

**EVALUACIÓN DE LA POLÍTICA AFIRMATIVA “LEY DE EXCEPCIÓN
PARA LAS COMUNIDADES AFROCOLOMBIANAS” PARA EL INGRESO
A LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS DE PREGRADO DE LA
UNIVERSIDAD DEL VALLE, PERIODO 2004 - 2012.**

Autor

GREICY CECILIA CASTILLO VELASCO

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
SANTIAGO DE CALI,
2013**

**EVALUACIÓN DE LA POLÍTICA AFIRMATIVA “LEY DE EXCEPCIÓN
PARA LAS COMUNIDADES AFROCOLOMBIANAS” PARA EL INGRESO
A LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS DE PREGRADO DE LA
UNIVERSIDAD DEL VALLE, PERIODO 2004 - 2012.**

Autor

**Greicy Cecilia Castillo Velasco
0844804**

**Trabajo escrito como requisito, para optar al título de Profesional en Estudios Políticos y
Resolución de Conflictos de la Universidad del Valle.
Resolución 3903.**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
SANTIAGO DE CALI,
2013**

UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Señale con X si se trata de: PROYECTO: _____

INFORME FINAL: **XX**

TÍTULO DEL TRABAJO: "Evaluación de la Política Afirmativa "ley de excepción para las Comunidades Afrocolombianas" para el ingreso a los Programas Académicos de Pregrado de la Universidad del Valle, periodo 2004-2012"

DIRECTOR: LUIS JAIME PEREA RAMOS

ESTUDIANTES: GREICY CECILIA CASTILLO VELASCO

EVALUADORES: JOSÉ JOAQUÍN BAYONA ESGUERRA

FECHA Y HORA DE LA EVALUACIÓN: 3 DE SEPTIEMBRE DE 2013

H: 5:00 P.M.

OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES: El trabajo de grado titulado: "Evaluación de la Política Afirmativa "ley de excepción para las Comunidades Afrocolombianas" para el ingreso a los Programas Académicos de Pregrado de la Universidad del Valle, periodo 2004-2012", presentado por la estudiante Greicy Cecilia Castillo Velasco, del Programa de Estudios Políticos y Resolución de Conflictos, el cual fue objeto de evaluación con el siguiente resultado:

El tema de la investigación, es pertinente y oportuno. Ha sido bien elaborado, cumpliendo con los mínimos requeridos para este tipo de trabajo.

El marco teórico da cuenta de conceptos generales en términos de la educación como también con los conceptos específicos relacionados con la etno-educación y con la cátedra afrocolombiana. Igualmente, la precisión conceptual relacionada con las acciones de tipo afirmativo o discriminación positiva, marco en el cual se deben diseñar las políticas etno-educativas y las facilidades para el acceso de estas comunidades a la Educación Superior, lo cual contempla acciones integrales tanto dentro del ámbito propio de la academia como estructurales que afectan el sistema educativo en general.

Contribuye a la solución del problema. El trabajo da cuenta de la pregunta central del mismo ¿Cuál es la situación actual con respecto a las políticas afirmativas de Educación Superior para las Comunidades Afrocolombianas en el Valle del Cauca, donde habita la cuarta parte de la población afrocolombiana del país (1.100.000 habitantes afrocolombianos), la mitad de la cual reside en Cali, su capital? Aporta en su análisis y se lanza a presentar finalmente propuestas para superar los obstáculos.

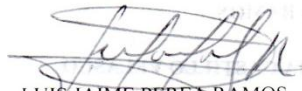
En términos de su aplicación práctica es pertinente porque: Primero, porque para las comunidades negras Colombianas y en particular para estudiante afro de la Universidad del Valle, muestra que la mera declaración de derechos no es suficiente y se debe insistir en ellos para lograr su realización, en este caso no solo el acceso a la Universidad sino su permanencia, superando obstáculos estructurales. Segundo, a 20 años de promulgada la ley 70 de 1993, los datos en términos de la educación superior no arrojan los resultados esperados.

Con base en lo anterior conceptúo que la estudiante Greicy Cecilia Castillo Velasco Código 0844804, ha cumplido con los requerimientos para optar al título de Profesional en Estudios Políticos y Resolución de Conflictos de la Universidad del Valle.

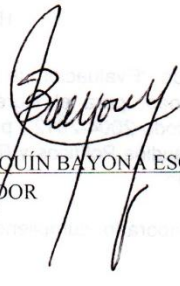
EVALUACIÓN: (marque con X la evaluación dada)

APROBADO: **XX** MERITORIO: ____ LAUREADO: ____ NO APROBADO: ____

APROBADO CON RECOMENDACIONES: ____ INCOMPLETO: ____



LUIS JAIME PEREA RAMOS
DIRECTOR TRABAJO DE GRADO



JOSÉ JOAQUÍN BAYONA ESGUERRA
EVALUADOR



PARTE 1. Términos de la licencia general para publicación digital de obras en el repositorio institucional de Acuerdo a la Política de Propiedad Intelectual de la Universidad del Valle

Actuando en nombre propio los AUTORES o TITULARES del derecho de autor confieren a la UNIVERSIDAD DEL VALLE una Licencia no exclusiva, limitada y gratuita sobre la obra que se integra en el Repositorio Institucional, que se ajusta a las siguientes características:

- a) Estará vigente a partir de la fecha en que se incluye en el Repositorio, por un plazo de cinco (5) años, que serán prorrogables indefinidamente por el tiempo que dure el derecho patrimonial del AUTOR o AUTORES. El AUTOR o AUTORES podrán dar por terminada la licencia solicitando por escrito a la UNIVERSIDAD DEL VALLE con una antelación de dos (2) meses antes de la correspondiente prórroga.
- b) El AUTOR o AUTORES autorizan a la UNIVERSIDAD DEL VALLE para que en los términos establecidos en el Acuerdo 023 de 2003 emanado del Consejo Superior de la Universidad del Valle, la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993 y demás normas generales sobre la materia, publique la obra en el formato que el Repositorio lo requiera (impreso, digital, electrónico, óptico, usos en red o cualquier otro conocido o por conocer) y conocen que dado que se publica en Internet por este hecho circula con un alcance mundial.
- c) El AUTOR o AUTORES aceptan que la autorización se hace a título gratuito, por lo tanto renuncian a recibir emolumento alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente Licencia y de la **Licencia Creative Commons** con que se publica.
- d) El AUTOR o AUTORES manifiestan que se trata de una obra original y la realizó o realizaron sin violar o usurpar derechos de autor de terceros, obra sobre la que tiene (n) los derechos que autoriza (n) y que es él o ellos quienes asumen total responsabilidad por el contenido de su obra ante la UNIVERSIDAD DEL VALLE y ante terceros. En todo caso la UNIVERSIDAD DEL VALLE se compromete a indicar siempre la autoría incluyendo el nombre del AUTOR o AUTORES y la fecha de publicación. Para todos los efectos la UNIVERSIDAD DEL VALLE actúa como un tercero de buena fé.
- e) El AUTOR o AUTORES autorizan a la UNIVERSIDAD DEL VALLE para incluir la obra en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión. El AUTOR o AUTORES aceptan que la UNIVERSIDAD DEL VALLE pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

SI EL DOCUMENTO SE BASA EN UN TRABAJO QUE HA SIDO PATROCINADO O APOYADO POR UNA AGENCIA O UNA ORGANIZACIÓN, CON EXCEPCIÓN DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE, LOS AUTORES GARANTIZAN QUE SE HA CUMPLIDO CON LOS DERECHOS Y OBLIGACIONES REQUERIDOS POR EL RESPECTIVO CONTRATO O ACUERDO.



VICERRECTORIA ACADÉMICA
División de Bibliotecas

**AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN
DIGITAL DE OBRAS**

PARTE 2. Autorización para publicar y permitir la consulta y uso de obras en el Repositorio Institucional.

Con base en este documento, Usted autoriza la publicación electrónica, consulta y uso de su obra por la UNIVERSIDAD DEL VALLE y sus usuarios de la siguiente manera;

a. Usted otorga **una (1) licencia especial para publicación de obras en el repositorio institucional de la UNIVERSIDAD DEL VALLE** (Parte 1) que forma parte integral del presente documento y de la que ha recibido una (1) copia.

Si autorizo ☒ No autorizo ☐

b. Usted autoriza para que la obra sea puesta a disposición del público en los términos autorizados por Usted en los literales a), y b), con la **Licencia Creative Commons Reconocimiento - No comercial - Sin obras derivadas 2.5 Colombia** cuyo texto completo se puede consultar en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/co/> y que admite conocer.

Si autorizo ☒ No autorizo ☐

Si Usted no autoriza para que la obra sea licenciada en los términos del literal b) y opta por una opción legal diferente describala¹:

En constancia de lo anterior,

Título de la obra: **Evaluación de la Política Afirmativa "ley de excepción Para las comunidades afrocolombianas" Para el ingreso a la Universidad del Valle, Periodo 2004-2012.**

Autores:

Nombre: **Greicy Cecilia Castillo Velasco**

Firma: **Greicy Castillo V.**
C.C.

Nombre:

Firma: _____
C.C.

Nombre:

Firma: _____
C.C.

Fecha: _____

(Si desea una versión digital del formulario, una vez esté diligenciado utilice los programas "pdfcreator" o "Dopdf", los cuales le permitirán convertir el archivo a pdf y así podrá guardarlo)

¹ Los detalles serán expuestos de ser necesario en documento adjunto

DEDICATORIA

El presente trabajo de grado se lo dedico a mi madre por ser el motor que me impulsa a superarme y ser una mejor persona, porque nunca dudo de mi y respeto y confió en mis decisiones, brindándome su apoyo incondicional y los recursos suficientes lo que hizo posible que concluyera mi carrera con comodidad y total satisfacción.

A mis hermanas por ser mi apoyo y consejeras en momentos de dificultades, porque siempre están una a cada lado y jamás me dejan caer.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por estar presente todos los días y en cada paso que doy, por darme el privilegio de estar rodeada de personas que siempre tienen la voluntad de aportar a mi crecimiento personal y que hicieron parte de este periodo de estudio.

A mis profesores quienes son la pieza fundamental en mi formación profesional.

Un agradecimiento especial a mi director de tesis Luis Jaime Peréa, quien con la mejor voluntad me brindo su tiempo, despejo todas las dudas e hizo posible esta tesis.

A mis compañeros en general que me acompañaron en esta trayectoria de aprendizaje y conocimientos.

A todas y cada una de las personas que han vivido conmigo la realización de este logro, les agradezco haberme brindado el apoyo, colaboración, cariño y amistad.

TABLA DE CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN: EL PROBLEMA.....	7
1.1	OBJETIVO GENERAL.....	13
1.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	13
2.	JUSTIFICACIÓN.....	14
3.	MARCO CONCEPTUAL.....	15
4.	MARCO TEORICO.....	18
5.	ESTADO DEL ARTE.....	33
6.	METODOLOGIA.....	49
7.	Población afrocolombiana: un recorrido histórico desde la época de la colonialidad.....	50
7.1.	Memorias de la esclavitud: color como símbolo de inferioridad, sometimiento y discriminación justificado y legitimado por discursos de la colonialidad.....	51
7.2.	Discursos de la colonialidad como legitimadores de la diferencia entre blancos y negros	52
7.3.	Los hijos de Adán y el relato de la diferencia.....	53
7.4.	Mestizaje, esclavitud y color.....	56
7.5.	Primeros levantamientos: Participación en la Campaña de Independencia.....	60.
7.6.	Situación posterior.....	61
8.	Diferenciales de condiciones de vida de la población afrocolombiana: indicadores de educación e índice de calidad de vida (ICV).....	64
8.1.	El Censo DANE 2005 reportó un total de 4´311.757 de población afrocolombiana, incluyendo las categorías de raizal, palanquero, negro, mulato y afrocolombiano, cifra que representa un 10.4% del total nacional.	70
8.2.	Asentamiento y concentración de la población.....	70
8.3.	Indicadores comparativos de bienestar.....	70
8.4.	Niveles educativos alcanzados para población mayor de 5 años Negro-afrodescendiente y sin autoreconocimiento étnico.....	72
8.5.	Probabilidades predichas de alcanzar un nivel educativo por cohortes, según raza y etnia (%).....	84.
8.6.	Probabilidades predichas de alcanzar una ocupación por cohortes, según raza y etnia (%).....	85

9.	Constitución política de 1991: reconocimiento de los derechos de la población afrocolombiana y la creación de políticas afirmativas de educación superior.....	88
9.1.	Antecedentes.....	88
9.2.	La Ley 70 de 1993 y la comunidad negra como sujeto de derechos en la categoría de grupo étnico.....	91
9.3.	Políticas Afirmativas de Educación Superior.....	94
9.4.	Políticas de Acción afirmativa para poblaciones Afro, como mecanismos de Reparación en educación: El color como signo.....	98
10.	La ley de excepción para las comunidades afrocolombianas, caso Universidad del Valle ¿es un instrumento suficiente de inclusión social en el departamento del valle del cauca, especialmente en la ciudad de Cali?.....	101
10.1.	Antecedentes.....	103
10.2.	La Universidad del Valle: lugar de indagación para estudiantes afrocolombianos.....	116
10.3.	Que significa ser negro en una ciudad como Cali.....	110
10.4.	Sobre los estudiantes afrocolombianos que ingresan a la Universidad del Valle por medio de la ley de excepción étnica.....	110
10.5.	Características socio demográficas de los estudiantes afrodescendientes admitidos por el sistema de cuotas, según grupos etarios y sexo y tendencias del ingreso por unidades académicas.....	115
10.6.	Características socioeconómicas de los afrodescendientes admitidos por sistema de cuotas.....	118
10.7.	Así opinan algunos actores de organizaciones afrodescendientes sobre el ingreso diferenciado a la educación superior.....	120
10.8.	Estado actual de la ley de excepción para las comunidades afrocolombianas en la Universidad del Valle: logros y desafíos.....	123
10.9.	Motivos de deserción de los estudiantes afrocolombianos.....	125
11.	Conclusión.....	126
	Propuestas.....	128
12.	Bibliografía.....	131
13.	Anexos.....	132

RESUMEN

El presente trabajo de grado analiza cual es la situación actual con respecto a las política afirmativas de educación superior para las comunidades afrocolombianas en el valle del cauca, donde habita la cuarta parte de la población afrocolombiana del país (1.100.000 habitantes afrocolombianos), la mitad de la cual reside en Cali, su capital. Se analiza especialmente la ley de excepción para las comunidades afrocolombianas de la Universidad del Valle, periodo 2004-2012.

Finalmente, el aporte de este trabajo está en el planteamiento de una serie de propuestas que apuntan a la superación de los obstáculos que presenta actualmente la ley de excepción para comunidades afrocolombianas de la Universidad del Valle y las políticas afirmativas de educación superior para la población afrocolombiana del resto del país.

Palabras clave:

Etnia

Educación superior

Políticas afirmativas

Inclusión social

1. INTRODUCCIÓN.

En un determinado momento de la situación del país, el Gobierno reconoce que las minorías étnicas enfrentan condiciones que los hacen especialmente vulnerables:

Elevados índices de pobreza, que inciden de forma directa en su calidad de vida; el porcentaje de sus necesidades básicas insatisfechas está por encima del promedio del país; la presencia de actores armados y narcotráfico en sus territorios, el reclutamiento de jóvenes por parte de actores armados ilegales, sumados a las escasas oportunidades económicas lícitas, y en muchos casos la afectación por fenómenos naturales, (principalmente avalanchas), son razones para su desplazamiento forzado y las tasas más altas de analfabetismo.

Con el ánimo de cambiar esta situación y de contribuir a mejorar las condiciones de vida de la población afrocolombiana e indígena del país, el gobierno declara por medio de la Constitución Política de 1991 a Colombia como una Nación “pluriétnica y multicultural”, lo que se traduce en una condición que además de enriquecerla en su diversidad, oficializa las lenguas de los grupos étnicos en sus territorios, establece el derecho de los grupos étnicos a contradicciones lingüísticas propias a una educación bilingüe, institucionaliza la participación de las comunidades en la dirección y administración de la educación y establece el derecho que tienen a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural; constituye una serie de normas que garantizan los derechos de las minorías étnicas.

Lleva a cabo estrategias enmarcadas en el Programa de Desarrollo Alternativo y en las iniciativas de políticas públicas y planes gubernamentales con enfoque diferencial de apoyo a estas minorías étnicas, que buscan su inclusión, igualdad de oportunidades y su desarrollo social integral.

Para el tema de la educación el gobierno establece una serie de políticas públicas, como mecanismo para reducir los niveles de desigualdad en el acceso a la educación, disminuir la vulnerabilidad de la población y lograr la inclusión social; dichas normas están constatadas también en la Constitución política de 1991 y en la ley 70 de 1993.

Sin embargo, en la actualidad las condiciones de precariedad de la población afrocolombiana persisten, la población sigue viviendo en las peores condiciones que el resto de los pobladores del país. Por esta razón cabe preguntarse porque los territorios en los que moran estas poblaciones suelen ser hoy en día, como en el pasado, los más desatendidos, esta es una cuestión que es preciso reiterar pues la persistencia en el tiempo de la situación de dicha población, aunque sobradamente conocida, la convierte en una inequidad aberrante sobre la cual es necesario insistir hasta que se logre modificarla.

Seguidamente las estadísticas confirman con exactitud aquello que los sentidos reconocen a simple vista. Sobre la base de la información contenida en los estudios realizados que se analizan en la parte inicial de la investigación, puede colegirse que en 200 años de vida republicana el país no ha logrado cancelar satisfactoriamente la deuda histórica que mantiene con los afrodescendientes. También es posible inferir que aún hoy, cuatro lustros después de promulgada la Carta política (1991) que exaltó la universalización de los derechos y ofreció garantías para su cumplimiento, persiste una brecha significativa entre los beneficios que recibe la población “no étnica” y los que obtienen los afrocolombianos.

Cabe mencionar otro tema preocupante con respecto a la población afrocolombiana del país, este tiene que ver con la situación de la “mujer negra”; a lo cual hace referencia Betty Ruth Lozano, Bibiana Peñaranda (2009), quienes argumentan que las diferencias creadas por la sociedad capitalista, blanca y patriarcal han subordinado y discriminado a las mujeres negras por no ser iguales al sujeto para quienes fueron hecho los derechos del ciudadano: varón, blanco, adulto, propietario... “Estas diferencias nos han excluido, marginado e invisibilizado por ser mujeres, negras, indígenas, campesinas, pobres... Históricamente esto ha significado no ser sujetas de derechos, estar ubicadas allende la periferia y que nuestra identidad haya sido construida por el dominador con base en estereotipos acerca de nuestra sexualidad, nuestro cuerpo y nuestra cultura.”¹

Las mujeres negras son vistas como excelentes cocineras, mejores amantes y extraordinarias bailarinas. Así las mujeres negras y la población negra en general son vistas a partir de una folclorización de su cultura; parece que hicieran parte del paisaje como palenqueras, vendedoras de chontaduro o de frutas, mujeres exóticas de caderas grandes, dignas solo de una postal o una foto de recuerdo.

El movimiento feminista nace en Colombia entre mujeres de las clases media y alta que se plantean la lucha por la consecución de la igualdad frente a los hombres de su clase, sin embargo al feminismo todavía le cuesta reconocer y aceptar la existencia de la diversidad entre las mujeres y todavía no se plantea el racismo como una de sus banderas de lucha. Por esta razón es necesario poner en evidencia que el racismo y el sexismo constituyen realidades que nos les permiten llevar una vida digna a las mujeres negras.

En este contexto entonces, no se trata de ser “negras” dentro del movimiento negro ni de ser “mujeres” dentro del movimiento feminista: se trata de ser “mujeres negras”. Es un hecho que la mayor concentración de poder está en las manos blancas y masculinas del norte. Quienes toman las decisiones que afectan a la población mundial son blancos, y los mayores beneficiados de este sistema son principalmente blancos. La gente que sufre y que recibe los mínimos beneficios, o ninguno, son negros o indígenas, y entre estos las menos beneficiadas son las mujeres. Betty Ruth Lozano, Bibiana Peñaranda (2009).

¹ Artículo: Memoria y reparación ¿y de ser negras qué? Betty Ruth Lozano, Bibiana Peñaranda (2009)

En este sentido, encuentro sumamente importante mencionar este tema, ya que si hablamos de la vulnerabilidad de la población afrocolombiana, lo anterior pone en evidencia que las mujeres negras del país son doblemente vulneradas, por el hecho de ser mujeres y por el hecho de ser negras.

Teniendo en cuenta la situación de la población afrocolombiana y haciendo referencia especialmente a nuestro tema de investigación el cual tiene que ver con los procesos educativos para los afrocolombianos; Entendiendo por procesos educativos aquellos que implican el aprendizaje de las formas de vida de una comunidad, a través de los cuales se pueden orientar propuestas que tiendan a la realización de acciones afirmativas y de reparación para las poblaciones afrocolombianas; al analizar las estadísticas referentes a la educación en las comunidades afrocolombianas de manera general, se observa que:

Cali cuenta con una población escolar de 533.888 habitantes entre los 3 y 17 años de edad. La cobertura en básica primaria significa el 44.4% y la de secundaria el 41.1%. Del total de población en edad de escolaridad, el 24.1% no está inmerso en el sistema educativo. Se presume que los excluidos están concentrados en las comunas periféricas de estratificación baja, donde hay un predominio del sector privado en la prestación del servicio. El porcentaje de jóvenes afrocolombianos que están por fuera del sistema educativo no se ha podido determinar, pero se sospecha que es significativo.

Por otra parte, en el nivel superior de educación se observa un aumento notorio de gente afrocolombiana en las universidades públicas y privadas, que hoy día albergan organizaciones estudiantiles de esa población; Sin embargo los niveles de deserción son significativos.

La situación educativa en Medellín es preocupante; hay un 13.3% de analfabetismo. El 49.7% del total de la población ha cursado la básica primaria. Los estudiantes que acceden a la educación superior sólo representan el 1.5%. Existen 510 estudiantes afro antioqueños matriculados en las universidades públicas y privadas de la ciudad. Hay que mencionar que el Icetex asignó créditos educativos a 261 personas pertenecientes a esas comunidades; esos préstamos son condonables siempre y cuando los beneficiarios ejecuten proyectos de investigación que incluya a la población afrodescendiente de la ciudad.

El analfabetismo entre los habitantes afrobogotanos es más bien reducido. De una muestra de 533 personas, el 94% sabían leer y escribir. De éstos, el 30% habían iniciado la básica primaria, el 44.3% la secundaria y el 14.3% la educación superior. El 28.2%, adelantaron cursos de capacitación o aprendizaje. Hoy día, el 35.4% asisten a un centro educativo. Sin embargo, si se compara el nivel educativo de los bogotanos en su totalidad con aquel de los afrodescendientes se observa que mientras el nivel de escolaridad en los primeros llega a 10.2 años, en los segundos sólo alcanza a 6.4%. La Población bogotana no completó la educación secundaria,

al 60% de los afrocolombianos les sucedió lo mismo. Estas dos diferencias podrían estar indicando una exclusión escolar que refleja patrones de discriminación².

Por otra parte, el Censo de 2005 registra un fenómeno migratorio de la población, desde los territorios tradicionales hacia las grandes ciudades, en busca de seguridad y mejores oportunidades. Entre los años 1996 a 2002, la intensidad del desplazamiento de los municipios con población afrocolombiana ha sido mayor a la de otros municipios. De esta manera las comunidades auto reconocidas como Negro (a), mulato, afrocolombiano se concentra en el departamento del Valle del Cauca, en donde habita el 25,53% de la población (1'090.943 personas). Le sigue Antioquía con el 13,88% (593.174 personas), Bolívar con el 11,50% (491.364 personas) y Chocó con el 6,69% (285.964 personas). Estos cuatro departamentos concentran el 57,59% poblacional de este grupo étnico. Las comunidades negras y afrocolombianas representan el 10,31% de la población total de Colombia.

En un estudio realizado por Marcy Olyira (2011). Se explica desde la utilización del modelo gravitacional, las determinantes de la migración de la población afrocolombiana, principalmente del departamento del chocó hacia las zonas urbanas del país. Argumenta que “la principal causa por la cual los afrocolombianos decidieron abandonar su lugar de origen, es la familia y el rango de edad de quienes migran por este motivo se encuentra entre los 12 y 40 años, el segundo motivo de migración son por razones de estudio, donde más del 50% se ubica entre los 12 y 25 años de edad”³.

La metodología gravitacional, afirma la teoría de que los destinos favoritos de la población afrocolombiana especialmente de los chocoanos son como se evidencia en los datos estadísticos ya mencionados, valle, Antioquia y Bogotá. Principalmente por la cercanía y por ser departamentos limítrofes, por que los costos de movilidad son menores, por ser lugares con la mayor población e ingresos y por ser zonas hacia donde tradicionalmente se han desplazado. Entre Antioquia y chocó existe la facilidad del transporte, debido a que todos los medios van a esta ciudad; Bogotá resulta atractivo para esta población porque es la ciudad con mayor ingreso per cápita del país.

El valle es atractivo para la población afrocolombiana porque hace parte del andén pacífico colombiano, comparte fronteras con el departamento del chocó y tiene mejor ingreso para su población, lo que explica porque la mayor parte de la población afrocolombiana está concentrada en el departamento del valle del cauca, especialmente en Cali, pues para ellos les resulta la opción más próxima para mejorar su calidad de vida en cuanto a empleo, educación y salud.

² Véase en: <http://www.afrocolombianidad.info/educacion-afrocolombiana/la-educacion-en-las-comunidades-afrocolombianas.html>

³ Tesis: Chocoanos migrantes en Colombia, Marcy Olyira Córdoba Moreno.2011.

Sin embargo cuando analizamos la situación de la educación para las comunidades afrocolombianas en la ciudad de Cali, especialmente la referida a nuestro de tema de investigación *“las políticas públicas de educación superior para las comunidades afrocolombianas”*. Encontramos que en la actualidad la Universidad del Valle es una de las pocas instituciones de educación superior del país y la única en la ciudad de Cali que cuenta con una *condición de excepción para las comunidades afrocolombianas*, pues les asigna un 4% adicional de cupos para el ingreso a los Programas Académicos de Pregrado. A raíz de esta situación el problema de investigación se centra en las siguientes preguntas ¿Cuál es la situación actual con respecto a las políticas afirmativas de educación superior para las comunidades afrocolombianas en el valle del cauca, donde habita la cuarta parte de la población afrocolombiana del país (1.100.000 habitantes afrocolombianos), la mitad de la cual reside en Cali, su capital?

¿Cuál es el estado actual de la ley de excepción para las comunidades afrocolombianas de la Universidad del valle en materia de logros y desafíos? ¿El porcentaje de cupos que ofrece la universidad del valle (4%), resultan suficientes para abastecer a la población afrocolombiana que reside en el valle del cauca y específicamente en la ciudad de Cali?

Teniendo en cuenta los datos estadísticos, ¿por qué el porcentaje de estudiantes afrocolombianos que logran culminar sus estudios de educación superior es tan bajo? ¿Cuáles son las causas de deserción? ¿Los propósitos con los que se construyó la ley de excepción son compatibles con los logros?

OBJETIVOS

1.1. Objetivo general

Este trabajo pretende evaluar la ley de excepción para las comunidades afrocolombianas de la Universidad del Valle (analizar sus avances y desafíos) a partir de los cuales se pretende plantear una serie de propuestas que permitan el mejoramiento de esta ley.

1.2. Objetivos específicos

Realizar el recorrido histórico de la población afrocolombiana partiendo de la época de la colonización europea en América hasta la promulgación de la Constitución de 1991 que dio como resultado el reconocimiento de los derechos de las comunidades negras; con el fin de identificar los antecedentes y contenidos de la ley de excepción para las comunidades afrocolombianas creada el año 2003 por medio de la resolución **No. 097 -03 C.A** del concejo académico de la Universidad del Valle.

Analizar los contenidos de la ley de excepción para las comunidades afrocolombianas de la Universidad del Valle y determinar si los propósitos con los que se creó la ley son compatibles con los logros efectuados en el periodo comprendido entre el año 2004 y 2012.

Describir las características sociales tanto de los estudiantes que ingresan a la Universidad del Valle por la ley de excepción étnica, como la de la población afrocolombiana en general y determinar las principales causas de deserción de los estudiantes beneficiarios de la ley.

Analizar la perspectiva que tiene la población beneficiaria sobre el ingreso diferenciado a la Universidad del Valle con respecto al resto de los estudiantes que ingresan de manera regular.

3. JUSTIFICACIÓN

Teniendo en cuenta que las diferentes investigaciones que se han realizado a la comunidad afrocolombiana, las cuales tienen como principal objetivo contribuir al fortalecimiento de la identidad, al conocimiento y reconocimiento de sus derechos e incitan a continuar con las investigaciones sobre esta comunidad, en profundizar en diferentes aspectos que le permita a esta rescatar su valor étnico-cultural y establecer las condiciones que generen un contexto nacional de igualdad para las minorías étnicas, me parece pertinente enfocar esta investigación hacia los objetivos anteriormente nombrados desde el contexto de la educación superior para la comunidad afrocolombiana tomando como caso la Universidad del Valle.

Es pertinente realizar este estudio, porque la mayoría de las investigaciones que se realizan a la comunidad afrocolombiana apuntan a describir la situación actual de la comunidad en materia social, económica y política, pero verdaderamente son pocas las que se proponen investigar cual es la situación de esta comunidad con respecto a la educación, especialmente la educación superior como herramienta para superar la situación de precariedad y vulnerabilidad que por décadas ha caracterizado a esta población aun cuando existen logros materializados en la constitución política de Colombia como la ley 70 de 1993.

