bogotá antes no se veían negros. Observatorio de Cultura Urbana. Instituto Distrital de Cultura y Turismo, 1998.

NINA, Friedemann. La saga del negro. Pontificia Universidad Javeriana, 1993.

PALACIOS HINESTROZA, Nicolás. Etnoeducación en Colombia. Docentes Editores, 1998.

PERCERAL, José María. Nacionalismos, xenofobia y racismo en la comunicación. Una perspectiva histórica. Paidós, 1995.

SAVATER, Fernando. Lo universal y lo nacional. Valores ético - políticos hoy. Ediciones Jurídicas Gustavo Ibañez, 1999.

SAVATER, Fernando. El valor de educar. Ariel, 1997.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN D.C. Cátedra de estudios afrocolombianos, orientaciones curriculares, noviembre de 2000

TRIANA Y ANTORVEZA, Humberto. Léxico documentado para la historia del negro en América. Instituto Caro y Cuervo, 1997.

TOURAINÉ, Alain. ¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: El destino del hombre en la aldea global. Fondo de Cultura Económica, 2000.

VALDES BERNAL, Sergio. Las lenguas del África Subsahariana y el español de Cuba. Editorial Academia, Habana, 1987.

VELÁSQUEZ, Rogerio. Fragmentos de historia, etnografía y narraciones del Pacífico colombiano negro. Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2000.

VILLA, Ernell; Pacheco, Juan y Blanquicet, Miguel. De la cognición ambiental a las etnociencias. Universidad Popular del Cesar, Valledupar, 2000.

WADE, Peter. Gente negra Nación mestiza. Editorial, Universidad de Antioquía. ICAN, Uniandes, 1997.

WIEVIORKA, Michel. El espacio del racismo. Paidós, 1992.

WILL, Kymlicka. Ciudadanía multicultural. Paidós, 1996.