4. MARCO CONCEPTUAL.

En el presente trabajo se dará un marco conceptual para definir los conceptos claves que deben estar claros para la comprensión del tema, luego, se dará un marco teórico de lo que se encontró con respecto al tema de investigación en las referencias bibliográficas, estudios de casos referidos al tema, la integración del marco teórico y las investigaciones, y finalmente una conclusión.

Etnia: conjunto de personas que comparten rasgos culturales, lengua, religión, celebración de ciertas festividades, música, vestimenta, tipo de alimentación, etc. y, muchas veces, un territorio. Dichas comunidades en este caso la afrocolombiana, excepcionalmente, reclaman para sí una estructura política y el dominio de un territorio. Pese a que la noción de etnia suele ser asociada al concepto de **raza**, ambas palabras no hacen referencia a lo mismo. La etnia incluye factores culturales, como las tradiciones, la **lengua** y las creencias religiosas. La raza, en cambio, señala las características morfológicas de un grupo humano (color de piel, rasgos faciales, contextura, etc.).⁴

Educación: En Colombia la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Entendiendo por educación (del latín *educare* “guiar, conducir” o *educare* “formar, instruir”), puede definirse como el proceso multidireccional, el proceso de vinculación y concienciación cultural, moral y conducta, también como el proceso de socialización formal de los individuos en una sociedad. El **proceso educativo** se materializa en una serie de habilidades y valores, que producen cambios intelectuales, emocionales y sociales en el individuo. De acuerdo al grado de concienciación alcanzado, estos valores pueden durar toda la vida o sólo un cierto periodo de tiempo.⁵

Educación Superior: hace referencia a los centros o instituciones educativas en donde, después de haber cursado la educación secundaria o educación media, se estudia una carrera profesional y se obtiene una titulación superior

Políticas Públicas: Las políticas públicas son “las sucesivas respuestas del Estado (del “régimen político” o del “gobierno de turno”) frente a situaciones socialmente problemáticas (Salazar, 1994). Son lineamientos y decisiones relativas a la solución de problemas y la sostenibilidad de las ciudades. Constituyen un curso de acción estable adoptado por el Estado o el gobierno con el objeto de resolver un área de problemas públicos relevantes a través de un proceso en que actualmente suele participar otros agentes económicos o sociales, como entidades del sector privado, organizaciones de la sociedad civil, agencias transnacionales, etc.

⁴ Véase en anexos: definición de etnia.

⁵ Véase en anexos: definición de educación

Acción Afirmativa: La acción afirmativa (también conocida como discriminación positiva) es el término que se da a una acción que pretende establecer políticas que dan a un determinado grupo social, étnico, minoritario o que históricamente haya sufrido discriminación a causa de injusticias sociales, un trato preferencial en el acceso o distribución de ciertos recursos o servicios así como acceso a determinados bienes. El objetivo es el de mejorar la calidad de vida de los grupos desfavorecidos y compensarlos por los perjuicios o la discriminación de la que han sido víctimas.

Tal y como se conciben hoy en día, las políticas de acción afirmativa (Affirmative Action) orientan sus esfuerzos hacia la promoción de beneficios temporales que les permitan a los grupos más vulnerables alcanzar mayores y mejores niveles de acceso, calidad y eficiencia respecto a la oferta pública y privada de bienes sociales, culturales, económicos y políticos de una sociedad de bienestar con equidad social.

Las acciones afirmativas tienen un carácter temporal y se configuran como un conjunto “coherente” políticas dirigidas a corregir la situación de vulnerabilidad acumulativa y persistente (hándicaps acumulativos) de la población que todavía no cuenta con las condiciones necesarias y suficientes para alcanzar la “igualdad efectiva”: desde el momento inicial de partida, cuando compite con los grupos sociales históricamente más beneficiados inter-generacionalmente hasta el logro de los resultados en los diferentes mercados de bienes y servicios, incluso el acceso a todos los cargos de decisión más importantes en la vida social.⁶

Inclusión social: La inclusión social es un concepto relativamente nuevo promovido, especialmente, por la Unión Europea (UE). La UE define la inclusión social como un “proceso que asegura que aquellos en riesgo de pobreza y exclusión social, tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural disfrutando un nivel de vida y bienestar que se considere normal en la sociedad en la que ellos viven”. Por lo tanto, se entiende por inclusión social tanto un concepto relativo donde la exclusión puede ser juzgada solamente comparando las circunstancias de algunas personas (o grupos o comunidades) relativa a otras, en un determinado lugar y en un determinado momento y como un concepto normativo que pone énfasis en el derecho de las personas de “tener una vida asociada siendo un miembro de una comunidad”.

El concepto de inclusión social se ha desarrollado a partir de problemas como la pobreza, la marginación y otras formas de privación. La inclusión social sitúa a las personas en el centro del proceso de formulación de políticas. Su objetivo último es que las personas puedan aprovechar las oportunidades para mejorar sus propias vidas. El Banco Mundial define la inclusión social como “el proceso que garantiza que las personas en riesgo de caer en la pobreza y la exclusión social dispongan de las oportunidades y los recursos necesarios para participar plenamente en la vida económica, social y cultural y para disfrutar de un nivel de vida y bienestar considerado normal en la sociedad en la que viven.

⁶ Definición de acción afirmativa.(Castro Heredia, Javier Andrés; Urrea Giraldo, Fernando; Viáfara López, Carlos Augusto)

5. MARCO TEÓRICO

El concepto de la Educación según Pablo Freire

Freire sostiene que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”⁷ La educación tiene en el hombre y el mundo los elementos bases del sustento de su concepción. La educación no puede ser una isla que cierre sus puertas a la realidad social, económica y política. Está llamada a recoger las expectativas, sentimientos, vivencias y problemas del pueblo.

No puede haber una teoría pedagógica, que implique fines y medios de la acción educativa, que esté exenta de un concepto de hombre y de mundo. No hay, en este sentido, una educación neutra. Si para unos, el hombre es un ser de adaptación al mundo (tomándose el mundo no sólo en sentido natural sino estructural, histórico, cultural), su acción educativa, sus métodos, sus objetivos estarán adecuados a esta concepción. Si para otros, el hombre es un ser de la transformación del mundo, su quehacer educativo tiene otro camino. Si lo miramos como una “cosa” nuestra acción educativa se traduce en términos mecanicistas, incidiendo cada vez en una mayor domesticación del hombre. Si lo miramos como una persona, nuestro quehacer educativo será cada vez más liberador”⁸

Según Freire la educación es un arma vital para la liberación del pueblo y la transformación de la sociedad y por ello adquiere una connotación ideológica y política claramente definida. Debe ser una empresa para la liberación o caer irremediabilmente en su contrario, la domesticación y la dominación.

En la concepción Freireana la educación ocupa el papel central del proceso de concientización - liberación. La educación es el instrumento por excelencia tanto para la opresión como para la liberación. En el primer caso, en términos de Freire, se denomina “Bancaria”, porque considera al educando como un recipiente, como un banco donde se depositan los conocimientos. En el segundo caso la educación es denominada “Liberadora”, “Problematizadora” porque parte del carácter histórico del hombre como ser inconcluso que debe realizarse dentro de una situación histórica que debe ser transformada a través de la praxis y la acción de personas que son simultáneamente educadores y educandos.

La educación para Freire es un canto de amor, de coraje hacia la realidad que no teme y que más bien busca transformar con espíritu comprometido y fraternal. Por ello la educación es diálogo, comunicación entre los hombres, que no se da en el vacío sino en situaciones concretas de orden social, económico y político.

⁷ FREIRE, Paulo. “La Educación como Práctica de la Libertad”. (Prólogo de Julio Barreiro).1971. 3ª edición. Edit. Tierra Nueva. Montevideo - Uruguay. p. 1.

⁸ FREIRE, Paulo. “Sobre la Acción Cultural”. Fondo de Cultura Magisterial. Lima - Perú. p. 19.

- La educación es un proceso de revolución en la cultura, desalienante, liberador y afirmativo de la personalidad nacional.
- La educación es un constante vivir experiencias mutuas entre el educador y el educando, quienes en conjunto dan vida a lo que Freire llama educación concientizadora.
- La educación es para Freire el arma de lucha contra el atraso y la pobreza.

Concepción Bancaria y Concepción Liberadora de la Educación

A) La concepción bancaria de la Educación Concepción del Hombres

Según Freire, la Educación Bancaria “sugiere una dicotomía inexistente, la del hombre - mundo. Hombres que están simplemente en el mundo y no con el mundo y con los otros. Hombres espectadores y no recreadores del mundo”⁹. Para esta educación el hombre es un ser acabado y perfecto frente al mundo. Desconoce el sentido histórico que le pertenece.

Concepción de la Sociedad

Para la educación Bancaria la sociedad es la convivencia entre los hombres como fruto de su acuerdo o consentimiento, que han dado lugar a un orden social justo, equilibrado y sano, que no debe ser violentado sino consolidado.

El Conocimiento

Es considerado como una donación que se hace a quienes se juzgan como ignorantes. Es depositado en el otro en función de propósitos que buscan mantener la situación existente.

Concepto de Conciencia

La concepción bancaria considera que la conciencia es una sección dentro de los hombres, mecanicistamente separada, pasivamente abierta al mundo que la irá llenando de su realidad; es en su relación con el mundo, una pieza pasivamente abierta a él, a la espera que penetre en ella. “Al educador no le cabe otro papel que disciplinar la entrada del mundo a los educandos”¹⁰

Concepción de la Educación

La educación se desarrolla como un proceso meramente adaptativo que se cumple en dos momentos en las escuelas: El primero, en el que el profesor prepara su clase

⁹ FREIRE, Paulo. “Pedagogía del Oprimido”. p. 64.

¹⁰ FREIRE, Paulo. Ibídem.

y el segundo, en el que la dicta y los alumnos archivan la información como depósitos.

Propósitos Educativos

Según Freire este tipo de Educación conduce a la socialización necrófila, la domesticación social y al quietismo social; asimismo:

- Elimina toda capacidad crítico reflexiva;
- Inhibe la creatividad del individuo;
- Mata la capacidad de respuesta a los desafíos históricos de la realidad;
- Satisface los intereses de los opresores;
- No supera la contradicción educador - educando;
- Es reaccionaria.

Concepto del Alumno

Los alumnos son vistos como seres vacíos a quienes el mundo llena de contenidos; vasijas o recipientes que deben ser llenados por el educador. Son sólo seres pasivos y receptores.

Relación Educador – Educando

Freire en su “Pedagogía del Oprimido” señala las siguientes características de esta relación:¹¹

- El educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado.
- El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- El educador es quien piensa; los educandos son los objetos pensados.
- El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.
- El educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.
- El educador es quien actúa, los educandos tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.
- El educador escoge los contenidos programáticos; los educandos se acomodan a él.
- El educador es la autoridad y se impone; el educando sólo la acata.
- El educador es el sujeto del proceso; los educandos son sólo meros objetos.

¹¹ FREIRE, Paulo. *Ibíd.*, pp. 65 - 76.

b) La Concepción Liberadora o Problematicadora de la Educación Concepción del Hombre.

Para la concepción Liberadora de la educación, el hombre es un ser inconcluso, que tiene vocación histórica de liberación (humanización), que entiende que su vocación de ser más no puede lograrse a costa de que los demás sean menos.

Concepción de la Sociedad

Para la concepción liberadora o problematicadora de la educación, la sociedad es el resultado de la acción consciente, reflexiva, comprometida y solidaria de hombres que entienden que no debe haber opresores ni oprimidos sino seres humanos que tienen un destino histórico en un mundo que debe ser diferente.

El Conocimiento

Para esta concepción el conocimiento es dialéctico e implica praxis reflexiva y reflexión comprometida que provoca la emergencia de la conciencia y su inserción crítica en la realidad, en el que no existe "Yo" sin "No Yo", en el que se dan simultáneamente conciencia y mundo.

Concepción de la Educación

La Educación Liberadora entiende la educación como un proceso permanente que se rehace constantemente en la praxis, que reconoce que los hombres son seres históricos y por lo tanto inacabados, en y con una realidad que, siendo histórica, es tan inacabada como ellos; que propicia y refuerza el cambio y que entiende que la inmovilidad amenaza de muerte al hombre y a la sociedad.

Propósitos Educativos

Son propósitos de esta concepción posibilitar una mayor humanización del hombre en un continuo interactuar en y con el mundo y con los demás hombres.

Relaciones entre el Educador y el Educando

Considera como sujetos de la educación al educador - educando y al educando - educador. Los educandos se transforman en "investigadores críticos" en diálogo con el educador, quien a su vez es también un "investigador crítico". El papel del educador es el de proporcionar las condiciones para que el educando pase del nivel de la doxa (opinión) al nivel del logos (conocimiento veraz) en su comprensión del hombre y del mundo.

Teniendo en cuenta lo que plantea el autor, acerca de que la educación no puede ser una isla que cierre sus puertas a la realidad social, económica y política, al contrario, que está llamada a recoger las expectativas, sentimientos, vivencias y problemas del pueblo, que se debe mirar al hombre no como una “cosa” ni como un “ser de adaptación” sino como una persona, para que el quehacer educativo sea cada vez mas liberador, donde la educación debe ser una empresa para dicha liberación y no para la domesticación y mucho menos para la dominación.

Siguiendo la concepción freireana la educación se puede comprender como el instrumento por excelencia tanto para la opresión como para la liberación, en el segundo caso se denomina a la educación como la liberadora, “problematizadora” porque parte del carácter histórico del hombre como ser inconcluso que puede realizarse dentro de una situación histórica que debe transformarse a través de la praxis y la acción de personas que son simultáneamente educadores y educandos.

Este argumento se pone de manifiesto en los *procesos afro- etnoeducativos colombianos y ecuatorianos e interculturalidad*; en el cual se argumenta que “los maestros (negros) no vinieron a mantener a los negros en sus lugares donde la esclavitud los había encenegado”¹².

En dicho texto se puede comprender los procesos etnoeducativos afro en Ecuador y Colombia desde la concepción liberadora o problematizadora, ya que en los dos países de la región se ha venido desde años atrás, construyendo y promoviendo en forma sistemática iniciativas educativas que intentan confrontar la negación, los legados coloniales y la racionalización todavía presentes. En sí, se sitúa la etnoeducación como proyecto etnoeducativo político y epistémico que podría ser pensado cruzando fronteras.

Frente a la realidad de una educación excluyente los pueblos negros, como también los pueblos y nacionalidades indígenas, han venido construyendo y promoviendo tanto en sus comunidades como en el ámbito de la sociedad nacional, procesos y sistemas educativos que abran las fronteras a la diferencia cultural que es a la vez una diferencia colonial. De hecho estas propuestas han sido políticas porque buscan la intervención desde el campo de la educación a la ceguera que por muchos años ha mantenido el Estado-Nación.

Es como resultado de las demandas de estos pueblos que se estableció oficialmente en Colombia la *Etnoeducación* en 1993 a partir de la ley 70 (para los afros) y a partir de la década de los ochenta para los indígenas. Tanto en Colombia como en Ecuador existen procesos ejercidos desde las comunidades que a veces ponen en debate y discusión la eficacia de pensar la educación simplemente desde y con relación al Estado.

¹² Procesos afro-etnoeducativos en la frontera ecuatorio-colombiana. Catherine Walsh.227.

El surgimiento de la noción de etnoeducación en el contexto colombiano.

En Colombia, desde los años sesenta las organizaciones sociales tanto indígenas como afrocolombiana venían reivindicando el derecho a una educación que valorara positivamente su cultura, respetara las diferencias, respondiera a sus expectativas e intereses y contribuyera al fortalecimiento de las autonomías locales. “A pesar de ser solo el 3,4 % de la población nacional, los indígenas han tenido más reconocimiento y éxito entorno a sus demandas que los pueblos negros quienes constan como 25% de la población nacional”.¹³

Los antecedentes de la etnoeducación indígena

La referencia de etnoeducación en Colombia tiene sus bases en las luchas iniciadas en 1978 por el consejo regional indígena del Cauca (CRIC), donde se logra introducir en la legislación educativa la noción de “*Educación Indígena*”, noción conceptualizada a partir del derecho a una educación diferenciada basada en su lengua, en sus tradiciones y en su concepción de territorio. A pesar de este logro, los proyectos educativos indígenas no buscaban su justificación en el marco de Estado, ni tampoco en las escuelas formales. Más bien formaban parte de la “educación propia” que es constituía de los procesos organizativos y de un proyecto político, que también incluía la recuperación de tierras como imperativo para la construcción social y cultural.

Estos antecedentes son importantes por dos razones centrales: una porque conecta la lucha territorial (lucha que también ha sido central para los afrocolombianos) y dos por que la etnoeducación antes de entrar en manos del Estado tenía un precedente como proyecto político ligado al horizonte de la vida.

Con la nueva carta política en 1991, el derecho a la educación de los grupos étnicos adquiere rango constitucional. La etnoeducación se revela como un campo de tensiones en que se debaten y se alteran los límites de la representación sobre los indígenas en el seno del Estado, sin tomar en cuenta directamente los derechos de los pueblos negros. La etnoeducación, oficializada por el Estado, parte de una conceptualización cuyo referente inicial es exclusivamente indígena (a pesar de los principios de pluriculturalidad establecidos en la constitución), en el que se excluye a las poblaciones negras de la concepción de grupo étnico y por lo tanto de la condición de sujetos de derechos colectivos.

¹³ Procesos afro-etnoeducativos en la frontera ecuatorial-colombiana. Catherine Walsh.2007.

Las luchas etnoeducativas de las comunidades negras

Por su parte, las comunidades negras desarrollaron sus luchas durante el mismo periodo en dos direcciones: primero, al exigir acceso a la educación que tuviera en cuenta a sus rasgos culturales y valorara sus aportes a la construcción del país, como manera de superar el profundo racismo tanto del aparato educativo como de la sociedad. Segundo, “Para los años setenta se consolidan las primeras organizaciones de comunidades negras, que inicialmente plantean su lucha alrededor del reclamo de los derechos civiles”¹⁴.

Estos movimientos, más que todo urbanos y liderados por intelectuales como Manuel Zapata Olivella, su hermana Delia Zapata, Natanaél Díaz, Juan de Dios Mosquera (Movimiento Cimarrón) entre otros, inspirados en las luchas por los derechos civiles afro norteamericanos y en las luchas anti coloniales de liberación africanas, fueron sistemáticamente ignorados e invisibilizados. De hecho, la agencia de grupos y movimientos afrocolombianos ha tenido poco reconocimiento en la historia del país mientras que los indígenas, a pesar de representar solo un 3% si constan de algo en la historia pasada y mas reciente.

Las organizaciones lideradas por intelectuales negros, algunos de los cuales se estaban formando en universidades (principalmente en la Universidad Tecnológica de Pereira), que inician su accionar en pequeños círculos de estudio y que luego se extiende para todo el país, como núcleos de este movimiento. Este proceso es importante porque genera espacios de discusión sobre la presencia negra en el país y sobre sus derechos. Un trabajo que empezó a visibilizarse en este tiempo, aunque algunos casos existían mucho antes, es el de los procesos de educación propia; San Basilio de Palenque, Chocó, algunas comunidades del Pacífico, Norte del Cauca y Sur del Valle, sirven como ejemplos.

En la década de los ochenta pasan varias cosas importantes, entre ellas la consolidación de nuevas formas de organización que surgen en su mayoría entre las poblaciones negras de la Costa del Pacífico, la zona más rica en el país desde el punto de vista de la biodiversidad. “para esta época la biodiversidad comienza a ser planteada a nivel global como una condición fundamental para la sobrevivencia de la especie sobre el planeta, al tiempo que, a nivel local, se proponía por parte de las elites la necesidad de vincular la región del Pacífico colombiano al desarrollo nacional y el país a la cuenca del Pacífico, articulando por esta vía a las dinámicas del capital transnacional.”

En este contexto empieza una fuerte intervención externa y a su vez una fuerte presión hacia las poblaciones negras que estaban habitando allí, ahora amenazadas por la instalación de proyectos con interés foráneos. Todo esto hace que haya una resistencia más visible por parte de las comunidades negras que empiezan a

¹⁴ para una amplia discusión de la formación de los movimientos afro, véase Walsh León; Restrepo, 2005.”

consolidar sus proyectos políticos y a dar forma a un discurso étnico negro alrededor de ser afrocolombianos, se reivindica esa herencia que establece un vínculo histórico con el continente africano.

Durante este periodo se avanza en la consolidación de proyectos educativos, tanto en el Pacífico como en otras regiones del país (Noreste Litoral, Chocó, Cauca), donde también existían proyectos educativos comunitarios que mantenían una ligación con lo político. A finales de los ochenta, cuando se consolidan estos proyectos, varios movimientos de organizaciones y comunidades negras están en la coyuntura de un país en una gran crisis social. El país inicia la década con la realización de una asamblea constituyente y la promulgación en 1991 de una nueva Constitución Política, en este proceso, como hemos dicho, realmente no hubo participación directa de las comunidades negras.

“Hubo un “representante” que fue el director técnico de la selección Colombia. El hecho de que esta persona fuera designada como el “representante” del pueblo negro sin tener ningún vínculo con los procesos organizativos, es demostrativo de la problemática racial y racista: por el simple hecho del color de la piel, uno necesariamente representa todos los negros.”¹⁵ Sin embargo las organizaciones negras establecieron una alianza con el sector indígena, que sí logró tener representación; pero esta representación al final, poco reflejó el interés y perspectiva de las comunidades negras.

Es así que el reconocimiento de la diversidad cultural se hizo sobre el pueblo indígena; es decir, se plantea la pluriculturalidad como la existencia de poblaciones indígenas, reconociendo escasamente la existencia y diferencias de las poblaciones negras. De hecho en esta constitución solo el artículo transitorio 55 se refiere específicamente a los derechos de las comunidades negras, artículo que será reglamentado mediante la ley 70 de 1993, conocida como la ley de las comunidades negras. Dentro de los derechos que consagra la ley, aparece la *etnoeducación*¹⁶.

No obstante fue solo con la ley general de educación (ley 115 de 1994) que acogió los principios que en materia de educación y cultura señalaba la ley 70, que se da cabida jurídica a las solicitudes y exigencias de las comunidades negras, situándolas en el artículo correspondiente a la educación para grupos étnicos o etnoeducación, donde también ingresaban los indígenas en la retórica de la refundación del sistema educativo bajo el ritual de reconocimiento de la diversidad cultural y el derecho a la diferencia como componentes sinónimos.

En adelante se extiende el espectro de imágenes a las cuales remitía esta noción, dándole albergue a lo negro. Pero en esta suerte de inclusión, el Estado reforzó una mirada y una práctica de discriminación racial, al darle un tratamiento marginal a la política de etnoeducación dentro del conjunto de la política educativa del país. “Esto

¹⁵ Procesos afro-etnoeducativos en la frontera ecuatorial-colombiana. Catherine Walsh.2007

¹⁶ Cursiva agregada.

se evidencia en el hecho de que de una división de etnoeducación con más de seis funcionarios en el año 1994, se pasó a tener solo un funcionario que entre los grupos vulnerables y poblaciones, debe atender las demandas de los grupos étnicos. Desde luego lo anterior se conecta con una tendencia global de reducción del Estado, vinculada a la rearticulación del capitalismo mundial.”¹⁷

Frente a esta situación la autora se pregunta “¿si este reconocimiento e inclusión pretende atacar las asimetrías y promover relaciones equitativas, o, si mas bien, solo añaden la particularidad étnica a la matriz existente, sin buscar o promover una mayor transformación” en una suerte de multiculturalismo neoliberal? (Walsh 2002).

A pesar de la participación de las organizaciones sociales indígenas y afrocolombianas en el proceso de reglamentación de la ley general, el decreto reglamentario (804 de 1995) y los posteriores desarrollos en la institucionalidad, hacen de la política de etnoeducación una forma de inclusión restringida y contenida, que con frecuencia frena y dificulta la consolidación de experiencias y atiende a menoscabar alguna de las existentes. A demás, la concepción de etnicidad indigenizada (Rojas y Castillo, 2005) que caracteriza la política, la configura como un escenario de confrontación entre los grupos étnicos, por los significados que debe movilizar esta según las expectativas y procesos concretos de cada grupo, así como entre cada uno de los grupos por separado de su relación con el Estado para la gestión de sus proyectos.

De tal manera que si bien la etnoeducación, en tanto nuevo ámbito epistémico y político, revela inmensas posibilidades transformadoras, como continúan mostrándolo varias experiencias que por diversos medios han escamoteado el control estatal, ha puesto de manifiesto la batalla de diferentes niveles y contextos, de al menos tres paradigmas con sus correspondientes practicas: el Indígena, el Negro y el Mestizo eurocentrado estatal.

Es este último y sus prácticas, el que sigue imponiendo una lógica de homogenización colonial, recientemente presentada bajo el epíteto de estándares internacionales para la educación que, subsumiendo en nuevos marcos legales lo consagro en la legislación etnoeducativa, ha servido para reversar la aparente autonomía conquistada, produciendo múltiples tensiones expresadas en las diferentes formas de pronunciamiento de las comunidades educativas y sus líderes y en la documentación oficial que emite el Estado. Queda en primer plano, en la superficie la matriz colonial-del ser, del saber y del poder (Quijano, 2000; Mingolo, 2003).

¹⁷ Procesos afro-etnoeducativos en la frontera ecuatorio-colombiana. Catherine Walsh.2007

La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos.

A pesar de todas las limitaciones ya mencionadas, podemos identificar la existencia de dos tipos de procesos y proyectos etnoeducativos dentro de las prácticas educativas que se dan en las comunidades. Uno es lo que algunas comunidades afrocolombianas llaman *Etnoeducación*, por diferencia al otro proyecto, el de la *Cátedra de estudios afrocolombianos* que se basa en la inclusión de contenidos sobre lo colombiano en los planes de estudio.

“La Cátedra esta creada mediante el decreto 1122 de 1998, que reglamenta parte de lo establecido en la ley 70 de 1993, en relación con el derecho de las comunidades negras en el campo educativo”¹⁸

Mientras que la cátedra está dirigida al sistema educativo, poniendo los afrocolombianos como sujetos centrales, la etnoeducación se plantea mas generalmente dentro de las propias comunidades en el ejercicio de construir su proyecto educativo- político; en si la cátedra parece más ligada a proyectos y procesos comunitarios. Pero este último no es necesariamente cierto; en el momento en que la etnoeducación se constituye en una política educativa, es decir, política del Estado, pierde sus sentido de ser proyecto político, incluyendo las posibilidades de cambio de las estructuras del sistema educativo y de la sociedad en general, por tanto, muchas comunidades dicen que lo que hacen no es etnoeducación, sino la educación propia, o la educación propiamente afrocolombiana.

Esta posición trae otras preguntas y consideraciones a la discusión, incluyendo algunas, con relación a la escolarización, mientras existe la “inclusión” por parte de una política de etnoeducación, podemos preguntar qué pasa con esta inclusión en los planes de estudio de la cultura, la historia afrocolombiana, y en otras áreas del currículo. ¿Qué implica poner la cultura afro en la historia condescendiente bajo el aparato escolar? ¿Cómo se puede lograr que los mestizos e indígenas reconozcan esa presencia, esa historia, esa cultura? ¿No es cierto que al entrar el currículo formal pierde la posibilidad real de transformar?

Con la presencia de leyes y reglamentación “aquí se hace referencia tanto a la Constitución de 1991, como a la ley 115 general de educación que tiene una parte que se dedica a la educación para grupos étnicos y el decreto 804 de educación para grupos étnicos” se supondría que las comunidades indígenas y negras tiene la posibilidad de hacer etnoeducación, algo que si está avanzando, También se supondría avances con relación a la cátedra por ser obligatoria desde la primaria hasta la universidad, pero esto no es cierto. Se puede afirmar que la cátedra nunca ha ocupado un lugar efectivo en las prácticas de la mayoría de las instituciones educativas del país, ni en sus proyectos curriculares. Las razones son múltiples

¹⁸ Procesos Afro-etnoeducativos colombianos y ecuatorianos e interculturalidad: alianzas y estrategias entre comunidades y universidades hacia una integración distintas. Catherine Walsh, Edinzon León.2007.

pero más que todo son reflejo de la voluntad política y financiera y en sí, de los límites del reconocimiento y de la institucionalización; a demás, a mayor reconocimiento hay mayor control también y por eso algunos dicen que el reconocimiento es una forma de callamiento de la protesta social.

Desde el argumento anterior, se puede afirmar que la educación para los grupos en Colombia, ha sido como la Freire “educación bancaria”, puesto que el reconocimiento que han obtenido dichas comunidades, se ha traducido en términos mecanicistas que están incidiendo en una mayor domesticación y dominación de la comunidad afro y no en un instrumento de libertad como debería ser.

Prácticas y procesos etnoeducativos entre Universidades y Comunidades

Históricamente, la relación entre comunidades y universidades ha sido nula, o en alguno casos del pacifico colombiano y ecuatoriano existe pero limitada. De hecho, fue con la oficialización de la etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos, que algunas universidades colombianas empiezan a considerar los pueblos negros dentro de la formación de maestros.

El interés de los autores en el Encuentro Binacional de procesos educativos e interculturalidad realmente fue otro. No era de examinar programas de educación y de preparación docente en torno al tema afro, sino de considerar como establecer relaciones de otra índole. Es decir, relaciones que, por un lado, podrían partir no de exigencias institucionales sino de las necesidades de las comunidades y organizaciones de llevar adelante sus proyectos educativos-políticos pensando en cómo la universidad podría apoyar estos procesos etnoeducativos. Por otro lado, era de poner en discusión el asunto más amplio de cómo “etnoeducar” la universidad, haciendo una presencia afro no solo en término de cuerpos sino también de conocimientos y saberes, tanto en el desarrollo de programas o cursos relacionados a la etnoeducación y la diáspora afro, pero también en forma más amplia.

Las reflexiones que presentan los autores a continuación dan cuenta de la complejidad de este asunto, dejando en evidencia el trabajo que queda por hacer.

Procesos colombianos.

En el contexto colombiano, los procesos de acercamiento entre academia, comunidades y organizaciones, han estado signados, en gran parte, por los procesos de profesionalización docente. Las propuestas de formación de maestros basaban su desarrollo curricular en las cosmovisiones y los proyectos políticos de las comunidades indígenas; la gente negra no tenía cabida en estas propuestas, ni en los temas de estudio, ni en los ejercicios de investigación. Aunque varias universidades cuentan con programa de etnoeducación, todavía es casi nula la presencia de lo afrocolombiano en sus propuestas curriculares. De hecho, el mismo

programa de la Universidad del Cauca ha sido hasta hace muy poco, un programa centrado en la atención a comunidades indígenas y con un diseño escasamente afectado por las problemáticas y propuestas de las poblaciones negras.

Como parte de dicha experiencia, esto llevo a plantearse nuevas estrategias para trabajar directamente con las comunidades negras, que fueran más allá de la cosmología indígena. Para dar respuesta a estas inquietudes se diseñaron tres iniciativas dentro de la universidad. Una fue un espacio amplio de discusión e investigación sobre la gente afrocolombiana y sus problemáticas (eventos académicos y proyectos de investigación). La segunda fue la creación del diplomado en estudios afrocolombianos, un programa de formación que busco fortalecer la relación entre universidad y comunidades negras; desde sus inicios se diseño con la idea de garantizar la presencia de la gente negra que estaba en la región trabajando en procesos etnoeducativos.

En un segundo momento el diplomado se traslado a una comunidad y a quienes impartían clases eran en su mayoría investigadores e intelectuales afro. La tercera iniciativa se la denomino Ruta Afrocolombiana, una experiencia de formación e investigación de maestros. Lo interesante de este proyecto es que un conjunto de maestros empiezan a movilizarse para la construcción de un pensamiento pedagógico y político propio sobre educación, a partir de la realidad afro en el campo social y cultural. Esta propuesta hace parte de un proyecto a nivel nacional-expedición pedagógica nacional-. Arrojando importantes resultados incluyendo entre otros, lo que se ha llamado “la producción del saber de los maestros” a cerca de la educación y la relación con la cultura afrocolombiana.

La etnoeducación no surge como una propuesta desde el Estado sino desde procesos comunitarios, en el momento en que se constituye en una política de Estado, asumida desde el Estado se produce una disgregación de su proyecto inicial pensada como una educación propia.

Por lo tanto, nos encontramos ahora con tres elementos sobre la mesa, y los procesos y proyectos etnoeducativos que se habían venido trabajando desde las comunidades, la apertura de ciertos espacios en las universidades y por último la inserción de estos procesos en el sistema educativo nacional, y aquí surge una pregunta que cuestiona estos elementos, ¿cuáles son las incidencias e implicaciones cuando un proyecto político de educación articulado a un proyecto político construido desde las comunidades negras se institucionaliza en términos de política educativa de Estado y hace parte reconocida de una estructura orgánica de la academia? Una posibilidad podría ser una especie de ecuación, en la que a mayor institucionalización, mayor distancia frente a las dinámicas de los procesos comunitarios; los maestros etnoeducadores, por ejemplo, adquieren un estatus y una legitimidad dada por una institución externa como es la academia, lo que parece contribuir en ocasiones a su distanciamiento del resto de la comunidad. Se pasa de una legitimación de las comunidades a una legitimación “oficial”.

El texto plantea una serie de conclusiones alrededor de la etnoeducación en Colombia y Ecuador. Primero, que el campo atravesado por la etnoeducación en ambos países muestra una complejidad donde necesariamente entra en juego las contradicciones y tensiones entre un proyecto educativo- político propio y las políticas del Estado.

Segundo que con la oficialización de la Etnoeducación en Colombia, la relación universidad- comunidad en este país ha llegado a ser, en su gran parte, una que cumple más con las necesidades, intereses y lógicas del magisterio, que con las necesidades, intereses y lógicas de las comunidades.

Al frente de eso parece que hay poca innovación. “una experiencia no presente en el encuentro pero que vale la pena mencionar, es el nuevo programa doctoral de educación de la Universidad de Antioquia en Medellín, en el cual hay líderes indígenas y afros estrechamente ligados a los proyectos y procesos políticos etnoeducativos de sus comunidades, procesos y proyectos que también forman parte de la discusión y reflexión del programa doctoral. En el espíritu de ir construyendo una propuesta que cruce fronteras, los autores han iniciado pasos hacia una relación entre UASB-E, la Universidad de Antioquia, la Universidad del Cauca y la Universidad del Valle.”¹⁹

En cambio, en el Ecuador, donde la etnoeducación todavía queda en manos de las organizaciones y comunidades, existen no solo las posibilidades sino la motivación de pensar relaciones distintas. A demás, la experiencia ecuatoriana sugiere otro desafío y campo de intervención poco considerados en Colombia o en otros países andinos y latinoamericanos, eso es pensar en la tarea de etnoeducar e interculturalizar la universidad, haciendo presentes conocimientos, pensamientos y producciones intelectuales “otros” que, dentro del disciplinar académico hegemónico y occidental, nunca han tenido una seria consideración epistémica. Lo que apunta eso es a la necesidad de no seguir en la ruta de la universidad corporativa como punto de llegada de la modernidad, sino descolonizar la universidad así como el sistema educativo.

Finalmente y en términos de integración, hay varios elementos aludidos que vale la pena enunciar. En Ecuador como en Colombia, los pueblos afrodescendientes siempre han quedado al margen a las construcciones nacionales, son los más invisibilizados, los más impactados en términos de las cifras de analfabetismo, pobreza, acceso, etc. También quedan fuera en el imaginario de una región “andina”, históricamente sostenida en lo mestizo e indígena, pensar la integración en estos términos ya es obligación.

¹⁹ Procesos Afro-etnoeducativos colombianos y ecuatorianos e interculturalidad: alianzas y estrategias entre comunidades y universidades hacia una integración distintas. Catherine Walsh, Edinzon León. 2007.

Seguidamente, tanto en la experiencia del encuentro Binacional como en las relaciones de colaboración entre los dos países que se han venido construyendo como parte de la Cátedra de Estudios de la Diáspora Afro andina poyada por convenio Andrés Bello, que da evidente el importante rol que puede asumir la universidad en los procesos de integración, tanto con relación a las comunidades locales, como con relación a la interculturalidad y la etnoeducación. Es con este afán y entre los autores y colaboradores de este artículo y con otros individuos e instituciones de ambos países, proponen fundar lazos interuniversitarios de integración, que podrían permitir evaluar los esfuerzos interculturales y etnoeducativos mas allá de lo nacional, estableciendo iniciativas y proyectos pensados binacionalmente.

Para cerrar, parecen apropiadas las palabras pronunciadas por el intelectual afrocolombiano Manuel Zapata Olivella hace algunos años: “las cadenas ya no están en los pies, sino en las mentes”, como las del intelectual afrocolombiano W.E.B. DUBOIS: “la ignorancia no es solo de letras sino de la propia vida”. Son estas cadenas y esta ignorancia las que persisten en los sistemas educativos y en la sociedad en general; a enfrentarlas y a construir una educación y sociedad distinta es lo que realmente apunta la etnoeducación y la interculturalidad, no simplemente como políticas del Estado, sino como proyectos político educativos dentro de los cuales todos tenemos una responsabilidad. (Catherine Walsh, Edinson León.2007).

5. ESTADO DEL ARTE

Las investigaciones que se han realizado respecto a mi tema de investigación específicamente son muy pocas, sin embargo desde un contexto más amplio, es decir las investigaciones realizadas sobre la comunidad afrocolombiana en general el panorama cambia, ya que aunque no es un número muy alto de investigaciones, es un poco mayor en consideración con las realizadas al tema ya delimitado.

Las diferentes investigaciones que se han realizado a la comunidad afrocolombiana, tiene como principal objetivo contribuir al fortalecimiento de la identidad, al conocimiento y reconocimiento de sus derechos e incitan a continuar con las investigaciones sobre esta comunidad, en profundizar en diferentes aspectos que le permita a esta rescatar su valor étnico-cultural y establecer las condiciones que generen un contexto nacional de igualdad para las minorías étnicas.

Por otra parte le apuntan a describir la situación actual de la comunidad, en materia social, económica y política, las cuales reflejan un panorama muy desalentador. La mayoría de estas investigaciones explican la situación de precariedad que existe en esta comunidad en la actualidad, a partir del proceso histórico que vivieron y soportaron en el periodo colonial- esclavista y las luchas que emprendieron posterior a este.

En general las investigaciones relacionadas con este tema llegan a la conclusión de que si bien el camino que ha recorrido esta población ha sido difícil, debido a las incontables injusticias que los ubican en situación de desventaja frente a la sociedad en general, existen logros materializados en la constitución política de Colombia como la ley 70 de 1993 entre otras.

Sin embargo es necesario que la población negra se organice y se movilice para hacer reales y efectivos los supuestos de las normas que los ampara, con el fin obtener dignidad e igualdad de derechos y oportunidades.

TRABAJO DE GRADO

DINAMICA ESCLAVISTA CON ENFASIS EN EL CIMARRONAJE Y LOS PALENQUES EN EL SIGLO XVI, XVII, Y XVIII, EN COLOMBIA Y ETNOHISTORIA DE LAS COMUNIDADES NEGRAS DE LA ZONA MEDIA DEL RIO DAGUA.

MARIO ANGULO

UNIVERSIDAD DEL VALLE, 2009, ESTUDIOS POLÍTICOS Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.

Este trabajo está comprendido en tres partes: en la primera se evidencian la manera como se comportaron los procesos de esclavitud en diferentes épocas y culturas del mundo e ilustra las especificidades de la esclavitud en América debido al color de piel de los africanos. En segundo lugar se describe el proceso de los palenques y cimarrones y el papel que le dan las comunidades negras en la actualidad a los palenques, finalmente se ilustran los factores de resistencia de las comunidades negras en Colombia y la forma de transmisión de sus conocimientos ancestrales.

En este trabajo se hace un recorrido histórico que evidencia la forma como se han comportado los procesos de esclavitud en diferentes épocas y culturas en el mundo, la cual demuestra que la naturaleza de la esclavitud no estaba determinada por un color de piel, sino por la cultura y las condiciones socioeconómicas, ya que en todas las épocas y regiones se consideraba la esclavitud como “forma de dominio, sobre personas negadas de derecho y consideradas como propiedad”.

Sin embargo la esclavitud de descendientes de diversas culturas de África tuvo un matiz específico y fue el hecho de que su color de piel diferente a la de los colonizadores se convirtió en símbolo de una condición inferior, alegoría de supuestas diferencias innatas en la esencia del hombre y un fetiche para representar desigualdades imaginarias, legitimadas por una serie de teorías pseudocientíficas desarrolladas con el fin de justificar la esclavización de los africanos y legitimar su sometimiento, discriminación y la diferencia entre blancos y negros.

Seguidamente se ilustra la fuga de los cimarrones, la construcción de palenques para su defensa y en los procesos de resistencia que sirvieron de matrices para la reconstrucción de identidad.

Finalmente este trabajo enfatiza en los principios políticos del proceso de comunidades negras en Colombia, argumentando que la etnohistoria le permite a un grupo étnico determinado conocer su procedencia, origen y evolución. En la actualidad la existencia de organizaciones sociales de carácter político le han permitido a la comunidad afro descendiente conquistar derechos especiales, como los palenques cuyo sentido político consiste en dinamizar la lucha de las comunidades negras en el reconocimiento de los derechos étnico-culturales y territoriales.

TRABAJO DE GRADO

UN ESTADO SOBRE LOS ESTUDIANTES AFROCOLOMBIANOS DE UNIVALLE QUE INGRESAN POR EL SISTEMA DE CUOTAS.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, 2012.

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y ECONÓMICAS

JANNER VALENCIA LASSO

Este trabajo de grado se divide en tres partes: en la primera se determinan las características de los estudiantes que ingresan a la universidad del valle por la ley de cuotas y sus particularidades del resto de los estudiantes de la universidad, en la segunda se reconoce la evolución y contribución de las políticas públicas y garantías normativas a la comunidad afrocolombiana, en la última parte se estudia si son necesariamente las capas sociales más pobres de las clases populares las que se benefician de este programa, y se determinan los perfiles de admisión y deserción de los estudiantes con relación a su origen social.

En la primera parte del trabajo se determinan cuáles son las características de los estudiantes afrocolombianos que entran a la Universidad del Valle por la ley de cuotas, tomando como variables centrales el estrato socioeconómico del estudiante, el origen de vida, su trayectoria, la familia y el nivel de escolaridad en relación con los proyectos de vida de los estudiantes, seguidamente se establece que la particularidad de estos estudiantes del resto, descansa en el hecho de que tienen el compromiso de retribuirle a su comunidad los conocimientos adquiridos, lo que en últimas logra que se interesen por apoyar los procesos organizativos y comunitarios de la población afrocolombiana.

A continuación se reconoce el avance de las comunidades afrocolombianas debido a este tipo de políticas de inclusión cuyo aporte se refleja en las disminuciones de las desigualdades étnico-raciales, de género, socioeconómicas y culturales.

Finalmente por medio de estudios estadísticos este trabajo afirma la hipótesis que se plantea al inicio y es el hecho de que la mayoría de los estudiantes que se benefician de este programa pertenecen a las capas sociales más populares de la ciudad de Cali, específicamente a los estratos 1 y 2.

TRABAJO DE GRADO
CHOCOANOS MIGRANTES EN COLOMBIA

UNIVERSIDAD DEL VALLE, FACULTAD CIENCIAS SOCIALES Y ECONOMICAS
MAESTRIA EN ECONOMIA APLICADA
MARCY OLYIRA CORDOBA MORENO

En esta tesis se comprende el fenómeno de la migración como un fenómeno que provoca alteraciones culturales, sociales y económicas en el país, debido a que incide en el crecimiento poblacional, siendo este ultimo clave en el cambio de las políticas públicas y la planeación económica.

Seguidamente analiza los determinantes que ocasionan las migraciones de los habitantes principalmente del chocó, hacia otros departamentos, usando como metodología una matriz de movilidad, evidencia que los destinos favoritos de los nativos del chocó son Antioquia, Valle, Risaralda, debido a que la distancia entre el lugar de origen y estos destinos es corta, el costo del proceso de migración hacia estos lugares es bajo y existe facilidad del servicio de transporte.

Finalmente afirma que los principales móviles de la migración en esta región se dan con el fin de obtener mejor calidad de vida, mejor empleo, obtener mayores niveles de educación y las relaciones familiares, los estudios realizados por medio de censos demuestran que más del 50% de las personas que decidieron migrar se encuentran empleados y poseen un grado mayor de escolaridad mientras que el nivel educativo de la población nativa es baja.

TRABAJO DE GRADO

FUNCIONAMIENTO DEL TERRITORIO DE LEY 70 Y EL CONSEJO COMUNITARIO EN EL CORREGIMIENTO DEL VALLE – CHOCÓ.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, 2010. FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y ECONOMICAS
LUZ ANGELA GOMEZ MONTAÑO

Este trabajo describe el proceso de titulación colectiva de un territorio afrocolombiano, teniendo en cuenta los mecanismos constituidos en la ley 70, dentro de los cuales se establece que para que se le pueda otorgar a una comunidad negra el título de colectivo es necesario la conformación de consejos comunitarios locales, ya que solo estos tienen la aprobación del estado para ejercer una autoridad territorial interna.

En la descripción de este proceso étnico se realiza un recorrido histórico que da cuenta de los desafíos que enfrentaron las comunidades afrocolombianas para lograr una forma de participación e inclusión en la sociedad colombiana, en la organización como etnicidad y en su discurso político para reclamar la reivindicación de territorios, entre la constitución política de 1886 y la de 1991

Seguidamente aborda la importancia que tuvieron los discursos y acuerdos internacionales en la aparición del movimiento negro en la escena nacional que también reflejó los intereses de diferentes actores frente al reconocimiento étnico de esta población y el despliegue de reformas constitucionales.

Finalmente este estudio recoge las características internas del territorio del valle-chocó tras la instauración del consejo comunitario y los objetivos orientados a la construcción como autoridad territorial que tiene como principal fin la conservación de la biodiversidad, el desarrollo y el sostenimiento de los espacios.

TRABAJO DE GRADO

PROCESO DE COMUNIDADES NEGRAS EN COLOMBIA

ALIANZA ESTRATEGICA DE AFRODESCENDIENTES DE AMERICA LATINA Y EL CARIBE.

Elaborado por:

PALENQUE ALTO CAUCA,
PALENQUE EL CONGAL,
PALENQUE EL CURRULAO,
PALENQUE EL KUSUTO.

Equipo de coordinación nacional.

Este escrito da cuenta del Proceso de las Comunidades Negras , el cual es un movimiento que surge como mecanismo de acción colectiva con el fin de defender el territorio-región habitado ancestralmente por dichos grupos étnicos y quienes han venido liderando el reconocimiento e implementación de derechos desde tiempos previos y posteriores a la asamblea nacional constituyente.

Consecutivamente se constata que los principios del Proceso de Comunidades Negras el cual se constituyo en 1993 en Puerto Tejada Departamento del Cauca son Autonomía, Organización y Participación, a partir de los cuales aspiran a ser autónomos no solo a nivel interno sino en relación con el Estado Colombiano.

Finalmente se aborda el tema del desarrollo y la perspectiva de las comunidades negras desde su situación, en la que se evidencia una clara relación entre raza-pobreza, donde estudios reflejan que hay una mayor vulnerabilidad socio demográfica y peores condiciones de vida para la comunidad afrocolombiana que para el resto del país, seguidamente en el análisis al mercado laboral se encontró que en especial las mujeres afrocolombianas enfrentan mayores desventajas en las tasas de empleo que el resto de la población nacional y en el tema de la educación los afrocolombianos muestran mayores tasas de inasistencia escolar a temprana edad, estos diferenciales tienden a ser más acentuados en la zona urbana que la rural, lo que en ultimas refleja las mayores desigualdades étnico-raciales en las condiciones de vida urbana.

TRABAJO DE GRADO

Comportamiento electoral del norte del cauca para las elecciones de cámara de representantes circunscripción especial de comunidades negras durante el periodo 1994-2010.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, ESTUDIOS POLÍTICOS Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Nelson Molina, Diego Lasprilla Ramos.

Este trabajo de grado tiene como principal objetivo describir el comportamiento electoral de los pueblos afrocolombianos del norte del cauca, a partir del análisis de las cifras referentes a los procesos electorales de los años 1994, 2000, 2002, 2010, para la cámara de representantes por la circunscripción especial de comunidades negras.

En esta investigación se hace un breve recorrido histórico que evidencia el reconocimiento de la comunidad afrocolombiana como minoría étnica, a partir del artículo transitorio 55 y la expedición de la ley 70 en la constitución política de 1991, y la garantía de esta comunidad a la participación política en la cámara de representantes y la creación de la circunscripción especial de las comunidades negras para asegurar la participación de las minorías.

Los autores explican el comportamiento electoral a partir de tres teorías, la sociológica, la psicosocial y el derivado de las teorías de elección racional, a partir de estas y teniendo en cuenta la historia del bipartidismo que ha caracterizado al país, se encuentra que las comunidades afrocolombianas del norte del cauca comprenden el liberalismo como libertad y el conservadurismo como esclavitud.

Seguidamente los autores tienen en cuenta la teoría del clientelismo, a partir de la cual afirman que el norte del cauca resulta ser atractivo para este fenómeno dado sus condiciones de subdesarrollo, la precariedad social y económica, de esta manera las practicas clientelares se convierten en un intercambio que resulta ser mecanismo de integración política y social para las comunidades de la zona.

En conclusión esta investigación afirma que la participación electoral en el departamento ha tenido una creación constante reflejado en los periodos evaluados, donde el nivel de participación es similar al del resto del país, bajo lo que refleja la falta de credibilidad de los electores en los candidatos.

TRABAJO DE GRADO
ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS Y EDUCACION INTERCULTURAL
Carlos Ramiro Bravo Molina
Carlos Arnulfo Escobar
Luis Rivera Galindo

Esta es una investigación propuesta por un grupo de profesores de ciencias sociales de la facultad de ciencias de la Universidad Tecnológica de Pereira, está encaminada a reflejar la problemática intercultural a nivel regional, nacional, e intercultural. Parte de analizar las problemáticas que se desprenden de la cultura y toda su complejidad y se divide en cuatro partes.

En la primera parte se analizan los procesos y transformaciones históricas culturales en los cuales se encuentran nuevos argumentos con respecto a la discusión de los macro fenómenos de la multiculturalidad, la interculturalidad y la transculturalidad. En esta parte se hace énfasis en los avances históricos de las comunidades afrocolombianas y las indígenas en el orden constitucional y legal, en el que se presentan contradicciones entre el Estado, gobierno y comunidades étnicas.

En la segunda parte se estudian los procesos histórico- culturales del continente africano deteniéndose a examinar los aspectos tanto materiales como espirituales portadores de material intelectual a la humanidad.

En la tercera parte se presenta un análisis sobre la expansión del capitalismo, de la esclavitud en la época moderna que proviene de la primera etapa de la humanidad, es esta parte se evidencia como el capitalismo paradójicamente acopla el modelo esclavista a su aparato productivo, con el fin de modernizar sus procesos productivos y satisfacer las nuevas apetencias del mercado mundial.

En el cuarto y último capítulo se presentan los resultados sobre el trabajo de campo realizado por los autores en el bajo san Juan chocoano, donde se efectúa la recuperación histórica de los reales de minas que explica el desarrollo y la recuperación histórica de la región, lo que permite explicar la esclavitud tardía del país y la aparición de “elites” familiares negras con poder económico y político las cuales están hoy consolidadas en la región.

Finalmente se caracteriza el complejo cultural de la región con el fin de que a partir del conocimiento de la familia negra se puedan generar estrategias educativas sobre la base de la equidad y el reconocimiento a la diversidad cultural, que en ultimas permita el progreso a estas comunidades que han sido invisibilizadas por la historia y discriminadas por el resto del país.

TRABAJO DE GRADO

POBLACION MIGRANTE AFROCOLOMBIANA: LAS REDES FAMILIARES COMO MECANISMO DE INSERCIÓN LABORAL, EL CASO DEL RECICLAJE EN EL BOTADERO MUNICIPAL DE NAVARRO. UNIVERSIDAD DEL VALLE, 2005. FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y ECONÓMICAS.

Luis Eduardo Montaña

Este trabajo realiza un estudio sobre la población afrocolombiana que emigra a la ciudad de Cali y los principales oficios que realizan una vez se insertan en la ciudad, donde las redes familiares son el factor determinante en dichos oficios desempeñados.

En esta investigación se afirma que más del 50% de los residentes del botadero de basura provienen de poblaciones con asentamiento afrocolombiano, sin embargo no se refiere de manera específica a los afrocolombianos. Se plantea que las principales características de los lugares de procedencia de los recicladores tienen bajas ofertas de servicios sociales y públicos, bajos niveles educativos y toda la precariedad que ello conlleva.

Seguidamente esta investigación hace referencia a la serie de documentos que reflejan de manera amplia un panorama sobre los fenómenos relacionados con la migración a este centro urbano y la relación con la identidad racial producidos a partir del proyecto de investigación “movilidad, urbanización e identidades afrocolombianas” en los que se muestra la importante participación de los afrocolombianos en las dinámicas de pobreza en la ciudad de Cali.

Este trabajo busca producir nuevos elementos que permitan analizar los fenómenos de migración afrocolombiana en Cali, respondiendo a la cuestión de cómo operan las redes familiares de migrantes de la costa pacífica a Cali, a través del oficio del reciclaje en Navarro.

Finalmente se concluye que los recicladores tanto afrocolombianos como no afrocolombianos comparten aspectos similares en lo que a su condición socioeconómica se refiere pues se encuentran en un espacio común denominado segregación espacial excluyente, donde se reconsidera a un tipo de diferenciación del espacio urbano en la que se presenta un espacio desigual en el acceso a los bienes materiales y culturales respecto al conjunto de la ciudad.

TRABAJO DE GRADO
COMUNIDADES ETNICAS EN COLOMBIA
CULTURA Y JURISPRUDENCIA
Carlos Parra Dussan
Gloria Amparo

Este trabajo parte de la reflexión de que Colombia como Estado social de derecho, afirma que todos somos iguales ante la ley, sin embargo en la realidad se observa una gran diferencia especialmente en las minorías étnicas y culturales.

Por esta razón se presenta los Derechos Humanos de las minorías étnicas como el mecanismo que permita equilibrar las frágiles condiciones de estas en la actualidad, seguidamente se comprenden los Derechos Humanos bajo la perspectiva de controlar los abusos de las instituciones estatales que funcionan irregularmente.

Teniendo en cuenta las disposiciones de la legislación colombiana entorno a la diversidad cultural, se evidencia que los proyectos se han centrado principalmente en garantizar el derecho a la educación de los miembros de las comunidades afrocolombianas, indígenas, gitanos, raizales, respetando sus tradiciones culturales.

En la primera parte del estudio se plantea el surgimiento e institucionalización de la etno-educación, la cual teniendo en cuenta los lineamientos del ministerio de educación de 1996 se comprende como un proceso social mediante el cual los grupos étnicos fortalecen su autonomía en el marco intercultural, con el objetivo de contribuir a la formación de personas y comunidades negras autónomas.

En el segundo capítulo se hace referencia a las comunidades afrocolombianas del país constituidas en varias identidades. Se evalúa la situación actual de las comunidades afrocolombianas, las cuales presentan un 43% de analfabetismo en la población rural y 20 % en la urbana, que en el ámbito nacional se traduce en 23,4% en el nivel rural y 7,3% en el urbano. El 80 % de la población afrocolombiana tiene necesidades insatisfechas y viven en condiciones de extrema pobreza.

En últimas se expone la importancia de la titulación colectiva de los territorios ancestrales de las comunidades negras como proceso de afirmación de la identidad cultural, sentido de pertenencia y sostenibilidad.

TRABAJO DE GRADO

CONCEPTO DE IDENTIDAD ÉTNICO-CULTURAL DEL NEGRO NORTECAUCANO.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, 1990.FACULTAD DE HUMANIDADES

María del Rosario Mina Rojas.

Este trabajo parte de que históricamente las minorías étnicas han sufrido injusticias, discriminación en Colombia, segregación por parte de las mayorías “blancas”, sin embargo el carácter del negro esclavo asumido en su proceso de adopción se ha ido transformando en un carácter cada vez más agresivo como mecanismo de preservación de su identidad étnica, encaminando su acción a la búsqueda de una participación real y objetiva en la vida nacional.

A partir de lo anterior el trabajo se centra en explicar los factores que incitan al negro del norte del cauca y en general a la negritud colombiana a luchar, a mostrar la existencia de una identidad solida en términos de etnia y cultura.

La autora analiza los interrogantes anteriores a partir de cada asentamiento específico, ya que cada uno cuenta con determinadas especificidades, Puerto Tejada, San Nicolás, La balsa, Quinamayo, Villa paz. En estos sectores la población afrocolombiana protagonizo grandes luchas, forjando así su historia organizativa.

Finalmente lo que se busca con este trabajo es estudiar las características de la población negra, el pensar, el vivir, el sentir, con el fin de reconstruir el concepto de autoimagen del negro norte caucano, como forma de expresión de la identidad étnico-cultural de la población negra del país.

TRABAJO DE GRADO

LOS MACHETEROS DE PUERTO TEJADA Y SU APOORTE A LA CULTURA NORTECAUCANA.
UNIVERSIDAD DEL VALLE, 1992. FACULTAD DE HUMANIDADES

María Eugenia

Carmenza de la Calle

Este trabajo realiza una descripción y posteriormente analiza los ritos de los macheteros de Puerto Tejada a través de un bosquejo histórico- sociológico que brinda una visión clara de esta manifestación cultural norte caucana, con el fin de contribuir al estudio de la conciencia histórica, desarrollo y restablecimiento de la identidad negra colombiana.

En el primer capítulo de esta investigación se hace referencia a la historia del negro colombiano y la búsqueda de la afirmación étnica del hombre negro en América latina, la fundación de Puerto Tejada, sus características, su historia y desarrollo.

Seguidamente se explica como el machete juega un papel protagónico tanto en la esgrimía norte caucana (símbolo de poder soberano), primer arma empuñada por los esclavos africanos en el nuevo mundo y aliado permanente en las luchas de estos y de sus labores diarias.

A continuación se exponen las dificultades que ha tenido esta población por estar cerca a la ciudad de Cali, lo que ha llevado a la pérdida de valores, olvidar sus tradiciones y extraviar su identidad.

En conclusión se constata que la esgrimía de los macheteros de Puerto tejada, más que un arte resulta ser comunión espiritual de individuos con una raza, un pasado y un sentir propios, lo que se traduce en manifestaciones culturales, expresiones del sentir como raza negra y la lucha por afirmar su identidad.

TRABAJO DE GRADO

APUNTES SOBRE LA DISCRIMINACION RACIAL CONTRA EL NEGRO EN COLOMBIA, RASGOS HISTORICOS.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, 1981.DEPARTAMENTO DE HISTORIA.

Luis Antonio Biojo Cortes.

En esta investigación el autor parte de que resulta difícil abordar un tema tan delicado como la discriminación por su apreciación subjetiva, sin embargo no se convierte en un fenómeno que no puede ser estudiado, puesto que delicado no es sinónimo de “vedado”, el autor constata que la discriminación aborda aspectos sensibles de la ideología de grupos y personas, por lo que resulta más cómodo encubrirlo que revelarlo.

El objetivo de este trabajo es reflejar como las formas de discriminación racial contra el negro colombiano en la actualidad tienen sus orígenes en el periodo colonial esclavista.

En el primer capítulo se aborda la conquista y la colonia como comienzos de la discriminación racial y la derivación de otros tipos de discriminación como la económica, cultural, religiosa, etc.

En el segundo capítulo se percibe el surgimiento del capitalismo en Colombia con apoyo científico, como rezago o supervivencia de la época colonial, presentes en el sistema social y económico de la actualidad tomando como ejemplo de este supuesto la estructura agraria.

A continuación se expone la experiencia de ser negro, donde se refleja la problemática de cómo puede el negro como individuo desarrollar al máximo sus capacidades individuales para ampliar plenamente sus posibilidades de ser social (propósito antropológico) en un contexto de discriminación racial. En este aspecto se considera que la inferioridad es un obstáculo para el negro para desarrollar sus capacidades, sin embargo al tiempo el resto de la sociedad frena su propia expansión plena.

Finalmente se concluye esta investigación afirmando que el negro desde su infancia evidencia su condición, la asimila en los comienzos de socialización en relación con su grupo y con otros grupos y la sociedad define a este individuo con un marcado énfasis en su condición étnica.

TRABAJO DE GRADO

BRISAS DE COMUNEROS, ASENTAMIENTO AFRODESCENDIENTE EN CALI: DESDE SUS RAICES HASTA LA ACTUALIDAD.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, 2011.FACULTAD DE HUMANIDADES

Natalia Salazar Quiñones.

Este trabajo caracteriza las zonas en las que se divide la ciudad de Cali, centrándose principalmente en el distrito de agua blanca, debido a que es la zona en la que existe una mayor concentración de población afro descendiente, la autora plantea las características de la población de esta zona de la ciudad, con el fin de dar cuenta del proceso de resistencia que se ha generado específicamente en los asentamientos de Brisas de comuneros , Brisas de las palmas y Villadito, desde la sede Asociación Pro Vivienda y Desarrollo Ambiental Social (PROVIDAS). Organización que recoge los tres asentamientos en un proceso organizativo que pretende hacer cumplir los derechos de estas personas y suplir todas sus necesidades básicas.

A continuación para comprender las raíces de esta comunidad se realiza un recorrido histórico, con el fin de evidenciar las condiciones históricas del afro descendiente, la resistencia de los africanos y la consecuencia de la esclavitud. Se muestra como los lugares habitados por los ancestros africanos fueron y continúan siendo los lugares con las mayores precariedades del país, con las tasas más altas de mortalidad, morbilidad, analfabetismo y pobreza absoluta.

Finalmente se realiza la caracterización de *Providas* que nace de la unión y articulación de trabajo colectivo de los tres asentamientos que representa a los habitantes para incidir en las decisiones políticas, sociales, económicas, culturales y ambientales que les afectan como asentamiento.

TRABAJO DE GRADO

FAMILIA Y REDES SOCIALES EN BUENABENTURA.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, 2010.FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y ECONÓMICAS

MAESTRÍA EN SOCIOLOGÍA

Cesar Augusto Orobio Zuñiga

Este trabajo se centra en reflejar la relevancia que tienen las características particulares de los roles conyugales en la familia afrocolombiana en consonancia con los valores estereotipados que señalan las diferencias de género dentro de la población afrocolombiana, en donde se deduce que las relaciones conyugales están marcadas por las relaciones plurales por parte del hombre y los vínculos estrechos entre la madre, los hijos y la parentela que rodea la relación de pareja.

A partir de esta imagen estereotipada se interpreta el rol de la mujer a la cual corresponde demostrar la capacidad de procrear y criar los hijos reduciendo su radio de acción al hogar, los orígenes de esta configuración son atribuidos a la persistencia de valores y estructura de origen africano (poliginia) que sobrevivieron gracias al aislamiento del grupo étnico afro, con respecto a los modelos culturales que imponían los españoles.

A continuación el autor realiza una comparación en el tamaño promedio del hogar entre el valle y Buenaventura donde el tamaño promedio de esta última fue superior a las de la población de Cali.

Finalmente el autor propone construir nuevos modelos analíticos para observar el cambio de las formas de organización familiar de la población afrocolombiana, ya que las existentes se han construido a partir de apreciaciones que al no renovarse se han convertido en estereotipos que apuntan a un solo modelo conyugal.

TRABAJO DE GRADO

HISTORIA DE LA COMUNIDAD NEGRA DE TIERRA ADENTRO

UNIVERSIDAD DEL VALLE, 2011.FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE HISTORIA

Osiris Fernández Ossa

Este trabajo parte de la caracterización de la comunidad estudiada, descendientes directos de los esclavos traídos del África, el autor hace referencia a los conceptos de *comunidad* y *negros*, como denominaciones de población amplia que en dicho espacio es sinónimo de identidad cultural y racial.

En la primera parte de la investigación se da cuenta del pasado histórico de esta población negra a partir de un resumen de la llegada de los conquistadores españoles al departamento del Cauca, específicamente al territorio estudiado, donde además se evidencia la resistencia indígena.

Seguidamente se expone la aparición de los negros en tierra adentro, es decir la manera como entran los esclavos negros a América, también se evidencia como se conforma la comunidad negra en el siglo XX, su relación política, la creación de la capitanía, la estructura jerárquica, los conflictos que enfrentaron a mitad de siglo y finalmente las características peculiares de esta comunidad formada en circunstancias diferentes en comparación con la de la costa pacífica o atlántica.

6. METODOLOGIA

Para la realización de esta investigación se parte de la recolección de bibliografía histórica, que diera cuenta del tema principal de esta investigación “la población afrocolombiana y las políticas públicas de educación superior”, posteriormente se delimita el tema de investigación “avances o retrocesos en la ley de excepción para las comunidades afrocolombianas de la Universidad del Valle” y se construye el estado del arte, se recolectaron los archivos de la ley de excepción étnica de la Universidad del Valle y se analizaron los datos estadísticos, para complementar y reforzar la investigación, se hizo uso de fuentes primarias de investigación como las entrevistas y encuestas (abiertas) a estudiantes beneficiarios de la ley de excepción étnica, con el fin de identificar el estado actual de dicha ley e Identificar el papel de esta como aparato de participación e inclusión social para los estudiantes beneficiarios y la comunidad afrocolombiana en general y como mecanismo para desequilibrar el racismo académico.

7. POBLACIÓN AFROCOLOMBIANA: UN RECORRIDO HISTÓRICO DESDE LA ÉPOCA DE LA COLONIALIDAD.

Cuando se pretende estudiar a la población afrocolombiana, se encuentra que la *historia* es uno de los elementos clave que parece ser común a todos los frentes de acción y análisis de la problemática de dicha población, en este sentido se puede comprender como la esencia o el motor que impulsa la acción política y social enfocada a esta comunidad.

En otras palabras, en el caso de las formas de discriminación, exclusión social y racismo vinculadas a la esclavización, existe un sustrato que por la larga duración misma del problema, se impone a la hora de realizar cualquier investigación, análisis o propuesta de acción social o política referida a la población afrodescendiente; Se trata de la *historia*, entendida como el proceso múltiple que, a lo largo del tiempo en diversas pero a la vez vinculadas geografías, han conducido a dar cuenta de la creación, permanencia o desaparición de fenómenos económicos y culturales como la trata negrera, los esclavismos regionales, la resistencia, la oposición o la negación, la discriminación, la valoración negativa, la segregación en contextos específicos o la desterritorialización y el etnocidio entre otras particularidades sufridas por la población afrodescendiente.

Lo que se presenta en este capítulo, es una tipología tentativa de elementos discursivos que permiten entender el pasado de la población afrocolombiana, el presente y el futuro con respecto a las reparaciones y acciones afirmativas. En este sentido la historia, en su doble acepción de “lo que ocurrió” y de “lo que se interpreta”, constituye el eje de un sustrato discursivo.

7.1. Memorias de la esclavitud: Color como símbolo de Inferioridad, Sometimiento y discriminación justificado y legitimado por Discursos de la colonialidad.

En esta parte de la investigación se describe el proceso histórico de la población afrodescendiente, con el fin de identificar la expansión colonial ibérica la cual generó en América y África un saber erudito acerca de las diferencias entre los seres humanos, donde los criterios de origen, el color y la “pureza de sangre” sirvieron para justificar la inferioridad natural de los pueblos conquistados y para imponer la hegemonía colonial y la esclavización de los africanos.

Al territorio de la corona española se le permitió iniciar la trata de esclavos africanos a finales del siglo XVI para suplir la mano de obra indígena en claro declive demográfico. Se evidencia que la esclavitud existía en África desde el principio de su historia, pero adquirió la dimensión de comercio transnacional con la llegada de los europeos para los cuales la trata de esclavos negros resultó ser un negocio muy rentable, los colonizadores realizaban acuerdos verbales con los jefes zonales e intercambiaban mercancías por esclavos en especial personas procedentes de la costa centro occidental africana, una generación completa de pobladores locales fueron forzados a hacinarse en sitios oscuros y malsanos mientras llegaban los comerciantes. Después se les apiñaba en barcos de varias cubiertas encadenados y sin excepción incluso si se producía el hundimiento del barco negrero, muchos mataron a sus hijos, ayunaron hasta morir o se lanzaron al mar antes de permanecer en esa situación.

Cerca de la ciudad de Cartagena se estableció el destino principal de los esclavos, donde al desembarcar el negrero los lavaba y alimentaba mejor para obtener mejores ganancias, seguidamente se les llevaba al mercado donde se les exponía al público como mercancía y se ponía en evidencia su nueva condición de mercancía. Se presume que de Cartagena de indias partieron entre 150 mil y 120 mil africanos esclavos hacia lo que hoy es Venezuela, Colombia, Panamá, Perú y Ecuador. Una vez en tierra, las familias eran separadas sin ningún miramiento, se procuraba que no quedaran dos o más individuos de una misma etnia, tribu o de la misma lengua en un mismo lugar, y se les prohibía ejercer sus más simples manifestaciones culturales.

Los africanos esclavos traídos a Colombia entre 1553 y 1580 provenían de la costa de Guinea, y fueron llamados guineas o mandingas. Entre 1580 y 1640 fueron gentes bantú llamados congos, luangos o angolas; y desde mediados del siglo XVII se dio la entrada de los ewe-fon del otrora reino Dahomey conocidos como ararás o jojós. Durante el siglo XVIII fueron traídos mayormente akanios y ashantis de Ghana, a quienes denominaban minas, y yorubas de Nigeria a quienes se les llamó carabalés, lucumíes o chalaes.²⁰

²⁰ Véase en anexos “la trata de esclavos africanos”.

Teniendo en cuenta lo anterior se encuentra que en un principio la esclavitud no era definida precisamente por un color de piel, sino que estaba determinada por la cultura, las posesiones materiales y por las condiciones socioeconómicas. En dicho contexto se consideraba la esclavitud como “forma de dominio, sobre personas negadas de derecho y consideradas como propiedad”²¹. Como se describe en la primera parte, la esclavitud de los descendientes del África se dio principalmente por falta de mano de obra indígena, pero ésta vez su color de piel diferente a los de los colonizadores fue convertida en *símbolo* de una condición inferior.

La condición de negro, el color, se convirtió en alegoría de supuestas diferencias innatas en la esencia del hombre y un fetiche para representar desigualdades imaginarias que reducían las singularidades naturales a la categoría de disparidades sociales.

7.2. Discursos de la colonialidad como legitimadores de la diferencia entre blancos y negros.

A continuación se describen algunos discursos que muestran las formas como se legitimo la discriminación social que sufren hasta la actualidad los afrodescendientes, los cuales no se originaron únicamente en el sistema de clasificaciones raciales que aparece en los saberes noreuropeos desde la segunda mitad del siglo XVIII, sino que ese remontan al renacimiento español donde surgen un conjunto de discursos a partir de la explotación y conquista de América a África; Dichos discursos realizados por eruditos hispanos contribuyeron a dar significación a las relaciones de dominación coloniales y a construir las identidades de los africanos esclavizados en el nuevo mundo.

Esta descripción que se hará a continuación es indispensable para comprender los fundamentos discursivos que han impuesto y reproducido, hasta el día de hoy, una epistemología que mantiene en condiciones de subalternidad a una gran parte de la población afrodescendiente.

Alonso de Sandoval vivió la mayor parte de su vida en Cartagena de Indias, dedicado a la misión de evangelizar a los africanos esclavizados que llegaban al puerto. Con base en su ministerio escribió un libro-fundado en una exhaustiva investigación – sobre el lugar de origen, las costumbres, la lengua y las prácticas religiosas de los africanos. Su obra se publicó en dos versiones, la primera en 1627 y la segunda extensivamente revisada, en 1647. En ambas ediciones, Sandoval inicia su disertación sobre las diferentes “naciones de negros” con un discurso erudito que pretende explicar el origen del color negro de su piel y justificar su esclavitud. En este contexto, el jesuita introduce la cuestión haciendo referencia al origen de los monstruos. Para Sandoval, el color oscuro, entendido como el defecto

²¹ Trabajo de grado: Dinámica esclavista, con énfasis en el cimarronaje y los palenques en el siglo XVI, XVII Y XVIII en Colombia y etnohistoria de las comunidades negras de la zona media y alta del río Dagua. Mauricio Angulo.

de “un pecado de la naturaleza”, ubicaba a las “naciones de negros” en ese espacio limite en el cual se situaba a aquellos seres humanos cuyas diferencias con el resto eran extremas.

De esta manera, Sandoval nos ofrece todo un catalogo de las teorías que trataban de explicar la existencia de los monstruos, entre estas el efecto de la imaginación y del clima para alterar la “materia generativa” (esto es el semen) y, como consecuencia, las características físicas de los seres humanos. Sin embargo no cree que estas teorías expliquen satisfactoriamente el fenómeno. Porque, según opina, el color negro

Proviene, o de la voluntad de Dios, que pretendió esta variedad, para el adorno, y hermosura del universo; o de las particularidades, que esta gente en si misma tiene intrínsecas; y calidad de los padres Lo cual es conforme al sentir de los filósofos (...) que la blancura proviene de la suma y predominante frialdad, como se en la nieve: y la negrura del sumo, y excesivo calor, como se ve en la tez (Sandoval 1647:10).

Como muestra la cita, para Sandoval son posibles dos explicaciones: que esta diferencia de color sea producida por Dios o, en su defecto, que se haya producido como consecuencia de *cualidades intrínsecas presentes en la naturaleza del semen de los negros*. Con esta tesis Sandoval rechaza las causa externas de la diferencias, como las producidas por el clima o la imaginación, que son contingentes y por lo tanto reversibles, para establecer una causa inherente a la naturaleza de las “naciones de negros”, una causa que resulta ser fundamental e inmutable, (María Eugenia Chaves 2009:75). Este discurso tendrá profundas resonancias en la forma en que, durante el desarrollo de las relaciones coloniales, se definirá la posición de los africanos esclavizados y sus descendientes en la América hispana²².

7.3. Los hijos de Adán y el relato de la diferencia

Uno de los dogmas fundamentales del saber escolástico preconizaba el origen común de todos los seres humanos en la generación de Adán. Desde los primeros siglos de cristianos la génesis bíblica patrística se encargo de establecer el carácter diferenciado de la población que poblaba el continente africano. El color oscuro de la piel se considero no solamente un atributo que establecía una diferencia sino también un digno cargado de significados que, como se verá a continuación, construían la imagen de las “naciones de negros” como naturalmente inferior a la del resto del género humano.

²² Color, Inferioridad y Esclavización: la invención de la diferencia en los discursos de la colonialidad temprana, (María Eugenia Chaves 2009).

Este discurso parte de la interpretación de un pasaje del Antiguo Testamento en que se relata la innoble acción en la que incurrió Cham, tercer hijo del patriarca Noé y quien, en una ocasión en que vio borracho a su padre, se burlo de su desnudez. A diferencia de Cham, sus hermanos Seth y Jafet expresaron su respeto al padre y lo cubrieron sin atreverse a mirarlo. La burla que Cham hizo del padre fue castigada por Dios quien maldijo a sus descendientes y los condeno a servir por siempre como esclavos de los descendientes de Seth y Jafet. La historia bíblica no hace referencia al color como un signo de la maldición. Son las interpretaciones patrísticas las que establecen esta relación de significación como una estrategia discursiva para justificar la diferencia y fundamentar la subalternidad de los pueblos africanos (Goldenberg 2003: 45-75) la reinterpretación del discurso es posible toda vez que la interpretación del mito hebreo fundacional estableciera una división tripartita del mundo en la que Seth y Jafet habrían poblado Europa y Asia, respectivamente, y Cham, los territorios que comprenden el continente africano y la península arábiga y que en hebreo se denomina Kus, un vocablo que se ha traducido como “quemado”, y que también han recibido el nombre de Etiopía (Golgenberg 2003; Snowden 1983). Este espacio se concebiría entonces como el pueblo maldito, condenado a la esclavitud y marcado por el color oscuro, un signo de su inalterable diferencia.

No obstante estos argumentos, uno de los dogmas del cristianismo establece que todos los seres humanos, sin importar sus diferencias, descienden del un mismo tronco: el de Adán, primer hombre creado por Dios. Esta tesis, conocida luego como monogenismo, tuvo su contraparte en el poligenismo, que preconizaba la existencia de generaciones diferentes.

Este debate que empezó a adquirir relevancia a partir del siglo XVI, y con la consolidación del movimiento reformista, tuvo una larga influencia en el pensamiento occidental. Teniendo en cuenta este escenario Alonso Sandoval logra construir su explicación de la diferencia radical de las “naciones de negros” sin contrariar el dogma de la generación única. Su hipótesis está claramente expuesta en el pasaje siguiente:

Es pues mi parecer, y sentencia en cuestión tan altercada, que la tez negra en todas, naciones prietas, no provino tan solamente de la maldición que Noé hecho a su nieto Chanaan (...) sino también de una calidad predominante, innata, e intrínseca, con que crio Dios a Cham, que fue un excesivo calor, para que los hijos que engendrarse saliesen con ese tizne, y como marca de que descendían de un hombre que había de burlar de su padre con tanto atrevimiento; y así dispuso que en la materia seminal de su primogénito Chuz, y no en la de otros, hubiese tal temperamento de las primeras cualidades, cual era menester para que de ellas resultase aquella calidad segunda de negrura, para lo cual no le faltaría a su padre Cham aquel exceso de calor, que piden los filósofos para el color negro (...). Lo cual a su modo se puede entender en los negros que traen su origen de Cham; que fue el primer siervo y esclavo que hubo en el mundo (...) en quien estaba este calor intrínseco para con el tizar a sus hijos y descendientes. Y con reparo que aquel color negro que entonces hacia variedad y causaba hermosura se convirtió en mancha (Sandoval 1647:17).

A pesar de que el argumento de Sandoval presentaba una novedad en el proceso de construcción de un discurso de diferenciación, su erudición tiene antecedentes claros en la obra de Joseph de Acosta, otro jesuita que sirvió al gobierno colonial durante el siglo XVI y que dedicó su obra a explicar el origen y la naturaleza de los nativos americanos y de sus sociedades (Acosta 1590). Sus esfuerzos, contrariamente a los que históricamente ha mantenido, se dirigieron a definir la naturaleza inferior de los habitantes originarios de América y a justificar el dominio colonial a través de la labor evangelizadora. En 1589, en su *Promulgatione evangelio apud Barbaros, siue De Procuranda Indorum Salute libri sex*, Acosta estableció una clasificación jerárquica de todos los no-europeos o no-blancos, a los cuales denominó de forma general “los barbaros”. Sus criterios tienen que ver con características de “civilidad” tales como el manejo de la escritura y el desarrollo de instituciones políticas, militares y religiosas. Acosta divide a estos los barbaros en tres diferentes clases: primero, los chinos y japoneses; luego, los peruanos, mexicanos y chilenos, y, finalmente, los salvajes parecidos a las fieras (Acosta 1589: 102-103). A parte de los parámetros de barbarie/ civilidad, Acosta introduce la variable del color como signo visible de inferioridad natural e inmutable.

En el proemio de su obra Acosta describe las dificultades casi insalvables que se presentan para evangelizar a los indígenas americanos y los compara con el pueblo bíblico descendiente de Cham, los cananeos; una nación según él, perversa, de una malicia natural y cuyo pensamiento no podía transformarse porque era una simiente maldita desde el principio. Así se expresa Acosta:

Hay, pues, gente imbuida en una malicia ingénita y como hereditaria, cuyo pensamiento es tan rebelde y está hundido en la maldad, que será muy dificultoso arrancarlo de ella. Como no puede el etíope cambiar el color de su piel, o el leopardo sus manchas multicolores, así tampoco podéis vosotros hacer el bien, estando enseñados a hacer el mal. (...) esta es pues la primera causa y la principal que puede traerse de que en estas regiones con mucho trabajo no se puede esperar gran fruto, porque so simiente maldita, destituida del divino auxilio y destinada a la perdición (Acosta 1589: 398).

A pesar de todas estas “trabas”, Acosta escribe su obra como una defensa de la tarea evangelizadora en el Nuevo Mundo y ofrece una guía para quienes decidan enfrentar el reto. La obra de Alonso de Sandoval, es en más de un sentido, la emulación de la obra de Acosta, ya que en buena parte de su tratado se dedica a definir un método de evangelización acorde a la naturaleza de las “naciones de negros”. La conversión de los africanos esclavizados debe funcionar como una herramienta efectiva de salvación. Tanto para Acosta como para Sandoval, la salvación es un proceso necesario para *rescatar* a los nativos americanos y a los africanos esclavizados del destino al que los ha condenado su naturaleza, expresada en su poco entendimiento, sus apetitos desbocados y sus herejías. Es en definitiva la única vía de estos pueblos para aspirar a la redención de su diferencia.

Sin embargo se espera que esta redención tenga lugar en un espacio y en un tiempo que están más allá de la vida y la muerte: el momento del juicio final y de la resurrección. Mientras tanto, los nativos americanos y las “naciones de negros”

deben sujetarse a la autoridad de quienes tienen el imperio de la fe, la palabra y la fuerza. (María Eugenia Chaves 2009:78).

Por esto Sandoval, aunque denuncia las condiciones de la trata y la violencia y crueldad del trato que los amos dan a los esclavos, no realiza una condena de la esclavitud. De hecho cree necesario aclarar que su insistencia en la salvación de las almas de los esclavizados no implica una defensa de su libertad ni, menos aun, puede dar pretexto al cuestionamiento de la autoridad de los amos:

Por lo dicho hasta aquí, del modo que los amos tratan a sus esclavos (...) me ha parecido discurrir un poco, para dar a entender a los esclavos, que no por eso se libran de las obligaciones de servidumbre, a que su corta ventura y triste suerte los trajo: y a los amos que abran los ojos y vean la obligación que les corre, que no por ser amos son señores absolutos, sin ley, sin obligación, ni rey en orden a sus esclavos (Sandoval 1627:243-244).

En el espacio de la contemporaneidad, los africanos esclavizados deben, según Sandoval, aceptar su servidumbre con humildad y obediencia y sobrellevar su destino como un martirio necesario y justo:

Porque en esto consiste la gracia y amistad de Dios, y por este camino se alcanza, si el criado por conservar la conciencia pura con Dios, y por deseo de agradarle, sufre con paciencia, las tristezas y aflicciones que injustamente le causan la furia de su señor. De modo que sirviendo bien reciba mal, y por la obra que merecía premio, reciba castigo (...) porque vuestra vocación es para obedecer, no solamente a los señores que os tratan con blandura si no también a los que os tratan con aspereza y os agravan (...) porque dado que esta vez padezcan sin culpa presente, han hecho otras culpas que merecen estas, y otras más graves penas (Sandoval 1627: 243-244).

7.4. Mestizaje, esclavitud y color.

Discursos normativos y prácticas de represión y exclusión encontraron sustento en los saberes que se generaron durante el Renacimiento español en virtud del antagonismo entre civilidad y barbarie, color oscuro y color blanco, Europa y el resto del mundo, salvadores y condenados y dominadores y dominados. Durante los siglos siguientes del desarrollo colonial, las identidades del mestizaje fueron afectadas profundamente por estos discursos. Tanto en la legislación como en las relaciones sociales se apuntó a reproducir estas formas de diferenciación y a reprimir a la población que se consideraba subalterna.

Juan Solórzano y Pereyra, también jesuita y contemporáneo de Sandoval, fue uno de los tratadistas políticos más connotados del siglo XVII. Una de sus obras más relevantes para la historia de la América hispana es el tratado *Indiarum iure siue* (Solórzano y Pereyra 1639). La versión española que difiere en varios aspectos de la original, se publicó el 1647, el mismo año en que Sandoval publicó la segunda versión de su obra.

Siguiendo de cerca a Joseph de Acosta, Solórzano y Pereyra divide a los habitantes del mundo, según una escala de civilidad, en las tres categorías ya enunciadas por acosta, su aporte sin embargo, es más evidente a la hora de definir las identidades del mestizaje:

Tomaron el nombre de mestizos por la mixtura de sangre y Naciones que se junto a engendrarlos(...) y los mulatos, aunque también por la misma razón se comprenden en el nombre general de mestizos, tomaron este en particular cuando son hijos de negra y hombre blanco, o al revés, por tenerse esta mezcla por más fea y ordinaria y dar a entender con tal nombre que le comparan a la naturaleza del mulo(...) Lo mas ordinario es que nacen de adulterio o de otros ilícitos y punibles ayuntamientos, por que pocos españoles de honra hay que casen con indias o negras, el cual defecto de los natales les hace infames (...)sobre el cae la mancha del color vario y otros vicios que suelen ser como naturales y mandados en la leche (Solórzano y Pereyra 1777:612)

La “mancha del color vario” fue una metáfora para aludir no solamente a la mezcla en términos de origen-color sino también a la idea de pecado y a un sentido figurado de suciedad. La “mancha” no es literalmente una mancha, así como lo impuro no es literalmente lo sucio. Su representación se mantiene en el claroscuro de una afección casi física, que sin embargo, apunta hacia una indignidad de tipo más bien moral concentrada en formas de exclusión social y represión.

Una de las contribuciones del humanismo no platonizante que influyo en la estructuras de saber de los siglos XVI Y XVII fue la preeminencia del uso de la metáfora para definir el uso de las cosas. Es decir la preeminencia de las palabras sobre las cosas. La metáfora, articulada en el marco de la retorica, constituía el elemento fundamental de la significación (Grassi 1993). Michel Foucault (Foucault 1990) ha hecho referencia también a esta forma de saber como la “episteme del Renacimiento”²³, en la cual las cosas se conocían por afecto de una relación de semejanza.

Las cosas llevaban en sí mismas el código que hablaba de su naturaleza y su significación. Aun reconociendo que la cronología de las diversas epístemes que Foucault propone debería revisarse para el contexto de la colonialidad española, es interesante constatar que la idea del color de piel como signo de diferencia y la idea de la “mancha de color vario” como signo visible de la contaminación del mestizaje se establecen en el marco de relaciones de similitud. (María Eugenia Chaves 2009:81).

²³ “Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales”. Color, Inferioridad y Esclavización: la invención de la diferencia en los discursos de la colonialidad temprana.(María Eugenia Chaves 2009:81).

Es relevante en este punto mencionar que el discurso del mestizaje como elemento contaminante y amenazante para el orden colonial no aparece con la colonización española. Tiene sus raíces en el discurso de “limpieza de sangre” que aparece en la península a raíz de las campañas de la Reconquista. Junto a la guerra de expulsión de las comunidades árabes afincadas en la península por siete siglos se construye un discurso para mantener las identidades diferenciadas y justificar el dominio cristiano.

No obstante, lo puro no puede pensarse sin el recurso a su contrario; de allí que la parafernalia con que se acompaña la representación de la suciedad y la impureza sea imprescindible para crear formas de diferenciación y exclusión social. A partir de una lógica de exclusión de lo sucio, de lo impuro, se forman líneas de demarcación entre unos individuos y otros (Douglas 1966). Lo impuro amenaza los límites, los lugares seguros, las reglas (Kristeva 1980). Tal es el trasfondo de la obsesión por la limpieza de sangre.

Es importante observar, que en este discurso de “limpieza de sangre” que subyace a la definición de las identidades del mestizaje se puede detectar, desde temprano en la colonia, la necesidad de diferenciar entre los mestizos que descendían de africanos y aquellos que no. En la *Recopilación de las leyes de indias*, de 1680, se dedica un capítulo a establecer una serie de regulaciones sobre la vestimenta, el uso de armas y de joyas y los lugares de vivienda y los espacios que se consideraban apropiados para los negros libres y los mestizos de ancestro africano. Por otra parte se insiste en la necesidad de la separación entre indios y negros libres y a que a estos últimos se los obligue a vivir bajo la autoridad de un amo y a pagar tributo (t.2, lib.7, tít.5).

A medida que crecía la incidencia de la población de origen africano en el fenómeno del mestizaje, los adjetivos para diferenciar a los individuos tendían a multiplicarse al ritmo al que se multiplicaba la “mancha de color vario”. Términos como *zambo*, *mulato*, *coyote*, *lobo*, etc., o vocablos generalizadores como *castas* y *gente de todos los colores* se contaban entre los más comunes. Como se ve, estos apelativos hacen referencia a cualidades animales. A medida que avanzaba el siglo XVIII, los nombres para definir las identidades del mestizaje con ancestro africano se multiplicaban.

Este proceso de multiplicación de los apelativos del mestizaje ha dado pie para caracterizar a la sociedad colonial como un régimen de castas, en donde blancos y mestizos ocupaban niveles superiores, que correspondían al mayor aprecio social, mientras que indios y negros se relegaban a los inferiores (Mörner 1967; Lockhart 1984). El espacio intermedio sería, según este modelo, el de castas de personalidad incierta. Se ha sometido a discusión esta caracterización de una estructura social jerárquicamente organizada con base en la superposición de la apreciación del color a una estructura estamental. Se ha puesto en duda la preeminencia del color sobre otros factores, como la capacidad económica, el género y la opinión pública, a la

hora de definir las identidades coloniales (Boyer 1997; Minchom 1994; Poloni-Simard 2000; Schwartz 1995; Kuznesof 1995; Kellog 2000; Jackson 1999).

No obstante, trabajos realizados en sociedades con alta población afrodescendiente muestran con claridad que el color fue un factor de peso en el destino de las generaciones de mestizos con ancestro africano (Martínez- Alier 1974; Mattos 1998; Estensoro 2000; Anrup y Chaves 2005). En estos contextos la preeminencia del origen o el color , lejos de desaparecer con la transformación política que marcó el fin del régimen colonial, se agudizó y favoreció la reproducción de prácticas de exclusión social dirigidas a la población afrodescendiente (Andrews 2004; Cooper 2000; Castro- Gómez 2005).

Los discursos eruditos de comienzos de la colonia, de los cuales se han presentado aquí sólo una pequeña muestra , que sentaron las base para definir la dominación y subalternización de las poblaciones de nativos americanos y de africanos esclavizados con base en criterios de origen- color y de civilidad. En el marco epistémico del saber escolástico, sin embargo, no existía la necesidad de establecer un concepto que diera cuenta de las diferencias individuales, de sus grados o de sus relaciones. Lo mismo ocurrió con el término *raza*, que se generalizó desde la segunda mitad del siglo XVIII en el contexto de los discursos de naturalistas y filósofos noreuropeos. Solo a partir del siglo XVIII se empezó a notar un cambio en los sistemas de significación en el contexto hispanocolonial.

Este cambio coincidió con la multiplicación de de los apelativos para designar las identidades del mestizaje y con la popularización del vocablo *castas*, con el cual se intentaba a un solo termino la multiplicidad de los nombres que aparecían constantemente para hacer referencia a los mestizos. En este sentido se conserva connotaciones que potencian sus significados peyorativos e identifica a quienes califica con seres cercanos a los animales.

De esta manera se evidencia como la esclavitud y los discursos colonizadores desarraigan al afrodescendiente de su historia, tradiciones, artes y leyenda, se le desculturizó, despersonificó y se le obligo a insertarse en la estructura de producción colonial, se estigmatizó por su color de piel y se transformó su belleza en un obstáculo para su realización histórica.

Es de gran relevancia mencionar que en Colombia durante casi dos siglos, en la historia que se enseñó en las instituciones educativas se desconocía por completo los aportes y los logros de los afrocolombianos, solo se decía que venían de África como esclavos y que hoy en día habitaban las zonas más pobres del país.

Sin embargo, la historia del pueblo afrocolombiano es tan larga y compleja que en este trabajo se menciona solo una pequeña parte de este recorrido puesto que nuestro enfoque de investigación es otro, No obstante cabe decir que desde las primeras rebeliones, su colaboración (y resistencia) a la causa libertadora, el esfuerzo por crear el Departamento del Chocó como entidad autónoma, hasta el

establecimiento de la Cátedra Afrocolombiana y el reconocimiento del Palenque de San Basilio como Patrimonio de la humanidad, sus logros y sus luchas han sido tan continuas como invisibilizadas, pues el color negro continuó siendo símbolo de miseria, dominación, fealdad, pereza e inferioridad. No obstante, como se mostrara a continuación, desde su llegada la población ha contribuido enormemente a la cultura y a la construcción de la nación.

7.5. Primeros levantamientos: Participación en la Campaña de Independencia

El cimarronaje se les llamó a los esclavos y palenques africanos en siglo XVI, XVII Y XVIII que llegaban en la trata de esclavos y se revelaban, los españoles les llamaron cimarrones por analogía con el ganado que huye y se vuelve silvestre; dicho rechazo a la esclavitud tuvo muchas expresiones tales como fugas, suicidios, rebeliones, infanticidios, etcétera.

La lucha de los cimarrones señaló el camino de independencia a Colombia. Hoy no podemos entender la revolución de los comuneros y el movimiento de independencia dirigido por Bolívar si no los alimentamos con la historia de los palenques.

Negro soy desde hace muchos siglos poeta de mi raza, heredé su dolor. Y la emoción que digo ha de ser pura en el bronco son del grito y en el monorrítmico tambor. El hondo, estremecido acento en que trisca la voz de los ancestros, es mi voz. La angustia humana que exalto no es decorativa joya para turistas. ¡Yo no canto un dolor de exportación!!
(Cursiva agregada)

Jorge Artel Poeta y escritor Afrocolombiano.

Cimarrones, libres y libertos dieron un vivo apoyo al movimiento insurreccional de los comuneros. Una vez firmadas las capitulaciones de Zipaquirá que desmovilizaron el levantamiento, José Antonio Galán inició una intensa campaña por el Cauca, Magdalena y Antioquia ocupando haciendas, liberando esclavos e instigando su rebeldía. En la hacienda La Niña, los comuneros de Tumaco liderados por el negro Vicente de la Cruz siguieron este ejemplo y se levantaron el 7 de noviembre de 1781. Sofocada la rebelión comunera de Túquerres y otros pueblos del sur de Nariño, el liberto de Barbacoas, Eusebio Quiñones, huyó y se escondió en los montes. Años después salió a combatir con las fuerzas libertadoras cayó en medio de sus filas en la batalla de Genoy.

El libertador Simón Bolívar firmó en Trujillo el decreto de "guerra o muerte" entre españoles y americanos el 15 de diciembre de 1813. Poco tiempo después, para atraer a esclavos y libertos, les ofreció la libertad absoluta si se sumaban al ejército de la independencia. Muchos hombres confiaron en esta promesa y se sumaron al ejército del libertador.

En la lucha por la independencia sobresale el afrocolombiano José Prudencio Padilla gran estratega de guerra, conocedor del manejo de los vientos. Su aporte fue valioso

para el triunfo del ejército libertador en varias batallas. Esperaba, como todos los afrocolombianos, que al ganar la guerra conseguirían la libertad para todos los esclavizados.

En un momento de crisis del ejército por falta de recursos económicos y de personal, Simón Bolívar busca ayuda en Haití, primer país latinoamericano libre. El entonces Presidente Alejandro Petion le responde positivamente, le facilita personal y pertrecho; a cambio, le pide a Bolívar abolir la esclavitud en Colombia si logra la independencia.

7.6. Situación posterior

El libertador se comprometió con Petion pero no cumplió su promesa. Su traición se hizo visible en el congreso de Cúcuta donde Antonio Nariño, vicepresidente interino de la república y representante del Presidente, hace conocer su propuesta de Manumisión de los esclavos. Puede asegurarse que no hizo mayor esfuerzo para que el congreso aboliera la esclavitud, cambió la libertad absoluta prometida por la "*libertad de vientre*": Los hijos de esclavas que naciesen a partir de 1821 alcanzarían la libertad y sólo después de cumplir 18 años y pagar los gastos de su manutención. Además, se estableció que todos los recién liberados debían someterse a la tutela de un blanco que les diera trabajo.

Luego de la ley de libertad de vientre, los esclavistas se idearon otra contra la vagancia, para obligar al liberto a trabajarles. Cualquier persona blanca que encontrara un negro en la calle, podía acusarlo de vago y llevarlo a la cárcel. Ahí cualquier rico pagaba por su excarcelación y el supuesto liberto era forzado a trabajar en las haciendas o minas en las mismas condiciones de esclavitud.

La cultura palenquera mezcla tradiciones africanas y criollas, en el Palenque de San Basilio, en el departamento de Bolívar, a 50 kilómetros de Cartagena de Indias, es habitado por los descendientes de los cimarrones que se liberaron de la esclavitud, bajo el liderazgo de Benkos Biohó, al finalizar el siglo XVI y a comienzos del siglo XVII.

Las condiciones de relativo aislamiento en las que permaneció el palenque permitieron el desarrollo de una lengua propia. La lengua del palenque es la única lengua criolla de base léxica española que ha sobrevivido en el Caribe. Por esta razón se le reconoce como una reliquia lingüística. La base de esta lengua está conformada por las diversas lenguas africanas habladas por los ancestros de los fundadores del palenque de San Basilio.

Según los expertos, en la lengua criolla palenquera existe una gran influencia de las lenguas bantúes del África Central, en especial el kikongo y el idioma kimbundu. Vocablos como ngombe, que significa ganado; moná, que significa niño o niña; y muchos otros son prueba de ello. Así surgió el palenquero, que fue un instrumento de resistencia cultural para los cimarrones asentados en el Palenque de San Basilio.

“La lengua de los palenqueros ha sido estigmatizada durante mucho tiempo. Hasta hace pocos años, en la escuela se prohibía a los niños y niñas hablar en la lengua que habían aprendido en sus hogares. Se le consideraba un español mal hablado”.²⁴ Esta actitud se inscribe dentro de una larga trayectoria de discriminación hacia los descendientes de los africanos en todo el mundo. Sin embargo, hoy por hoy, se llevan a cabo proyectos para que los niños y jóvenes palenqueros aprendan su lengua en la escuela al mismo tiempo que el español. “En el año 2002, este idioma fue propuesto por el estado como Obra Maestra del Patrimonio Intangible de la Humanidad; en 2005, la UNESCO le otorgó el reconocimiento a todo su espacio cultural en su tercera proclamación. El New York Times lo mencionó como único en el continente y destacó su capacidad de supervivencia y los riesgos que afronta en el presente”²⁵.

Se considera que a pesar de que la población afrodescendiente ha soportado duras batallas y que en la actualidad el camino para ser efectivos sus derechos es largo, existen logros muy importantes, en los cuales las organizaciones sociales de carácter político han permitido conquistar derechos especiales a estas comunidades y configurarse en organizaciones capaces de movilizar poblaciones urbanas y rurales del país, la organización más configurada son los palenques, la suma de estos constituyen el proceso de comunidades negras; el sentido político de los palenques en la actualidad consiste en “Dinamizar la lucha de las comunidades negras en el reconocimiento de los derechos étnico-culturales y territoriales”.

A continuación se hace mención de los principios políticos del proceso de comunidades negras en Colombia:

En primer lugar esta “*La afirmación del ser*” entendiendo el ser negro (a) desde el punto de vista de nuestra lógica cultural y nuestra visión de la vida en todas sus expresiones, ecológicas, sociales, económicas y políticas; en una lógica que está en contradicción y lucha contra la ideología dominante que nos coloca en situación de subordinación y discriminación como personas y como grupo étnico.

En segundo lugar “*La reafirmación del ser*” derecho a ser negro (a), a ser comunidades negra (os) con el fin de afirmar nuestros derechos étnicos, nuestras diferencias y exigir ser reconocidos y aceptados por los demás, así mismo, el derecho al ser, es la conciencia de nuestro origen y del proceso de construcción social, económica, política y cultural, de nuestra singularidad como pueblo relacionada en el conjunto de una sociedad colombiana para la construcción de una sociedad más justa en la cual se respeten los derechos y la dignidad de todo (as).

²⁴ Véase en anexos: Idioma palenquero, (Historia: afrocolombiano)

²⁵ Véase en anexos: primeros levantamientos, participación en la campaña de la independencia, situación posterior, (Historia: afrocolombiano).

En tercer lugar “*Derecho a un espacio para ser*” (Derechos al territorio), un espacio y un territorio que satisfaga las necesidades rituales que se tiene como grupo étnico es indispensable para el derechos al ser, a tener y fortalecer la identidad afrocolombiana.

En cuarto lugar “Derechos al ejercicio del ser” (derecho a la organización para la participación y la autonomía). Este principio evidencia la necesidad de ganar condiciones políticas para consolidar los procesos de participación y movilización social de las comunidades negras organizadas garantizando la permanente afirmación como grupo étnico.

En quinto y último lugar “*Derecho a un desarrollo propio para el bienestar colectivo*” se trata de construir una visión propia de desarrollo ecológico, económico y social partiendo de nuestra visión cultural.

Se mencionan estos derechos especiales por que a través de ellos se muestra cómo la etnohistoria le permite a un grupo étnico determinado conocer su procedencia, origen y evolución.

Se considera que “el mayor argumento para definir el movimiento de comunidad afro, es la política. Como se mencionara más adelante, este se fortaleció en la constitución de 1991, con el proceso constituyente, luego de sus flujos y reflujos culturales indistintos. En este contexto, entendamos por política “la auto institución y el autogobierno a realizar por el poder expícito de los ciudadanos afros, para crear, lúcida y radicalmente: instituciones, valores y leyes nuevas”²⁶.

Se cree que en cualquier organización comunitaria en formación, la política debe jugar un papel central, pues sin ella no hay restitución de la sociedad en su conjunto. En otras palabras, no habrá democracia para todos-aunque se practique eficazmente en las pequeñas comunidades-, ni nuevas instituciones, sin transformación radical de la sociedad.

Por esta razón se ve la urgencia y la necesidad de la política porque se desea, a partir de la autogestión de la propia gente y de sus iniciativas, reconfigurar un gran movimiento de comunidades afros, regional y nacional; el cual debe ser un movimiento sin ninguna ideología cerrada y sin ninguna plataforma planificada de acción a largo plazo.

No debe estar guiada solo por la discriminación y el racismo: debe trascendernos. Es necesario crear nuevos modelos de ser –social en Colombia, pues la única forma de abolir la discriminación no solo son los decretos nacionales e internacionales en contra de dicho prejuicio, sino las formas sociales que dicho “*imaginario*” lleva contenidas desde la infancia de la cultura civilizada y cruel en la que vivimos.

²⁶ El pensamiento afro: más allá de oriente y occidente. Ensayo interdisciplinario del legado afro a la civilización, (William Mina Aeagón: 2003).

Nacemos en estructuras cerradas, esclavizantes, pero casi nunca se les interroga, casi nunca se cuestionan sus leyes, y cuando ello ocurre, es cuando aparece la verdadera reflexión.

Un movimiento de comunidad afro resultaba ser una exigencia inaplazable ante la gran cantidad de males sufridos por el hombre afro a lo largo y ancho de la historia político- social colombiana. Ahora, más que nunca, es un imperativo fortalecer un movimiento con ideas políticas de avanzada, ya que ésta en nuestra sociedad se ha degenerado progresivamente y hace parte de la industria del entendimiento y de la publicidad de nuestra civilización en decadencia, el amor a la política efectiva- la autogestionaria y democrática- debe transformarse en deseo, pasión y acción pública, por mejoras y consecución de derechos, leyes y principios de convivencia en la vida compleja y humanista del hombre afro frente a los otros.(William Mina Aragón: 2003)

8. Diferenciales de condiciones de vida de la población afrocolombiana: indicadores de educación e índice de calidad de vida (ICV)

A través de diferentes fuentes estadísticas, que incluyen dos encuestas de hogares especializadas sobre Cali en 1998 y 1999, realizadas por el proyecto Cidse-IRD y Cidse- Banco Mundial, dos encuestas de hogares del DANE en diciembre de 2000 y II trimestre del 2004, la encuesta de calidad de vida de 2003 y los resultados preliminares del censo 2005, (Fernando Urrea, Carlos Viáfara, Héctor Ramírez y Waldor Botero) ;Realizan un análisis de algunos indicadores socio demográficos y de condiciones de vida, comparando la población negra o afrocolombiana con la población no afrocolombiana.

Como resultado se observan y analizan las condiciones de mayor vulnerabilidad socio demográfico de la gente negra en Cali y el valle, al igual que los indicadores de pobreza y distribución del ingreso laboral, siempre comparando las dos poblaciones. Los datos permiten demostrar una fuerte desigualdad contra la gente negra que se manifiesta en una mayor pobreza y al mismo tiempo en menores alternativas de movilidad social.

En primer lugar los estudios arrojados por el Cidse-IRD 1998 y los de ECH, II trimestre 2004, revelan que el peso demográfico de la gente negra en Cali es de entre una cuarta y una tercera parte de la población total. Cali se constituye entonces en el centro urbano con la mayor concentración de gente negra en Colombia, lo cual es corroborado por el censo del 2005. Esto permite explicar porque el valle del cauca, según los resultados del censo 2005, concentra la cuarta parte de la población afrocolombiana del país e incluyendo la subregión del norte del cauca, que forma parte del área metropolitana de Cali, alcanza 30% de dicha población.

Tabla 1. Diferentes estimaciones de la población afrocolombiana de Cali (1993-2005)

Fuentes: Dane, censo 1993; Barbary y Urrea (2004), Medina (2002); ECH, II trimestre 2004; Dane,

Tipo de hogar	Dane: Pertenencia a comunidad negra (censo 1993)	Cidse-IRD: Origen afro (censo 1993)	Cidse-ARD: Encuesta población afro (1998)	Cidse- Banco Mundial: Población afro (1999)	Dane: ENH, etapa 110 (2000) (*) (**)	Dane: ECH, II trimestre 2004 (*) (**)	Censo 2005: total (resultados prelimina- res)	Censo 2005: cabecera (resultados prelimina- res)
Hogares afro	1.978	41.575	108.235	173.527	191.153	175.424	156.602	154.351
% hogares afro	0,53	10,9	23,75	35,60	34,90	27,90	28,2	28,3
Población en hogares afro	8.307	174.719	542.000	768.895	819.597	698.543	643.268	610.538
% del total de la población	0,50	10,50	27,75	37,20	37,00	29,10	31,1	30,12
Población negra /mulata (***)	ND.	ND.	462.500	653.915	571.454	553.029	546.059	538.217
% población negra/mulata (***)	ND.	ND.	23,30	31,60	25,80	23,00	26,4	26,5
% población negra	ND.	ND.	13,60	12,50	6,50	10,40	ND.	N.D.
% población mulata	ND.	ND.	9,70	19,10	19,30	9,60	ND.	N.D.

Censo 2005. Cálculos elaborados con base en tabulados preliminares Dane-Cidse del Censo 2005.

En segundo lugar, en términos socio demográficos, la población de los hogares afrocolombianos arroja en 2004, para el área metropolitana Cali-yumbo y para el promedio de las otras trece áreas metropolitanas del país mayores tasas de dependencia juvenil que la de los hogares no afrocolombianos. Esto se corresponde con un tamaño promedio de los hogares afrocolombianos superior al de los no afrocolombianos tanto en las otras trece áreas metropolitanas del país como en Cali-yumbo.

Tabla 2. Algunos indicadores sociodemográficos de la población afrocolombiana y no afrocolombiana de las otras trece áreas metropolitanas del país y Cali-Yumbo.

Fuente: ECH, junio 2004. Cálculos de (Fernando Urrea, Carlos Viáfara, Héctor Ramírez y Waldor

	Total	Población afrocolombiana	Población no afrocolombiana
<i>Índice de dependencia juvenil < 15 años</i>			
Las otras trece áreas metropolitanas del país	0,44	0,49	0,45
Cali-Yumbo	0,43	0,48	0,42
<i>Tamaño promedio del hogar</i>			
Las otras trece áreas metropolitanas del país	3,85	4,05	3,83
Cali-Yumbo	3,81	3,92	3,78

Botero).

En tercer lugar los datos preliminares del censo 2005 de Cali por comunas, revelan una alta concentración de población afrocolombiana en el peso porcentual de la población masculina muy joven en términos comparativos con la población no afrocolombiana, estos resultados indican una estructura de edad más joven de la población afrocolombiana, sobre todo entre hombres, lo cual se asocia con una mayor vulnerabilidad socio demográfica (Rodríguez Vignoli 2003).

Tabla 3. Porcentaje de la población masculina afrocolombiana menor de treinta años sin autor reconocimiento étnico de algunas comunas de Cali, con sus respectivas tasas de población afrocolombiana.

	Total Cali	Población afrocolombiana	Población no étnica (**)		
% población masculina < 30 años	54,9	58,5	53,5		
% pobl.afrocolombiana	26,4	No aplica	No aplica		
	Comunas de clases populares				
		Cuatro comunas del oriente			Comuna de ladera
	Comuna 13	Comuna 14	Comuna 15	Comuna 21	Comuna 20
% población masculina < 30 años	59,5	62,8	64,04	60,6	58,6
% pobl.afrocolombiana	38,1	51,2	50,1	44,1	12,6
	Comunas de clase alta			Comunas de clases medias	
	Comuna 17	Comuna 19	Comuna 22	Comuna 9	Comuna 10
% población masculina < 30 años	50,3	44,8	44,1	47,4	50,4
% pobl.afrocolombiana	9,5	9,1	10,7	17,3	15,5

Fuente: Censo 2005. Cálculos de (Fernando Urrea, Carlos Viáfara, Héctor Ramírez y Waldor Botero).

Los indicadores socio demográficos anteriores se asocian con otros indicadores socioeconómicos, en términos de educación, menos favorables para la población afrocolombiana de Cali y el valle del cauca.

En efecto tanto en Cali- yumbo como en el promedio de las otras trece áreas metropolitanas del país, el porcentaje de población analfabeta es superior para los afrocolombianos que para los no afrocolombianos, aunque de nuevo, existen mayores desigualdades en Cali. Del mismo modo, el porcentaje de inasistencia escolar de todos los grupos de edad es mayor para los individuos afrocolombianos de Cali y del promedio de las otras trece áreas metropolitanas del país. Lo anterior revela una estrecha asociación entre la salida del sistema educativo y la inserción a temprana edad en el mercado laboral, fenómeno más acentuado entre los niños afrocolombianos que entre los no afrocolombianos. En este sentido, Viafara (2005), utilizando análisis de supervivencia , demostró que en Cali, con igual origen social, los afrocolombianos tienen una mayor probabilidad que los no afrocolombianos de salir del sistema educativo a temprana edad, lo cual patentiza las mayores dificultades que deben afrontar para permanecer en el sistema educativo y la presencia de mecanismos institucionales que operan en el proceso de estratificación social, que inducen tales resultados y que podrían interpretarse como discriminación étnica-racial (Viafara 2005; Farkas 2002).

Los mayores niveles de analfabetismo e inasistencia escolar derivan de un menor capital escolar para los afrocolombianos de Cali y de las otras trece áreas metropolitanas del país. A su vez, Cali-yumbo muestra un menor clima educativo del hogar que el promedio de las otras trece áreas metropolitanas del país. Nuevamente, la brecha entre grupos étnico-raciales en términos educativos es mayor en Cali que en promedio de las otras trece áreas metropolitanas del país, lo cual confirma las mayores desigualdades raciales de Cali. Al respecto, Urrea, Ramírez y Viafara (2005) encontraron que, además de la menor educación de los afrocolombianos, un incremento de los niveles de educación arroja efectos positivos desiguales para los afrocolombianos en términos de reducir la probabilidad de que estén en situación de pobreza e indigencia, lo cual puede estar relacionado con las características de la inserción laboral y con prácticas de discriminación por parte de los empleadores (Becker; Arrow 1972).

Los resultados precedentes tienen que ver con la persistencia de peores condiciones de vida, asociada a una sobre participación de individuos con menores capitales escolares, debido, entre otras causas, a altas tasas de deserción escolar, donde tienden a concentrarse los individuos de los hogares más pobres (Fernández Kelly 1995). Esto implica que los hogares afrocolombianos de Cali se ven obligados a hacer un mayor esfuerzo para ahorrar y contar con educación, salud, vivienda y otros servicios básicos, lo cual los pone en desventaja frente a la población no afrocolombiana. Esto puede observarse indirectamente a través de los datos porcentuales de asistencia escolar de los diferentes grupos de edad y del nivel educativo alcanzado por los habitantes de las comunas de Cali que tienen las mayores tasas de concentración de población afrocolombiana, de acuerdo con los datos preliminares del censo 2005. (Fernando Urrea, Carlos Augusto Viafara, Héctor Fabio Ramírez, Waldor Botero).

Tabla 4. Tasa de analfabetismo (población de 5 y mas años de edad) e inasistencia escolar por grupos de edad para la población afrocolombiana y no afrocolombiana de las otras trece áreas metropolitanas del país y Cali-Yumbo.

Indicador	Total	Población afrocolombiana	Población no afrocolombiana
<i>Tasa de analfabetismo</i>			
Las otras trece áreas metropolitanas del país	4,9	6,5	4,8
Cali-Yumbo	6,0	8,4	5,3
<i>Inasistencia escolar (5-11)</i>			
Las otras trece áreas metropolitanas del país	4,8	9,9	4,4
Cali-Yumbo	8,7	17,2	6,0
<i>Inasistencia escolar (12-17)</i>			
Las otras trece áreas metropolitanas del país	14,1	18,9	13,8
Cali-Yumbo	16,5	21,7	15,1
<i>Inasistencia escolar (18-25)</i>			
Las otras trece áreas metropolitanas del país	68,9	79,7	68,1
Cali-Yumbo	73,4	78,9	71,9
<i>Clima educativo promedio del hogar</i>			
Las otras trece áreas metropolitanas del país	9,2	8,2	9,3
Cali-Yumbo	8,3	7,5	8,9

Fuentes: ECH, junio 2004, Cálculos de. (Fernando Urrea, Carlos Augusto Viáfara, Héctor Fabio Ramírez, Waldor Botero)

8.1. El Censo DANE 2005 reportó un total de 4'311.757 de población afrocolombiana, incluyendo las categorías de raizal, palanquero, negro, mulato y afrocolombiano, cifra que representa un 10.4% del total nacional.

Las comunidades auto reconocidas como Negro (a), mulato, afrocolombiano que habita en zonas urbanas corresponde al 72,84% (3'113.021 personas), cifra inferior al promedio nacional de población que es del 75,99% (31'510.379 personas).

8.2. Asentamiento y concentración de la población

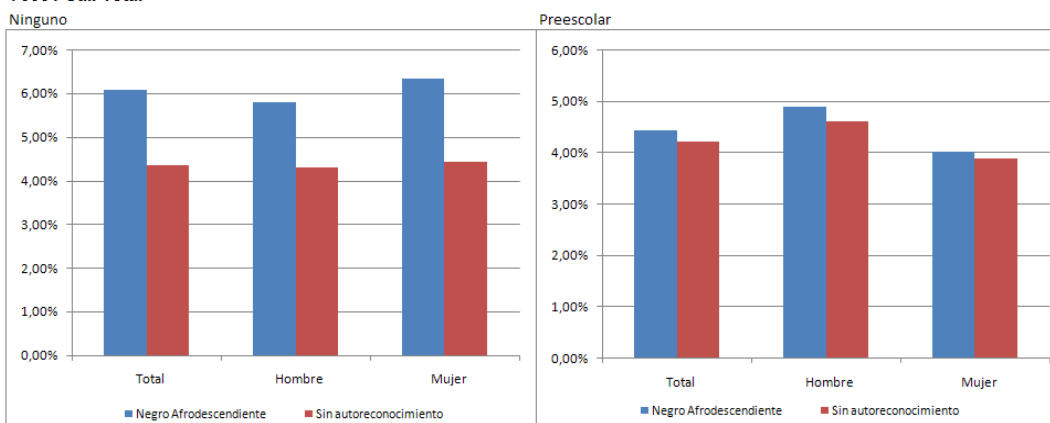
De acuerdo al Censo (2005), el porcentaje de población auto reconocida como negro (a), mulato, afrocolombiano que no sabe leer ni escribir es del 14,26% (609.282 personas), del cual la mayoría son hombres, con un 51,31% (312.595 personas). Esta tendencia no se mantiene al observar otros datos del Censo, ya que del 80,15% (3.425.294 personas) que reportan tener algún tipo de estudio, la mayoría, el 50,86% (1.742.084 personas), son mujeres.

8.3. Indicadores comparativos de bienestar

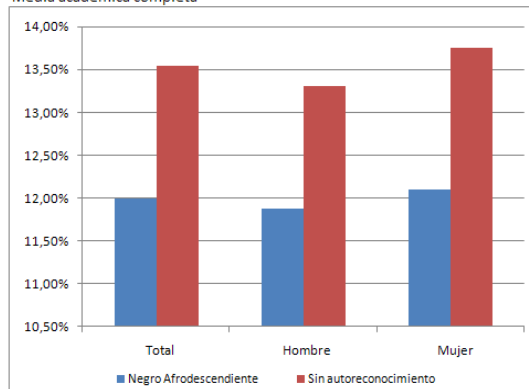
Al respecto, los indicadores de educación muestran tasas de analfabetismo superiores en 4,5 puntos porcentuales de la población afrocolombiana con respecto al resto de la población colombiana. El analfabetismo afrocolombiano se presenta sobretodo en donde el 21% de la población rural es analfabeta. Por otra parte, las tasas de inasistencia escolar son superiores con respecto a la población total, situación que se agudiza en las edades más tempranas, y en las asociadas con la educación superior. Adicionalmente, la población afrocolombiana mayor de 15 años tiene un promedio de menos años de escolaridad con respecto a la población total.

8.4. Niveles educativos alcanzados para población mayor de 5 años Negro-afrodescendiente y sin autoreconocimiento étnico

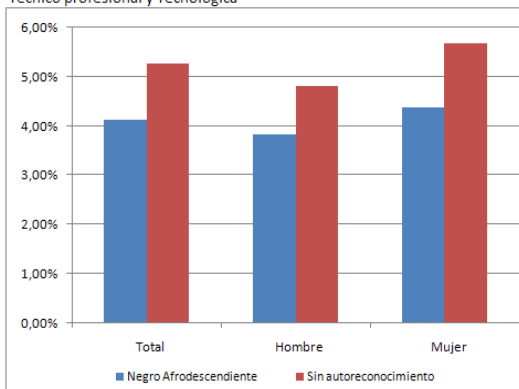
76001 Cali Total



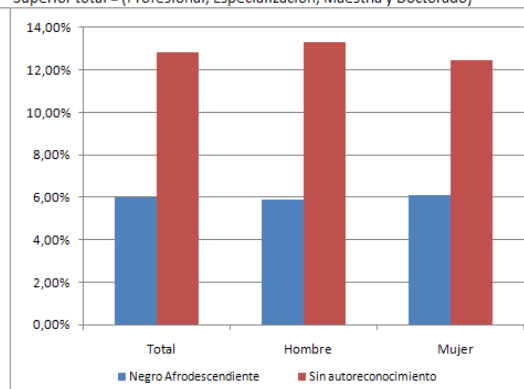
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



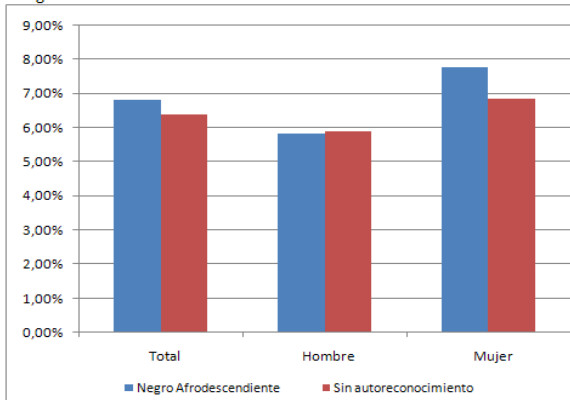
Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



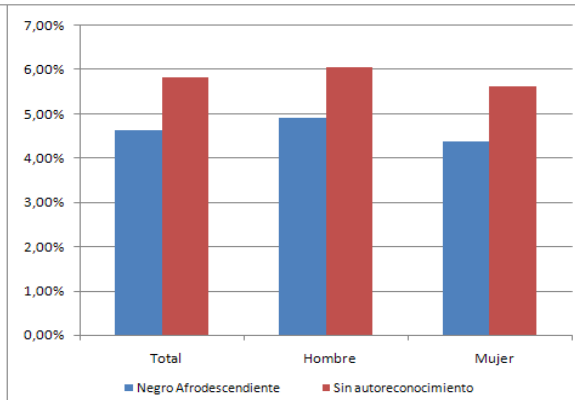
Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE-CIDSE/Univalle.

76001 Comuna 01

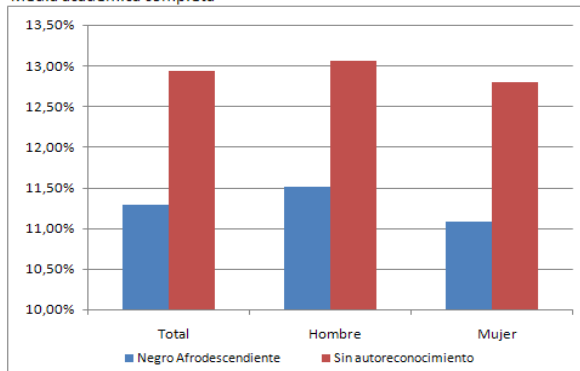
Ninguno



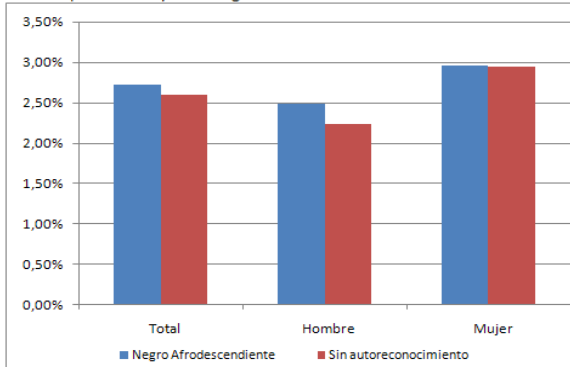
Preescolar



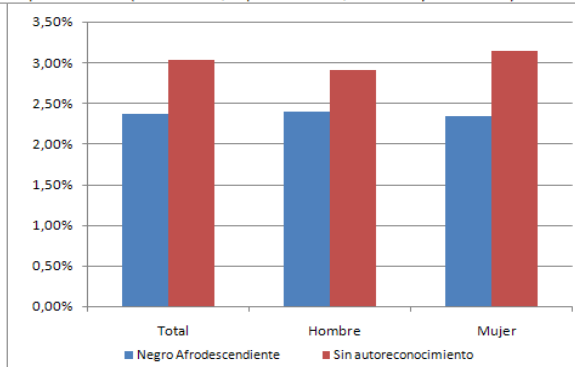
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



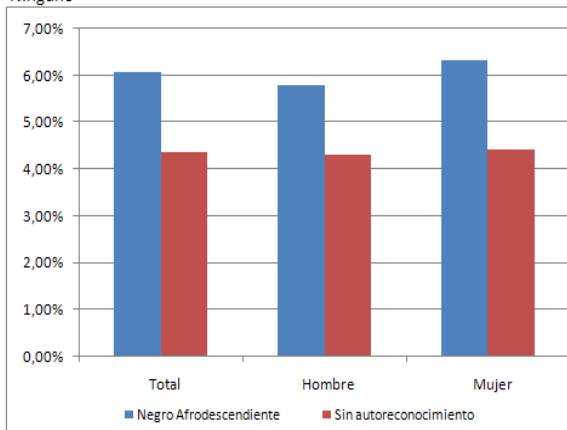
Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



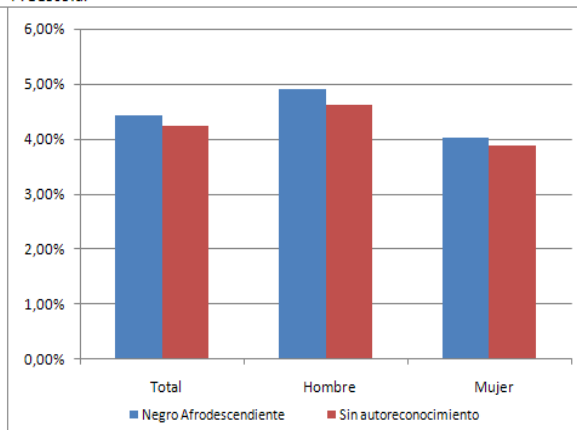
Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE-CIDSE/Univalle.

76001 Comuna 07

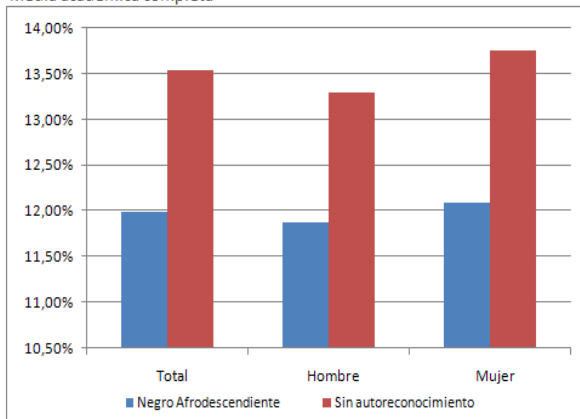
Ninguno



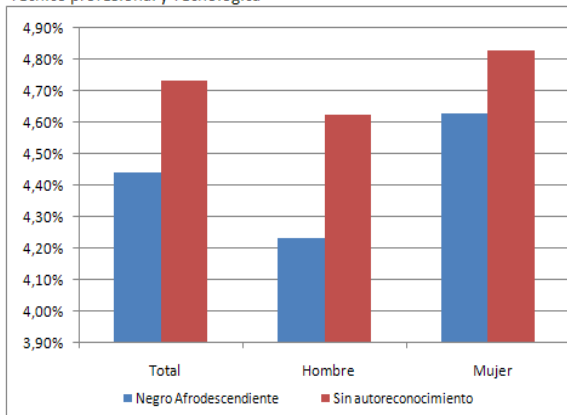
Preescolar



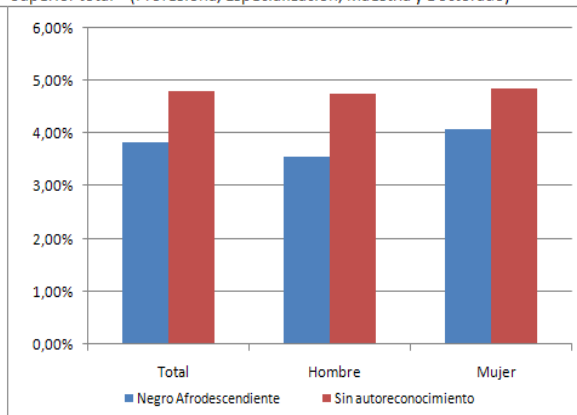
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



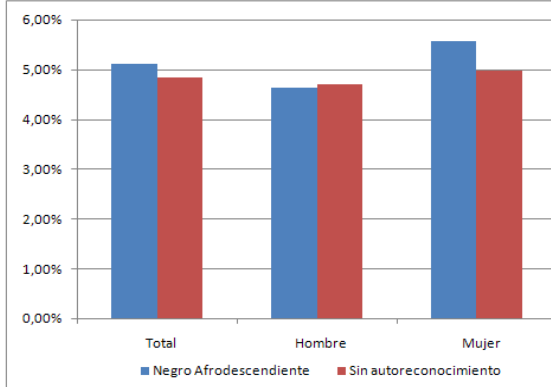
Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



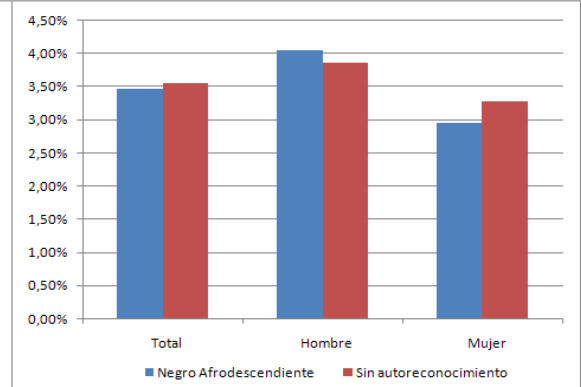
Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE-CIDSE/Univalle.

Comuna 12

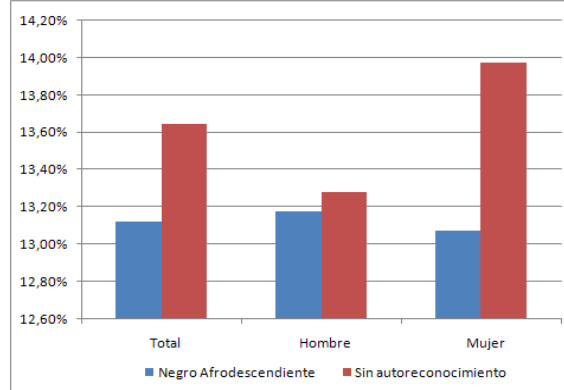
Ninguno



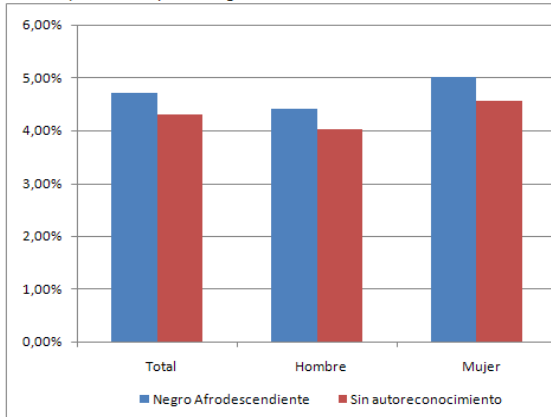
Preescolar



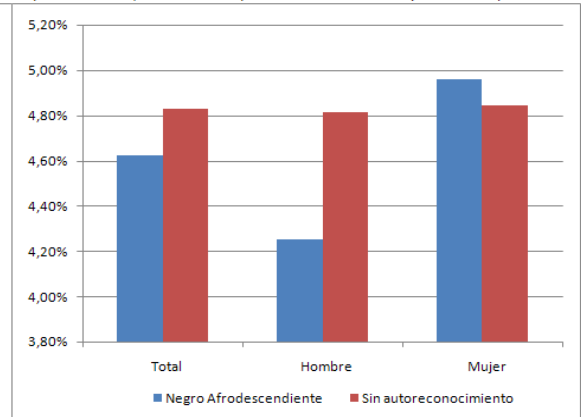
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



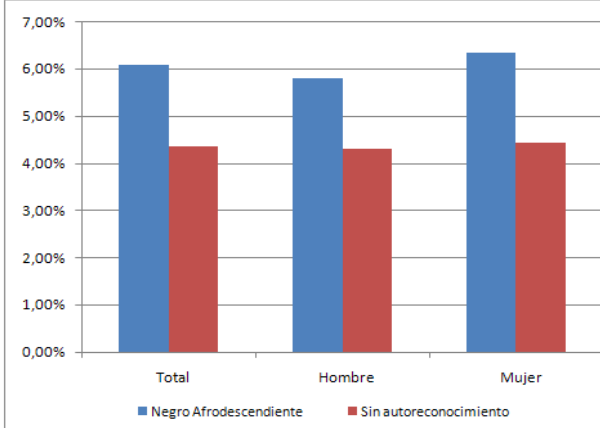
Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



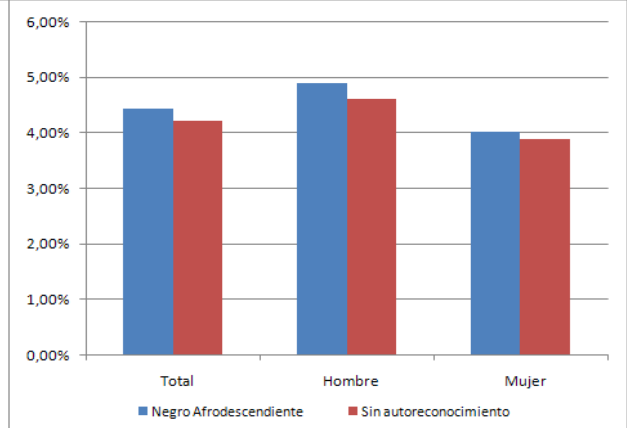
Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE-CIDSE/Univalle.

76001 Comuna 13

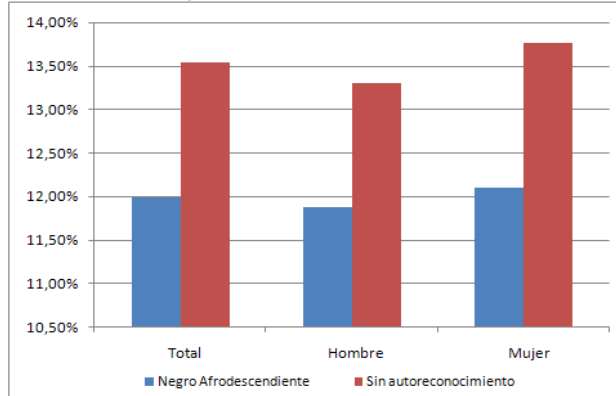
Ninguno



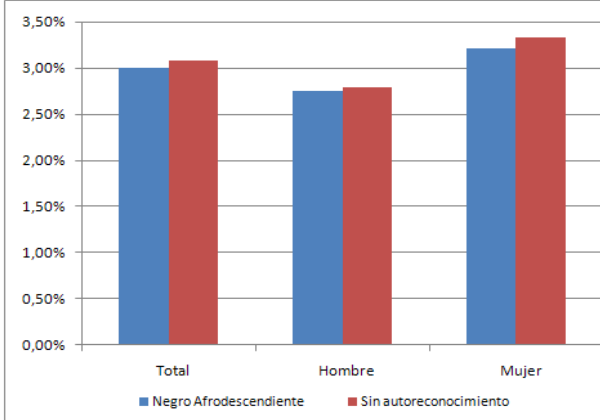
Preescolar



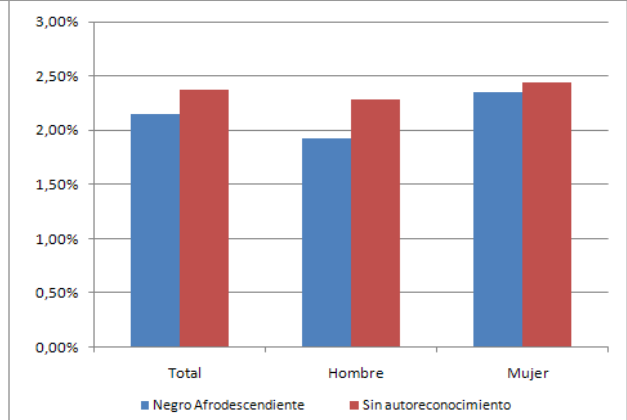
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



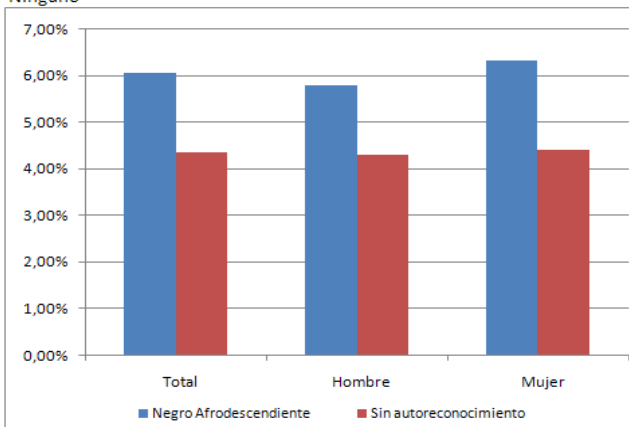
Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



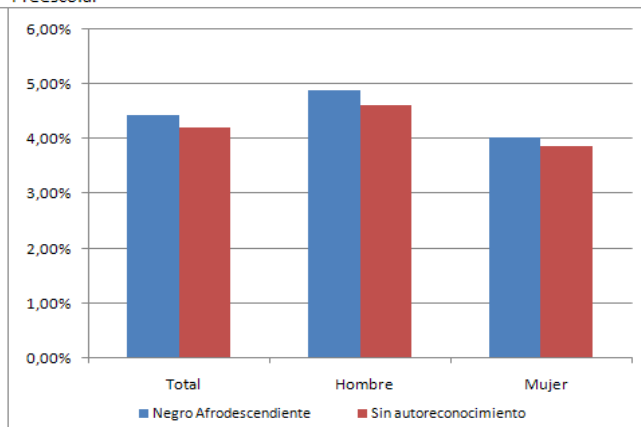
Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE-CIDSE/Univalle.

76001 Comuna 14

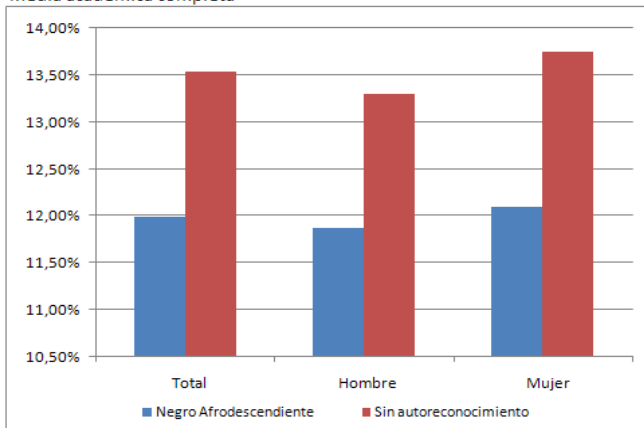
Ninguno



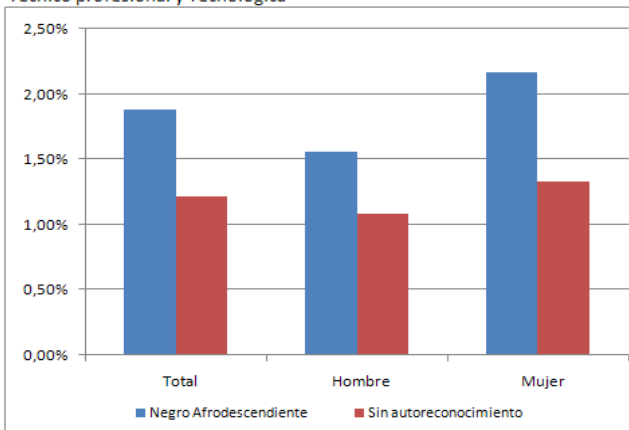
Preescolar



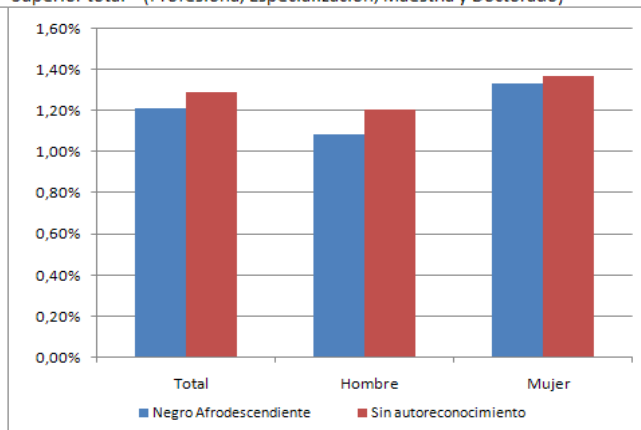
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



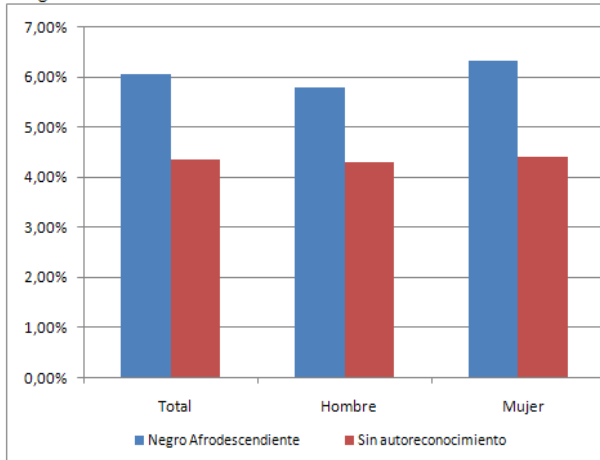
Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



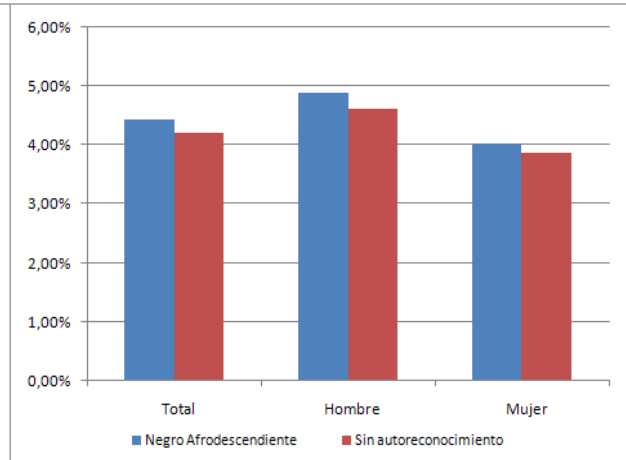
Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE-CIDSE/Univalle.

76001 Comuna 15

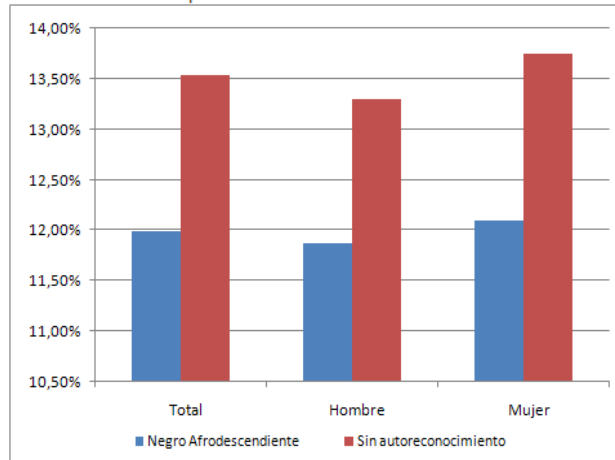
Ninguno



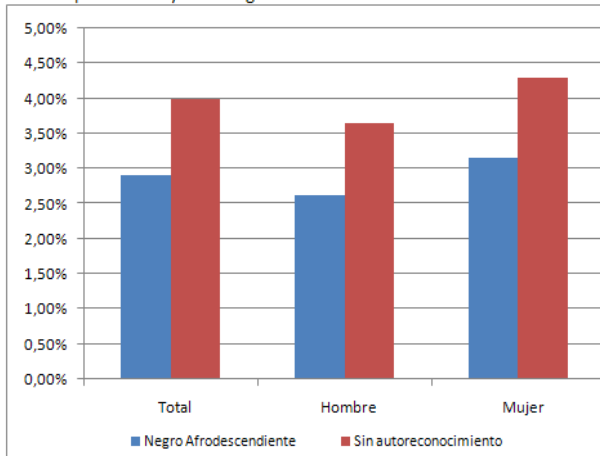
Preescolar



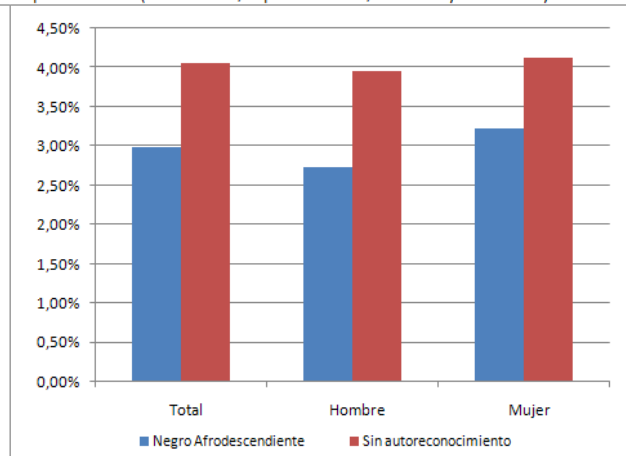
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



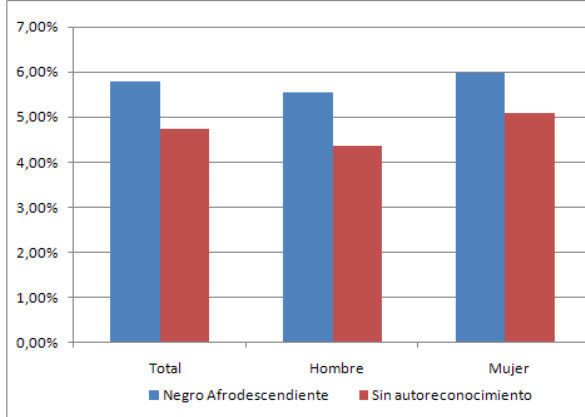
Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



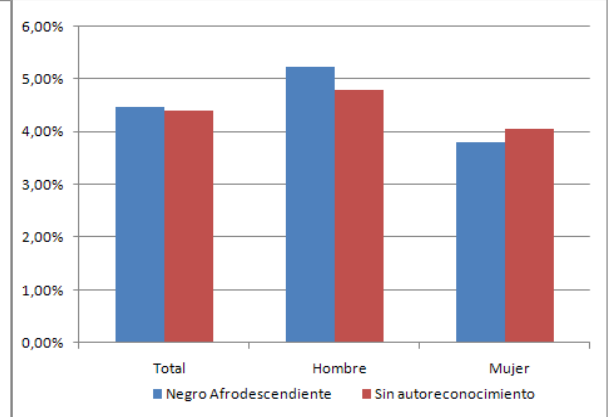
Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE-CIDSE/Univalle.

Comuna 16

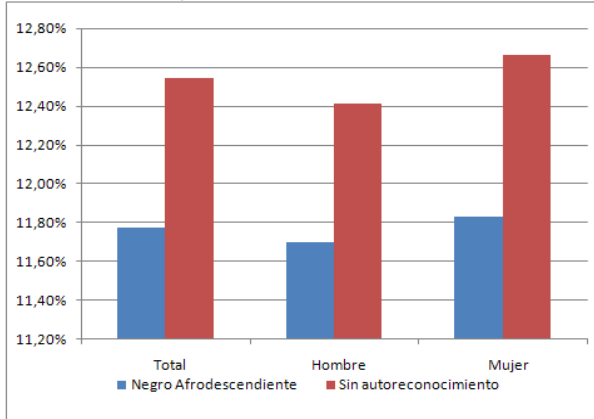
Ninguno



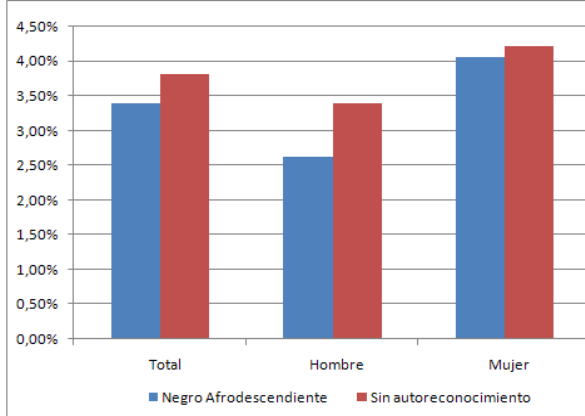
Preescolar



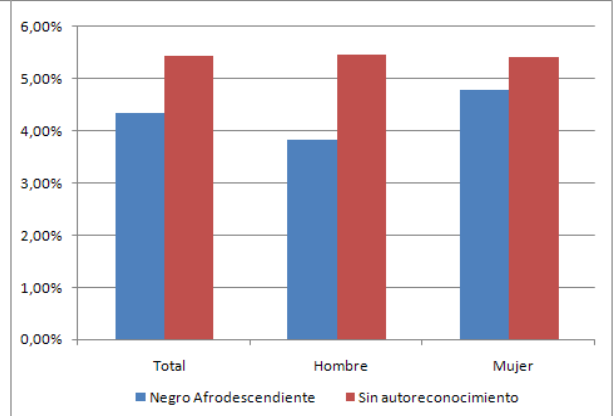
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



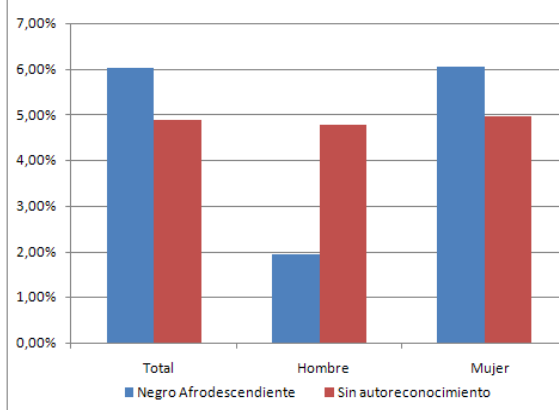
Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



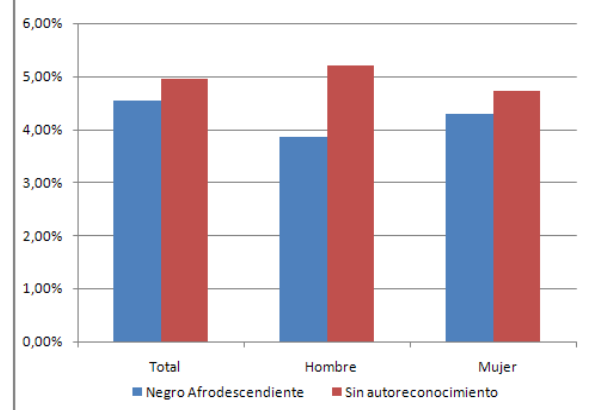
Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE-CIDSE/Univalle.

Comuna 18

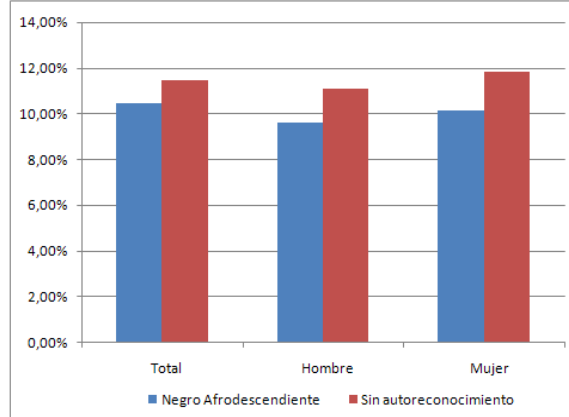
Ninguno



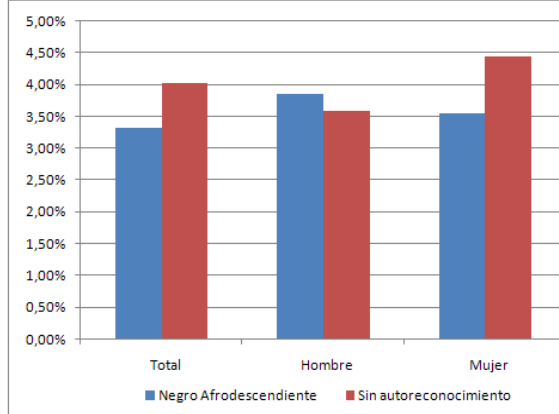
Preescolar



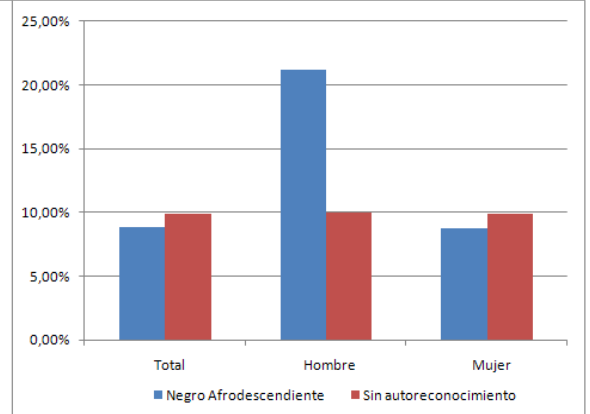
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



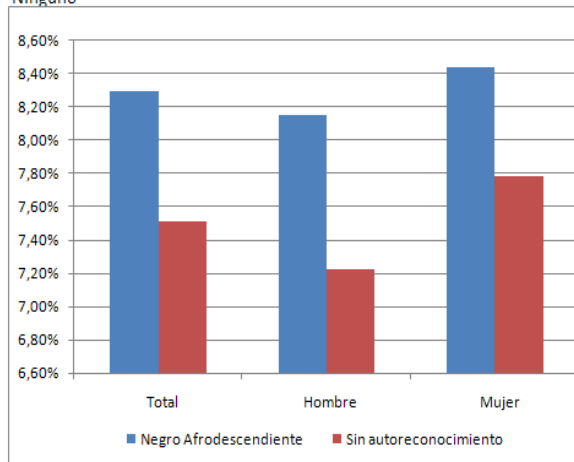
Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



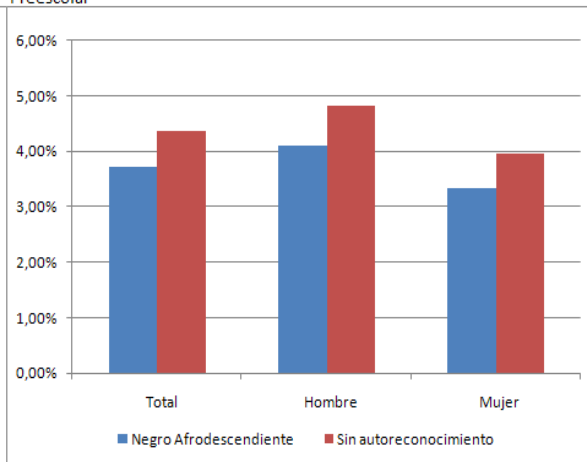
Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE-CIDSE/Univalle.

Comuna 20

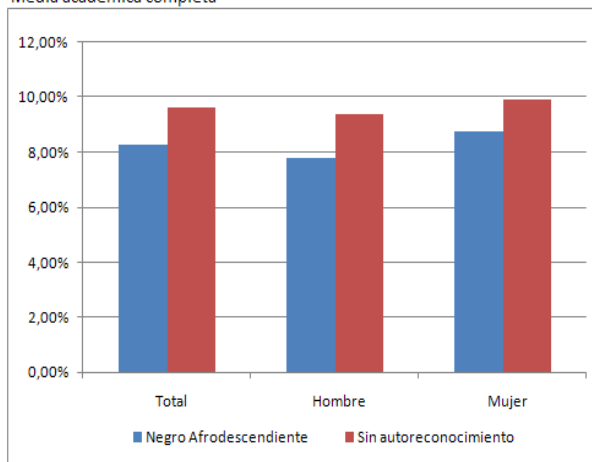
Ninguno



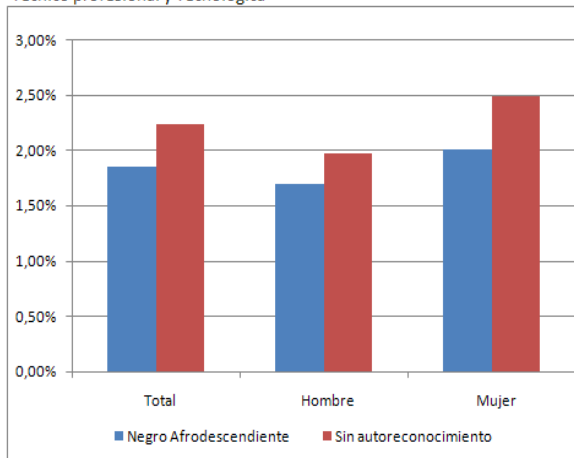
Preescolar



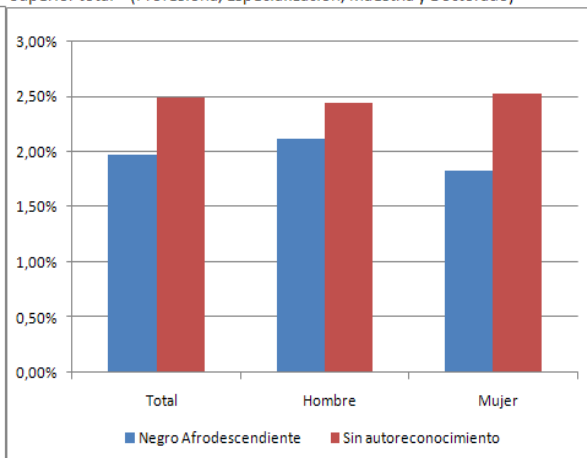
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



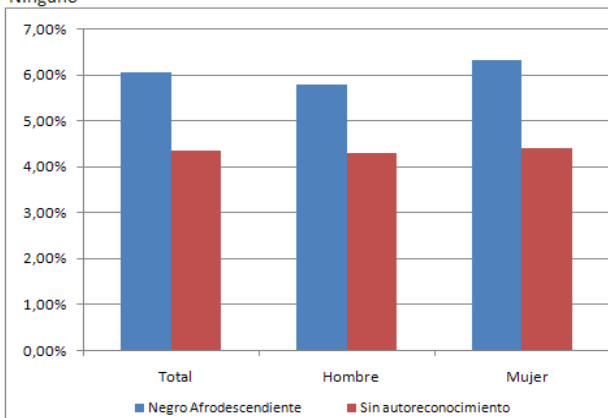
Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



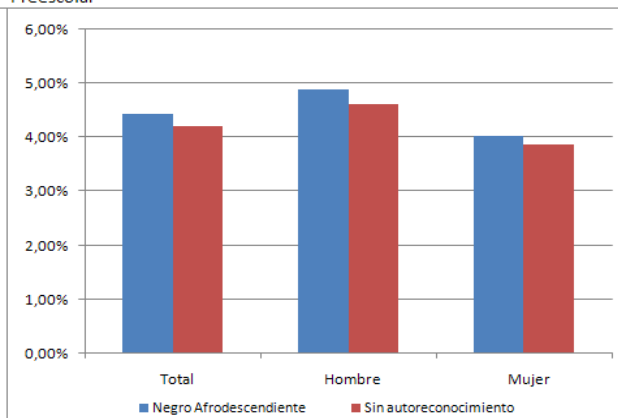
Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE- CIDSE/Univalle.

76001 Comuna 21

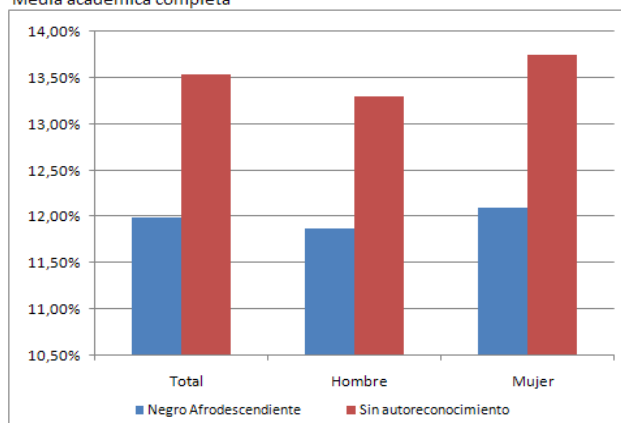
Ninguno



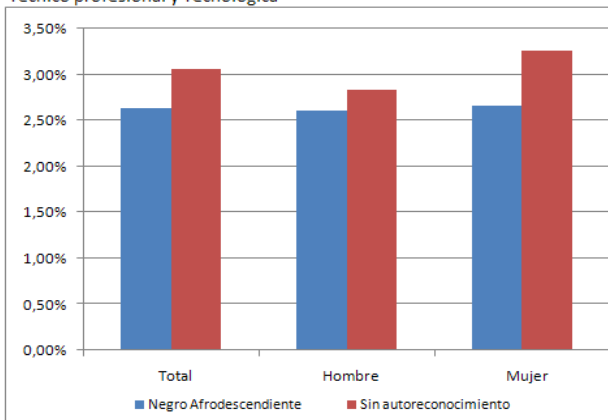
Preescolar



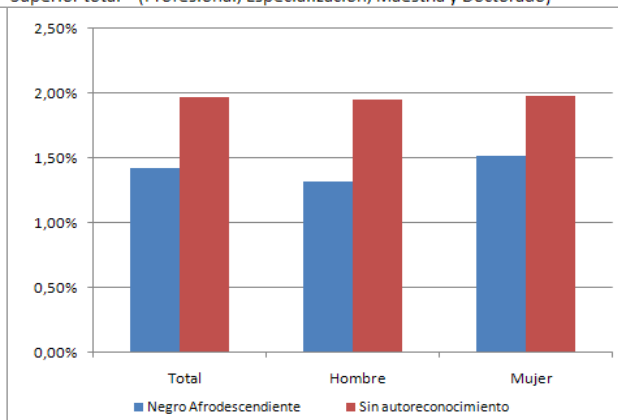
Media académica completa



Técnico profesional y Tecnológica



Superior total = (Profesional, Especialización, Maestría y Doctorado)



Fuente:(realización y procesamiento CIDSE/Univalle, realización y procesamiento Cidse-Ird-Colciencias, realización DANE y procesamiento CIDSE/Univalle, procesamiento DANE- CIDSE/Univalle.

Cuando se analizan estos datos estadísticos (Censo de Población y Vivienda 1993, DANE, Encuesta CIDSE/IRD, Junio 1998, Encuesta CIDSE/Banco Mundial para Cali, Septiembre 1999, Encuesta Nacional de Hogares (ENH) etapa 110, Diciembre 2000, Encuesta de Calidad de Vida (ECV) muestra Valle del Cauca, 2003, Encuesta Continua de Hogares (ECH), II trimestre 2004, Censo 2005 DANE). Se encuentra que los niveles educativos alcanzados por la población que se reconoce como negra-afrodescendiente, están muy por debajo de los niveles alcanzados por la población sin auto reconocimiento étnico, lo que deja ver que en la ciudad de Cali existe una fuerte desigualdad en el acceso a la educación para la población afrodescendiente.

De manera general, las tablas anteriores revelan que una significativa parte de la población afrodescendiente no tiene ningún tipo de nivel educativo; que tiene mayor formación media académica completa la población sin auto reconocimiento étnico que la población afrodescendiente.

En la formación técnica profesional y tecnológica se evidencia una desigualdad significativa en los bajos niveles alcanzados por la población afro en comparación con los niveles alcanzados por la población sin autoreconocimiento étnico. En la formación superior total (profesional, especialización, maestría y doctorado) la situación no es alentadora, pues es visible la diferencia en el índice de la población sin auto reconocimiento étnico que alcanza este nivel educativo en comparación con la escasa participación de la población afrodescendiente que alcanza dicha formación. Es importante mencionar que en todos los niveles educativos la población femenina tiene una mayor participación en comparación con la población masculina. Ahora bien, si se analizan los datos de manera detallada se encuentra que la comuna 1, 7 y 21 presentan índices de escasa participación de la población afrodescendiente en la formación media académica completa y en la superior total (profesional, especialización, maestría y doctorado).

En la comuna 11 hay una mayor participación de la población afrodescendiente en la formación académica completa y en la formación técnica profesional y tecnológica, sin embargo cuando se mira la participación de dicha población en la formación superior (profesional, especialización, maestría y doctorado), se encuentra que queda otra vez por debajo en comparación con la participación de la población sin autoreconocimiento étnico.

En la comuna 14 y 15 los datos reflejan un panorama desalentador, puesto que es significativa la desigualdad en la baja participación de la población afrodescendiente en la formación media académica en comparación con la participación de la población sin autoreconocimiento étnico.

En la comuna 18 se observa una participación significativa de la población masculina afrodescendiente en la formación superior (profesional, especialización, maestría y doctorado), no obstante la participación general de la población afrodescendiente en este tipo de formación sigue siendo baja y desigual en comparación con la participación de la población sin autoreconocimiento étnico.

Este análisis nos lleva a la conclusión de que las comunas que presentan el menor índice de participación en los niveles educativos están compuestas por los barrios más pobres de la ciudad de Cali, donde a su vez son habitados principalmente por población afrodescendiente; lo que evidencia que persiste la desigualdad en el acceso a la educación para población afrodescendiente.

A continuación los datos nos muestran las probabilidades que tiene la población de alcanzar un nivel educativo por cohortes, según la raza y la etnia en valores porcentuales.

8.5. Probabilidades predichas de alcanzar un nivel educativo por cohortes, según raza y etnia (%)

<i>Cohorte</i>	<i>Manuales baja calificación</i>	<i>Manuales alta calificación</i>	<i>No manuales</i>
1906-1972			
Total	43,9	35,2	20,7
Negro	54,4	30,9	14,7
Mulato	31,4	37,6	31,0
Blanco o mestizo	39,5	36,5	24,0
1973-1998			
Total	59,4	21,6	18,9
Negro	72,9	15,8	11,3
Mulato	52,8	23,8	23,5
Blanco o mestizo	43,7	25,7	30,6

Fuente: Censo de Población y Vivienda 1993, DANE, Encuesta CIDSE/IRD, Junio 1998, Encuesta CIDSE/Banco Mundial para Cali, Septiembre 1999, Encuesta Nacional de Hogares (ENH) etapa 110, Diciembre 2000, Encuesta de Calidad de Vida (ECV) muestra Valle del Cauca, 2003, Encuesta Continua de Hogares (ECH), II trimestre 2004, Censo 2005 DANE.

Esta tabla nos permite deducir que las probabilidades de alcanzar un nivel educativo en la cohorte de manuales de baja calificación, la población negra tiene los índices más altos en comparación con la población mulata que representa los índices más

bajos de participación en esta cohorte y la blanca o mestiza que se encuentra en el nivel medio.

El panorama es diferente en los manuales de alta calificación, donde la población negra representa los índices más bajos en la probabilidad de alcanzar dicho nivel educativo en comparación con las otras dos poblaciones.

Para el año 1998 el porcentaje de la población negra que tiene probabilidades de alcanzar un nivel educativo en los manuales de baja calificación aumenta en un 18,5% mientras que la población blanca o mestiza representa los niveles más bajos de participación en esta cohorte. En cambio en el manual de alta calificación, la población negra representa los índices más bajos en la probabilidad de alcanzar dicha formación en comparación con los índices alcanzados por la población mulata, blanca o mestiza.

Seguidamente se presentan los datos que indican las probabilidades que tiene la población de alcanzar una ocupación por cohortes, según la raza y la etnia representadas en valores porcentuales.

8.6. Probabilidades predichas de alcanzar una ocupación por cohortes, según raza y etnia (%)

<i>Cohorte</i>	<i>Manuales baja calificación</i>	<i>Manuales alta calificación</i>	<i>No manuales</i>
1906-1972			
Total	43,9	35,2	20,7
Negro	54,4	30,9	14,7
Mulato	31,4	37,6	31,0
Blanco o mestizo	39,5	36,5	24,0
1973-1998			
Total	59,4	21,6	18,9
Negro	72,9	15,8	11,3
Mulato	52,8	23,8	23,5
Blanco o mestizo	43,7	25,7	30,6

Fuente: Censo de Población y Vivienda 1993, DANE, Encuesta CIDSE/IRD, Junio 1998, Encuesta CIDSE/Banco Mundial para Cali, Septiembre 1999, Encuesta Nacional de Hogares (ENH) etapa 110, Diciembre 2000, Encuesta de Calidad de Vida (ECV) muestra Valle del Cauca, 2003, Encuesta Continua de Hogares (ECH), II trimestre 2004, Censo 2005 DANE.

En esta tabla se evidencia que la población negra presenta los índices más altos en la probabilidad de alcanzar una ocupación de baja calificación en comparación con la población mulata que presenta los índices más bajos en esta probabilidad, donde le sigue la población blanca o mestiza. En manuales de alta calificación, la población negra presenta los índices más bajos en la posibilidad de alcanzar dicha ocupación en comparación con la población mulata, blanca o mestiza.

Para el año 1998, la población negra es protagonista en la posibilidad de pertenecer a ocupaciones de baja calificación, dicha probabilidad aumento un 18,5% en comparación con el año 1972, donde se evidencia también un retroceso en la población mulata, puesto que su índice de probabilidad de pertenecer a ocupaciones de baja calificación aumento en un 21,4%, lo que se traduce en una gran desmejoría, en esta cohorte la población blanca o mestiza presenta los índices más bajos de participación.

En la cohorte de alta calificación, las probabilidades de que la población negra acceda a dicha ocupación, presenta los índices más bajos, reduciendo las probabilidades en un 15,1% con respecto al año 197, una gran desmejoría, la población mulata también presenta un deterioro en las posibilidades de participar en esta cohorte, ya que sus posibilidades de alcanzar una ocupación de alta calificación se redujo en un 13,8% en comparación con el año de 1972.

En la actualidad el panorama no es alentador, puesto que la población afrodescendiente sigue siendo la que representa los mayores niveles de analfabetismo, posibilidades reducidas de terminar la formación básica y aspirar a una educación superior; lo que pone en evidencia que en el país aun existe amplias brechas de exclusión social y vulnerabilidad hacia esta población.

9. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE 1991: RECONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS DE LA POBLACIÓN AFROCOLOMBIANA Y LA CREACION DE POLITICAS AFIRMATIVAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

9.1. Antecedentes

En esta parte de la investigación se describe el proceso que refleja como la población afrocolombiana, la comunidad negra y la comunidad raizal lograron ser reconocidas dentro del marco jurídico de la republica de Colombia. Donde la Constitución Política de 1991 y la ley 70 de Comunidades Negras entre otras leyes se constituyeron como normas que facilitaran espacios propiciatorios de procesos de reflexión sobre la cultura y la identidad de las Comunidades Afrodescendientes, que posteriormente y en su cumplimiento, llevaría a cabo la creación e implementación de políticas afirmativas y proyectos educativos para los afrocolombianos.

Históricamente, la comunidad afrocolombiana se ha sumado a la dinámica de la sociedad colombiana sujeta a los rezagos, padecimientos y necesidades acuciantes que nadie desconoce. El proceso histórico-organizativo de la “etnia- afro” está ligado a la lucha de cimarrones y palenques, refrendado en hechos como la “*ley de partos*” (1821) y la abolición de la esclavitud (1851), cuando el Estado, a través de leyes convalido lo generado por la rebelión afro. En los diferentes asentamientos de estas comunidades, muchos líderes se destacaron como tal, y hoy hacen parte referencial del liderazgo afrocolombiano.

Desde lo social y lo cultural se ha reconocido que el sujeto al cual se hace referencia en la convocatoria de un plan integral de largo plazo para la población definida como “negra o afrocolombiana” (DPN2005), en cumplimiento de la ley 70 de 1993, es, en sí mismo, el resultado histórico de un proceso de subordinación, exclusión y discriminación que ha marcado toda la historia de la población afrocolombiana desde que sus antepasados fueron traídos a América por la Trata Transatlántica y esclavista hasta hoy. Independientemente de su status jurídico normativo, la situación actual de la población en estado de marginación y pobreza está relacionada con o tiene su origen, parcial o totalmente, en la exclusión, el genocidio y la discriminación racial. (Libia Grueso Casteblanco 2009:620).

En este panorama social- histórico, los afrocolombianos al igual que el grueso de la población colombiana, fueron invitados en 1990 al proceso de cambio de la constitución de 1886, en la cual la sociedad civil era obsoleta y no obedecía los paradigmas contemporáneos de la realidad socio-política, Colombia estaba sumida en la descomposición social, por la diversidad de violencias.

En 1991, luego de un dominio autoritario y centralista de más de un siglo, se pone fin a la carta magna del 86. En la historia jurídica y política del país, 1991 es fecha memorable, pues la demanda de nuevos problemas hacía urgente una restauración radical del orden institucional ; se necesitaban nuevos ojos para mirar distinto ante el servilismos de la justicia, ante la violencia guerrillera, ante la burocratización del Estado, ante la descomposición exorbitante en todas las instituciones gubernamentales, ante la falta de credibilidad de los partidos tradicionales, ante la violencia y la violación de los derechos humanos fruto de enfrentamiento de ejército, guerrilla y autodefensas, ante el poder omnipotente del narcotráfico.

Sin embargo el problema de la novísima constitución era poner a dialogar las distintas posiciones de la sociedad civil para vivir mejor, creando nuevas leyes y fortaleciendo al Estado, a la justicia y a la sociedad en su conjunto. Se hablo de un nuevo pacto social entre colombianos, donde lo principal y fundamental era crear consenso ciudadano acerca de cómo debíamos gobernarnos.

El proceso pre constituyente fue iniciado por estudiantes de derecho de diversas universidades; los pocos afrocolombianos que participaron por dar unidad a los grupos y sectores de la diáspora afro, se vio opacada por los celos y contradicciones que fueron superiores a la opción de buscar una cohesión interna nacional. A pesar de estos inconvenientes se organizaron mesas de diálogo y reflexión en Buenaventura, Santa fe de Bogotá, Costa Atlántica, Norte del Cauca, etc. De cada uno de estos escenarios salieron propuestas, producto de la iniciativa y de la creatividad de los afrocolombianos los cuales no contaron con un vocero.

La explicación a esta situación está en el hecho de que la gran mayoría de los afrocolombianos continuaron unidos a las “faldas” de los partidos tradicionales y de los movimientos de izquierda; quedo la esperanza de apoyar a los hermanos de lucha, los indígenas Lorenzo Muelas y Francisco Rojas Birry. De todos modos, los afros, históricamente nos hemos negado la oportunidad de tener auténticos voceros, y otros ciudadanos tuvieron que pensar a nombre propio, como si el pensamiento humano fuese delegable.

De los constituyentes electos, con quienes los afros- en el cauca y el chocó se han compartido diversos eventos, aparecían como los receptores de los postulados afros, aunque en varias oportunidades fueron claros en manifestar que ellos tenían un compromiso étnico con sus hermanos, por lo que no podrían asumir el compromiso con los afros, pero, quedaba una opción: Que dentro de los 18 constituyentes que salieron por el M-19; había un afro prestante, con un nivel profesional reconocido internacionalmente: El señor Francisco Maturana, por esa época entrenador del club de futbol Valladolid de España. (William Mina Aragón: 2003).

Cuando se dialogó con Maturana, él manifestó haber sido elegido por el M-19, por lo que no podía ser el representante de los afros; también expresó que si en Colombia había discriminación, él no la había sentido. Allí concluyó esta opción, pero, como en la vida las posibilidades nunca terminan, un grupo de democráticos recogió las propuestas de los afrocolombianos, y, ya en las labores de la redacción de la nueva constitución, quedó formulado el transitorio artículo 55, que dice:

“Dentro de los años siguientes a la entrada en vigencia de la presente constitución, el congreso expedirá, previo estudio por parte de una comisión especial que el gobierno creara para tal efecto, *una ley que reconozca las comunidades negras* que han venido ocupando tierras baldías en las zonas ribereñas de los ríos de la cuenca del pacífico, de acuerdo con sus políticas tradicionales de producción, el derecho a la propiedad colectiva sobre las áreas que habrá de marcar la misma ley. En la comisión especial de que trata el inciso anterior tendrán participación en cada caso representantes elegidos por las comunidades involucradas. La propiedad así reconocida sólo será enajenable en los términos que señale la ley. La misma ley establecerá mecanismos para la protección de la identidad cultural y los derechos de estas comunidades, y para el fomento de su desarrollo económico y social”. (Cursiva agregada.).

PARÁGRAFO 1o. Lo dispuesto en el presente artículo podrá aplicarse a otras zonas del país que presenten similares condiciones, por el mismo procedimiento y previo estudio y concepto favorable de la comisión especial aquí prevista.

PARÁGRAFO 2o. Si al vencimiento del término señalado en este artículo el Congreso no hubiere expedido la ley a la que él se refiere, el Gobierno procederá a hacerlo dentro de los seis meses siguientes, mediante norma con fuerza de ley.

“De manera esencial y breve se pueden resaltar las siguientes nociones: comisión especial, zonas rurales ribereñas, cuenca del pacífico, prácticas tradicionales y propiedad colectiva. En lo fundamental son derechos parciales y provisionales para proteger la biodiversidad, el territorio, los valores y la identidad cultural de la comunidad afrocolombiana, con el objetivo de fomentar el desarrollo económico, social y político”.²⁷

²⁷ El pensamiento afro: más allá de oriente y occidente. Ensayo interdisciplinario del legado afro a la civilización, (William Mina Aragón: 2003).

9.2. La Ley 70 de 1993 y la comunidad negra como sujeto de derechos en la categoría de grupo étnico.

Ya en posesión de un elemento de dignidad para los afros de este país, el artículo 55, quedaba la tarea mancomunada de las organizaciones afros para concertar con el Estado, lo que significó talleres, eventos y toda una labor de lobbying para consolidar una propuesta de conjunto. Tras muchos irs y venires se nombro la Comisión Consultiva Nacional, representada inicialmente por Valle, Cauca, Nariño y Choco; posteriormente se amplió a otras regiones del país. Se inicio así la reglamentación del artículo 55, y de la comisión especial creada por el decreto 1332 del 11 de agosto de 1992, integrada por agentes políticos, académicos e intelectuales, conocedores de la problemática afro no solo en el cauca sino en todo el país.

El objetivo básico de la comisión era servir de puente entre la comunidad afro y el gobierno, para agilizar la legislación de los derechos territoriales, culturales, económicos y sociales de los afrocolombianos.

Entre el período de creación de la comisión y promulgación de la ley 70, el proceso no fue pacifico sino turbulento, con positivities y negatividades; hubo fallas e incoherencias: falta de comunicación entre las organizaciones departamentales para el conocimiento del artículo 55; falta de coordinación entre los comisionados nacionales y departamentales; falta de recursos para el desplazamiento de las organizaciones afros; intereses individuales cuando se obtuvieron algunos recursos económicos de Estado; caos nacional afro ante la inexistencia de una organización nacional fuerte –el grupo “cimarrón” del admirado Juan de Dios Mosquera, no era suficiente-; cambios continuos de ministros de gobierno, hechos que obstaculizaban la dinámica; y aunque el gobierno conocía esta complejidad de factores le puso cortapisas al ritmo de trabajo, lo que se vio reflejado en la expedición de la ley, de la que salieron varias versiones:

La del Estado, la de los parlamentarios y la de los organizadores. El 27 de agosto de 1993, el presidente Cesar Gaviria sancionó, en el departamento del choco-Quibdó-, la ley 70 para las comunidades afrocolombianas.

Se inicia entonces la problemática. ¿Para quién es la ley? Al respecto surgieron varias hipótesis: que era para la región costera, especialmente para el pacifico colombiano; que no recogía el sentimiento de los afros; que prácticamente el Estado se había burlado de los afros. Hubo quienes dimensionaron tanto la ley, que llegaron a considerarla una constitución para los afros. Entre tanto, el proceso organizativo seguía su curso, aunque fraccionado en sectores que buscaban intereses económicos, geográficos y políticos. La ley 70 está compuesta por 8 capítulos y 68 artículos, organizados por temas.

El capítulo primero habla de los objetivos y definiciones, aclarando conceptos, como cuencas del pacífico, ríos de la cuenca, zonas ribereñas, tierras baldías, Comunidad negra, ocupación colectiva, prácticas tradicionales de producción afro. El capítulo segundo habla de los principios y reconocimientos, diversidad étnica y protección ambiental. El capítulo tercero se centra en el reconocimiento de la propiedad colectiva. El capítulo cuarto tiene que ver con el uso y protección de los recursos naturales y del ambiente. El capítulo quinto hace alusión a los recursos mineros y su relación con las comunidades afros. El capítulo séptimo se refiere a la planeación y fomento del desarrollo económico y social; y, el capítulo octavo habla de las disposiciones finales.

ESQUEMA DE LA LEY 70

TEMA	CONTENIDO
Objeto (Beneficiarios) CAPITULO I	• Reconoce las comunidades afrocolombianas como grupo étnico. • Establece mecanismos para la protección de la identidad cultural y el fenómeno de su desarrollo económico y social. • Reconoce el desarrollo a la propiedad colectiva sobre las tierras baldías en las zonas rurales ribereñas ocupadas por comunidades afros del pacífico y otras zonas en condiciones similares, donde se desarrollen prácticas tradicionales de producción. (Arts.1, 2, 4 y 18)
Definiciones CAPITULO II	- Cuenca del pacífico. - Ríos de la cuenca del pacífico. - Zonas rurales ribereñas. - Tierras baldías. - Comunidad afro. - Ocupación colectiva. - Prácticas tradicionales de producción (Art.2)
Principios CAPITULO II	- Reconocimiento y protección de la diversidad étnica y cultural y el derecho a la igualdad de todas las culturas que conforman la nación. - Respeto a la integridad y dignidad de la vida cultural de las comunidades afros. - Participación de las comunidades y sus organizaciones, sin detrimento de su autotomía en las decisiones que las afectan. - Protección del medio ambiente, atendiendo las relaciones establecidas por las comunidades afros con la naturaleza.
Reconocimiento del derecho de La propiedad colectiva. CAPITULO III	- Denominación de los terrenos de propiedad colectiva: tierras de las comunidades afros. (Art. 4). - Conformación de concejos comunitarios como forma de administración interna. (Arts. 5 y 46). - Limitaciones a la propiedad colectiva. (Art. 6). - Función ecológica de la propiedad colectiva. (Arts. 6, 14, y 19). - Carácter legal de las tierras de las comunidades afros: Inalienables, imprescriptibles e inembargables. (Art.7). - Procedimiento de titulación. (Arts. 8, 13 y 16). - Mecanismos de protección de la propiedad colectiva. (Arts. 15, 17 y 18).
Uso de la tierra y protección de los recursos naturales	• Usos por ministerios de la ley; son las prácticas tradicionales de producción, y tiene prelación sobre otros aprovechamientos. (Art. 19). • Función social y ecológica de la propiedad colectiva y garantías. (Arts. 20, 25,29 y 49).

del ambiente CAPITULO IV	• Sistema de parques nacionales, áreas ocupadas por comunidades afros, y mecanismos para involucrarlas en las actividades de los parques y áreas de amortiguación. (Arts. 22, 23 y 53). • Reglamentación concertada del uso colectivo de áreas del bosque, para aprovechamiento forestal persistente, procesamiento o comercialización. (Art. 34). • Reservas naturales especiales constituidas concertadamente. (Arts. 25 y 51).
Recursos mineros CAPITULO V	• Delimitación de zonas mineras de comunidades afros. (Art. 27). • Derecho de prelación de licencia especial de exploración en zonas mineras de comunidades afros y limitaciones. (Art. 27). • Declaratoria de las zonas mineras conjuntas indígenas- afros. (Art. 28). • Limitación de los usos mineros. (Art. 29). • Mecanismos de control ciudadano sobre contrato de explotación minera. (Art. 30). • Reglamentación de derechos sobre los recursos mineros de comunidades afros. (Art. 31).
Mecanismos para la protección de la identidad cultural CAPITULO VI	• Derecho a la autoeducación y mecanismos de fomento. (Arts. 32, 34, 36, 38 y 39). • Sanciones contra prácticas discriminatorias. (Art. 33). • Capacitación sobre sus derechos. (Art. 37). • Acceso a programas de formación técnica, tecnológica y profesional: Creación fondo especial de créditos condenables, ICETEX. (Arts. 38 y 40). • Apoyo a procesos organizativos. (Art. 41). • Formulación y ejecución de políticas de autoeducación, y conformación d comisión pedagógica asesora. (Art. 42). • Restauración ICAN para incorporar programas de investigación Afrocolombiana. (Art. 44). • Participación en estudios de impacto ambiental, social, económico y cultural. (Art. 44). • Conformación comisión consultiva de alto nivel para seguimiento de lo dispuesto en la ley, y para hacer recomendaciones en su reglamentación. (Arts. 45 y 60). • Destinación de partidas presupuestales e impulso a la puesta en funcionamiento de Universidad del pacífico. (Art. 62).
Planeación y Fomento del Desarrollo Económico y social CAPITULO VII	• Derecho al desarrollo, acorde a su cultura. (Art. 47). • Participación en el concejo nacional de planeación, en los concejos territoriales de planeación, y en los concejos directivos de las corporaciones regionales. (Arts. 48 y 56). • Participación en planes, programas y proyectos de desarrollo (Art. 49). • Fomento de la investigación y participación. (Art. 50 y 51). • Creación de formas asociativas y solidarias de producción y mecanismos financieros. (Art. 52). • Reconocimiento como obtentores de beneficios económicos sobre variedades vegetales o conocimiento tradicional. (Art. 54). • Programa de crédito y asistencia técnica. (Art. 55). • Creación de comisión de estudios para la formulación del plan de desarrollo para comunidades afros. (Art. 57). • Creación de unidades de gestión de proyectos en los fondos estatales de investigación social. (Art. 58). • Cuencas hidrográficas como unidades de planificación. (Art. 57).

La ley 70 de 1993 declara el carácter de grupo étnico de la comunidad negra, confiriéndole así un estatus diferencial en materia social y jurídica a un sector de la población afrodescendiente. Esta ley señala a la comunidad negra como sujeto de derechos en la categoría de grupo étnico y confiere un derecho colectivo, como lo hace la ley 121 de 1991; la cual en el capítulo I, artículo 2, numeral 5, define la comunidad negra como “el *conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana* que poseen una cultura propia, comparten una historia y tienen sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado, que revelan y conservan conciencia de identidad que las distingue de otros grupos étnicos”.

Es importante mencionar que la Constitución de 1991, que dio como Resultado el artículo 55 transitorio y la ley 70 de 1993, constituyó la tercera vez que se ha legislado para afros en Colombia- la primera fue en 1821, con la libertad de vientres, y, en 1851, con la abolición de la esclavitud. Dicha eventualidad cimera e histórica debería haber sido determinante y decisiva como modelo de referencia para reencauzar nuestras luchas, nuestras demandas, nuestras aspiraciones e ideas tendientes a la exigencia de autonomía y de libertad. De nuevo el caos, la desorganización, la lógica del desorden han podido y pueden más que la idea de integrar a las negritudes, pues todos quieren ser dirigentes y jefes, la mayoría sin las cualidades competentes, y quienes en la estructura social acceden al poder, se olvidan de su antigua situación de marginados y discriminados²⁸.

Se trata entonces de que la comunidad afro como movimiento, trabaje mancomunadamente con otras organizaciones internacionales que defiendan las causas de demanda de autonomía de los afrocolombianos. Con el fin de reconfigurar un movimiento social de comunidad afro, símbolo de redención, libertad y autonomía, conformado por hombres y mujeres pleno(as) y genérico(as), que necesitamos más que un espacio caucano y colombiano para dignificar nuestra “etnia” y de nuestras creaciones socio- históricas, sino que necesitamos de un espacio universal para desplegarlos. Este es el verdadero desafío de la población afrocolombiana, ya que la acción humana del afrocolombiano y su creatividad histórica, pueden coadyuvar a crear una sociedad distinta.

9.3. Políticas Afirmativas de Educación Superior

Se entiende por “Acciones afirmativas” el conjunto de directrices, programas y medidas administrativas orientadas a generar condiciones para el acceso a las oportunidades de desarrollo económico, social, cultural y promover la integración de la población negra afrocolombiana.

²⁸ El pensamiento afro: más allá de oriente y occidente. Ensayo interdisciplinario del legado afro a la civilización, (William Mina Aragón: 2003).

En Colombia la acción afirmativa se fundamenta en el artículo 13 de la constitución política, que establece: “El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptara medidas a favor de los grupos discriminados o marginados”. Así mismo, y de acuerdo con la Sentencia de la Corte Constitucional T-422/96, la diferenciación positiva correspondería al reconocimiento de la situación de marginalización social de la que ha sido víctima la población negra y que ha repercutido negativamente en el acceso a las oportunidades de desarrollo económico, social y cultural. En este sentido, sostiene la corte, *“las acciones afirmativas no se orientan a preservar la seguridad cultural de un grupo humano sino de eliminar las barreras que se oponen a la igualdad material y a enfrentar las causas que generan la desigualdad”*²⁹.

Las políticas de inclusión social se basan en que:

El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana.

(...) La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. (...)

Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. (Artículos 7, 67 y 68 de la Constitución política de Colombia de 1991).

Al destacar la conservación de la singularidad como propósito de la acción afirmativa se descarta la condición particular de la población afrocolombiana como grupo étnico o como pueblo. Se habla entonces de una población de raza negra entre la población afrocolombiana, vulnerable, afectada por la discriminación y la pobreza, sin otras particularidades. De allí que el objetivo de la política de acción afirmativa sea “identificar, incrementar y focalizar el acceso de la población negra o afrocolombiana a los programas sociales del Estado, de tal manera que se generen mayores oportunidades para alcanzar los beneficios del desarrollo y mejorar las condiciones de vida de esta población, a través de la implementación de acciones afirmativas”.

En lo referente a la población raizal de San Andrés, Providencia y Santa Catalina existe una situación especial por cuanto la Constitución establece una valoración diferenciada que desarrolla la sentencia c-454/99, la cual establece su carácter como grupo étnico en cuanto está en “una distinta situación de hecho frente a otras comunidades negras” (Corte Constitucional 1999:78). El Constituyente de 1991, en síntesis, fue ciente de la importancia del Archipiélago y de los peligros que amenaza la soberanía colombiana sobre él.

²⁹“Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales”, La población afrodescendiente y su referencia como sujeto de ley en el desarrollo normativo de Colombia. Punto de partida para definir niveles de Reconocimiento y Reparación, (Libia Grueso Castebianco 2009.)

Esto explica por qué la actual actitud política se basa en la defensa de esa soberanía, partiendo de la base de reconocer estos hechos: a) la existencia de un grupo étnico formado por los descendientes de los primitivos pobladores de las islas; b) las limitaciones impuestas por el territorio y los recursos naturales al crecimiento de la población; c) la capacidad y el derecho de los isleños para determinar su destino como parte de Colombia, y mejorar sus condiciones de vida. (...)

A partir de esta especial condición que coloca a las comunidades raizales del Archipiélago de San Andrés en una distinta situación de hecho, frente a otras comunidades negras, es claro que se satisfacen las exigencias que jurisprudencialmente ha acuñado la Corte Constitucional para que la diferenciación de trato tenga pleno sustento constitucional, como ocurre en el caso que se examina. (...)

El objetivo principal de las acciones afirmativas como política de reparación cultural, simbólica y económica es brindar posibilidades de equidad social entre los pueblos que conforman la nación multicultural. Para las poblaciones afrocolombianas como grupo étnico-racial que históricamente han estado en desventaja social, política y económica – producto de formas discriminatorias y racistas que aun hoy, después de más de un siglo y medio abolida oficialmente la esclavitud, continúan practicándose por la sociedad en general-, el tema de las reparaciones está en el centro de sus reivindicaciones y luchas contemporáneas. (Libia Grueso Casteblanco 2009:632.)

Para las “minorías étnicas”, la década de los noventa marcó avances sin precedentes en el reconocimiento de sus especificidades culturales, gracias a la consagración de sus derechos en la constitución de 1991 y, en el caso de las comunidades negras, a mecanismos concretos de acción positiva como la ley 70 de 1993 y sus decretos reglamentarios. No obstante en Colombia, del reconocimiento étnico se pasó inmediatamente al etnocidio de afrocolombianos y pueblos indígenas; paradójicamente, una vez que las comunidades negras obtuvieron la titulación colectiva de sus territorios ancestrales, especialmente en el pacífico colombiano, empezaron a ser desplazadas y victimizadas diariamente por los distintos actores armados que confluyen en la región (Almario 2004).

Tal contradicción se viene agravando por el desmonte gradual de los derechos étnicos alcanzados en la ley 70 de 1993, así como porque los espacios de participación y representación política creados por la acción afirmativa son limitados o porque dejan de funcionar por falta de presupuesto y voluntad política. Sin embargo, en el momento histórico actual, tanto global como localmente, es posible que en el campo de la educación se configuren modalidades de participación y reparación social que redunden en beneficio de las poblaciones afrodescendientes, máxime en un país como Colombia, que suscribe acuerdos internacionales en este y en otros campos culturales y económicos.

9.4. Políticas de Acción afirmativa para poblaciones Afro, como mecanismos de Reparación en educación: El color como signo.

Las representaciones sociales solamente tienen estatus existencial de realidad en un universo plenamente simbólico como es el humano, en este sentido el color no es una cualidad inherente al sujeto realizado o, más específicamente, a su organismo, sino que es una forma de calificar anclada en la mirada que recae sobre él.

Teniendo en cuenta lo anterior vale la pena preguntarse ¿Qué predomina más a la hora de aspirar a un cupo por medio de esta condición; los alumnos de bajos ingresos o su color? Es fundamental entender que “*color es signo*” y su único valor sociológico radica en su capacidad de *significar*; por lo tanto su sentido depende de una atribución, de una lectura socialmente compartida y de un contexto histórico y geográficamente delimitado.

En este sentido el término “afrodescendientes” no debe ser utilizado para hablar de los beneficiarios de las Acciones Afirmativas basadas en principios de discriminación positiva, porque afrodescendientes son la mayor parte de los “Blancos” en razón de la demografía de las razas extremadamente desigual durante siglos. En una sociedad de estas características, ser negro significa exhibir los rasgos que recuerdan y remiten a la derrota histórica de los pueblos africanos, frente a los ejércitos coloniales y su posterior esclavización. De modo que alguien puede ser negro y no formar parte directamente de la historia, esto es no ser descendiente de ancestros apresados y esclavizados, pero el significante negro que exhiben será sumariamente leído en el contexto de esa historia. (Brackette Williams 1989:133).

El color es entonces un indicador basado en la visibilidad del rasgo de origen africano, es el más fuerte. Por lo tanto es el contexto histórico de la lectura y no una determinación del sujeto lo que lo lleva el encuadramiento, al proceso de “otrificación” y consecuente exclusión. Por otra parte, ser negro como “identidad política” significa formar parte del grupo que comparte las consecuencias del ser pasible de esa lectura, de ser soporte para esa atribución y sufrir el mismo proceso de “otrificación” en el seno de la nación. El color es signo y, como tal, depende de contextos definidos y delimitados para obtener significación, definida como aquello que es socialmente relevante. Estos contextos están localizados y profundamente afectados por los procesos históricos de cada nación³⁰.

³⁰ La nación y sus otros Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de identidad: Raza es signo.(Rita Laura segato:2007).

El color es signo significativo producido en el seno de una estructura donde el Estado y los grupos que con él se identifican producen y reproducen sus procesos de instalación en detrimento de, y a expensas de los otros, que este mismo proceso de emergencia justamente segrega secreta y simultáneamente. Pero todo sistema necesita signos que puedan representar en actos las posiciones estructurales en él contenidos.

En esta escena y enfocándonos en el tema que nos compete, Aníbal Quijano ha llamado a la idea anterior, una política de cupos y discriminación positiva en esta se “introduce” lo que se denominó “*eficacia comunicativa*” (Segato, 2006: 86). Si el color de la piel negra es un signo ausente del texto visual generalmente asociado al poder, a la autoridad y al prestigio, la introducción de ese signo modificara gradualmente la forma como miramos y leemos el paisaje humano en los ambientes por los que transitamos.

En la medida en que el signo del negro, se haga presente en la vida universitaria, así como en posiciones sociales y profesiones de prestigio en las que antes se insertaba, esa presencia se volverá habitual y modificara las expectativas de la sociedad. Los cupos son también una *pedagogía ciudadana*, porque su implantación revela a la sociedad su poder de intervención e interferencia en el curso de la historia; al ejecutar de forma deliberada una acción de corrección de rumbo histórico, la sociedad exhibe y constata que tiene libertad y poder de elección, que es ella quien escribe la historia. Por otra parte cuando el miembro de un Concejo Universitario, delibera y opta racionalmente por alterar la proporción de estudiantes negros en su establecimiento, durante un periodo definido o indefinido, asume la dimensión de un actor social poderoso, capaz de revertir con un gesto simple, procesos ancestrales y aparentemente establecidos.

En este sentido la intervención planeada con relación al negro, demuestra el poder que un grupo de ciudadanos tiene en determinado momento de la historia, de inventar y experimentar nuevas formas de convivencia.

Así, en materia de políticas educativas, el Estado colombiano cuenta con una extensa normatividad de carácter tanto nacional como internacional, la cual lo “obliga” a garantizar una educación acorde con las necesidades y características de las poblaciones étnicas que habitan su territorio, como lo estipulan, entre otros, el convenio 169 de la OIT, la mencionada ley 115/1994 y decretos reglamentarios de educación étnica como el 804/1995 y el 1122/1998.

Aunque esta normatividad en materia de educación involucra a los diferentes grupos étnicos del país, las políticas etnoeducativas han tenido, desde su configuración hacia principios de los años setenta, distintos desarrollos y aplicaciones entre las poblaciones indígenas y afrocolombianas, siendo esta últimas las que más dificultades han tenido para su desarrollo e implementación (Castillo y Rojas 2005).

Durante la III Conferencia contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las formas conexas de Intolerancia, realizada en 2001 en Durban (Sudáfrica), uno de los temas centrales de la agenda de trabajo fue el de reparaciones históricas por la esclavización, el colonialismo y la trata de esclavos. En este sentido, el tema de las reparaciones retroactivas cobra fuerza en cuanto hunde sus raíces profundamente en fenómenos históricos como la trata negrera transatlántica, que presentan consecuencias hoy, cuando se han naturalizado y racializado la desigualdad social, la pobreza y el desarrollo, como ocurre críticamente en Colombia con las comunidades afrodescendientes.

Las acciones de los Estados-Naciones, la transnacionalización de las prácticas y los discursos de los movimientos sociales y la actualización y elaboración conceptual en la academia sobre políticas y reparaciones afirmativas hacen de este un tema muy significativo que, sin embargo, debe responder diferencialmente a contextos históricos, políticos, económicos, sociales y epistémicos particulares (Almario 2005).

Fuertemente influida por las acciones afirmativas post Durban se configuró en Latinoamérica y particularmente en Brasil, a finales de 2001, una propuesta de discriminación positiva que buscaba impactar la exclusión histórica de las poblaciones negras de la educación superior. En este país también se han implementado acciones afirmativas para que las poblaciones negras accedan a cargos en el poder estatal y en otros espacios laborales (Carvalho y Gegato 2002).

La propuesta que nació en la Universidad de Brasilia y se extendió a otras instituciones del país *busca, por medio de la implementación de un sistema de cuotas equivalentes a 2% de los admitidos destinadas a aspirantes negros, desequilibrar el racismo académico* lo que algunos actores han denominado la “colonialidad del saber”, que excluye e invisibiliza las formas de producción de conocimiento de los afrodescendientes, de las poblaciones indígenas y de otros grupos subalternizados (Carvalho 2005). En los andes suramericanos, bolivianos, peruanos y ecuatorianos se viene trabajando también en el acceso de indígenas y afrodescendientes a las universidades estatales (Walsh, Schiwy y Castro 2002; Walsh 2005).

10. LA LEY DE EXCEPCION PARA LAS COMUNIDADES AFROCOLOMBIANAS, CASO UNIVERSIDAD DEL VALLE ¿ES UN INSTRUMENTO SUFICIENTE DE INCLUSION SOCIAL EN EL DEPARTAMENTO DEL VALLE DEL CAUCA, ESPECIALMENTE EN LA CIUDAD DE CALI?

En este capítulo se pretende dar cuenta de los antecedentes inmediatos de la ley de excepción para las comunidades afrocolombianas creada por el consejo académico de la Universidad del Valle en el año 2003, analizar sus avances o retrocesos teniendo en cuenta si sus contenidos son compatibles con su estado actual en materia de logros; y finalmente analizar si esta, siendo la única política afirmativa de educación superior en la región donde habita la mayor parte de la población afrodescendiente (Departamento del Valle del Cauca: 1.100.000 habitantes afrocolombianos) resulta ser mecanismo para la reducción de vulnerabilidad, movilidad e inclusión social.

10.1. Antecedentes

En Colombia se llevo a cabo en 2002 la I Conferencia Nacional Afrocolombiana, espacio organizativo de las poblaciones negras de todo el país, el cual conto con la presencia de invitados internacionales y de representantes de la academia y de otros sectores sociales, quienes abordaron en conjunto diferentes temáticas y necesidades de una agenda nacional para comunidades negras. De los distintos ejes temáticos desarrollados en dicho evento, la representación de la juventud afrocolombiana llamo la atención sobre las acciones políticas que el movimiento nacional debe fortalecer para garantizar el derecho a la educación superior para sus comunidades y bases sociales a través de la implementación de un sistema de cuotas o porcentajes de admisión especial similar al propuesto en Brasil (I conferencia Nacional Afrocolombiana 2002). En este contexto se encuentra que en la actualidad la Universidad del Valle es una de las pocas instituciones de educación superior del país que cuenta con una condición de excepción para estudiantes afrocolombianos, pues les asigna un 4% adicional de cupos de cada programa a estos aspirantes.

En el 2003 el consejo académico de la Universidad del Valle, en uso de sus atribuciones, y considerando, que en primer la Constitución Política de Colombia establece: Que “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana...” (Artículo 7)

“Todas las personas nacen libres e iguales ante la Ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica”³¹.

El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas a favor de grupos discriminados o marginados. (Artículo 13).

³¹ Constitución política de Colombia 1991

Seguidamente la RESOLUCION No. 097-03 C.A 2 Universidad del Valle establece que “Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural...” (Artículo 68).

Seguidamente constata que “El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los Colombianos en igualdad de oportunidades por medio de la “educación permanente” y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país...” (Artículo 70)

En segundo lugar la Ley 70 del 27 de Agosto de 1993:

Reconoce la existencia de la “ Comunidad Negra: Es el conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana que poseen una cultura propia, comparten una historia y tienen sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo – poblado, que revelan y conservan conciencia de identidad que las distinguen de otros grupos étnicos.”.(Artículo 2 – Numeral 5).

Establece los principios en que se fundamenta: “El reconocimiento y la protección de la diversidad étnica y cultural y el derecho a la igualdad de todas las culturas que conforman la nacionalidad colombiana...” (Artículo 3)

“El Estado Colombiano reconoce y garantiza a las comunidades negras el derecho a un proceso educativo acorde con sus necesidades y aspiraciones etnoculturales...” (Artículo 32),

El concejo académico de la universidad del valle Resuelve:

Crear a partir de la admisión para el período académico Enero – Mayo de 2004, la Condición de Excepción denominada **Comunidades Afrocolombianas**, para el ingreso a los Programas Académicos de Pregrado que se ofrecen en todas las Sedes de la Universidad. **ARTICULO 1º.** RESOLUCION No. 097-03 C.A 3³²

Para competir por esta Condición de Excepción los aspirantes deberán realizar el proceso de inscripción correspondiente en las fechas establecidas por la Universidad, adjuntando la certificación correspondiente que lo acredite como miembro activo de una de las Comunidades Afrocolombianas enumeradas en el Artículo 3º, debidamente firmada por el representante legal de una de las Organizaciones Afrocolombianas existentes en su lugar de origen y adscritas al Ministerio del Interior, y el Secretario de Educación Municipal, o el Rector del Colegio donde obtuvo el título de bachiller ó el Representante de los Consejos Comunitarios.

³² Véase en anexos: ley de excepción, Universidad del Valle.

Seguidamente podrán acceder a esta condición de excepciones aquellos aspirantes que pertenezcan específicamente a las Comunidades Negras descritas en el Artículo 2º y en el Artículo 45 de la Ley 70 del 27 de Agosto de 1993, y que se enmarcan en los siguientes grupos:

1. Cuenca del Pacífico
2. Ríos de la Cuenca del Pacífico:
 - a. De la vertiente del pacífico
 - b. Las cuencas de los ríos Atrato, Acandí y Tolo de la vertiente del Caribe.
3. Zonas rurales ribereñas.
4. Raizales de San Andrés, Providencia y Santa Catalina
5. Y demás regiones con asentamientos Afro descendientes del resto del país.

A esta condición de excepción se le asigna un 4% del cupo establecido para cada Programa Académico. Estos cupos son adicionales al cupo fijado por el Programa Académico. Para inscribirse en esta condición de excepción los aspirantes deben acreditar el puntaje mínimo que el Programa Académico, al que desea inscribirse, haya fijado como requisito para la inscripción en el respectivo período académico.

10.2. La Universidad del Valle: lugar de indagación para estudiantes afrocolombianos

En la universidad del Valle se llevó a cabo un trabajo de investigación y formación de los estudiantes afrocolombianos, el cual permitió la configuración de formas de asociación que dan cuenta de la presencia, participación y ejercicios de permanencia estudiantil en la universidad. Por un lado la presencia de un cabildo indígena que acoge a los estudiantes de los distintos pueblos indígenas y por otro lado una historia organizativa de un grupo de estudiantes afrodescendientes que dio origen a los cinco grupos de estudiantes afrocolombianos presentes en la universidad.

La presencia de formas organizativas étnicas en la comunidad universitaria, son estratégicas y posicionales, como discursos y prácticas políticas de los grupos étnicos en el país se configuran simultáneamente en forma instrumental y desde posiciones constructivistas, configurando así un lugar desde donde los sujetos políticos de la etnicidad interactúan con el Estado y las fuerzas globales del capital (Agier 2000). En este sentido, pensar las identidades étnicas hoy implica no solo un análisis “de las narrativas y prácticas de la etnicidad esgrimidas por quienes se presentan como miembros del grupo étnico sino también de las de los académicos, funcionarios estatales, ONG, etc., que intervienen como mediadores en su consolidación/ disputa” (Restrepo, 2004 b: 30).

En la Universidad del Valle se cuenta con dos formas de organización étnica y en ellas se puede hacer las distinciones necesarias que dan cuenta de la minga indígena y los grupos de estudiantes afrodescendientes.

Grupo de estudiantes afrodescendientes

En cuanto a grupos afrodescendientes de la Universidad del Valle (GAUV) el proceso organizativo cuenta con cinco expresiones étnico- estudiantiles organizadas en los esfuerzos continuados que se iniciaron en la década de 1970 de los estudiantes provenientes del pacífico colombiano reunidos en las residencias universitarias bajo el nombre de “Bloque Uganda” y se organizaron en una figura que se llamaba “El frente afro por la liberación de los negros en Colombia”.

El movimiento social de los estudiantes se manifestaba como una constelación de acciones afirmativas que se mantenían en el tiempo. Las expresiones de hoy son las expresiones más contemporáneas de aquello que empezó en el setenta y se transformo hacia mediados de los ochenta y finalmente en los noventa ese proceso prácticamente había concluido, puesto que la gente que trabajo arduamente en su mayoría ya eran egresados. A esa coyuntura se le sumo la nueva la nueva Constitución Política en Colombia en la cual se asumieron nuevos acuerdos.

La primera expresión étnica-estudiantil fue el grupo interdisciplinario Afrocolombiano de la Universidad del Valle (GIAFRO) que hace presencia más o menos desde el año 1993 hasta 1995. Estaba integrado por estudiantes de los últimos semestres, algunos egresados, otros en proceso de tesis y estudiantes de los primeros semestres que hacían reflexiones en el marco de referencia de la nueva constitución y se reconfigura como el Grupo Afrocolombiano de la Universidad del Valle (GAUV). Esta primera generación solo tuvo una vigencia aproximada de tres años, desde 1995 hasta 1998. En el año 1997 surge una segunda expresión que fue muy débil desde el punto de vista organizativo y debido a ello termino en lo que se llamo espacio de Trabajo Afrodescendiente (ETA) desde el cual se sembró la semilla para que fuera posible ampliar la organización afro descendiente.

En 1999, se convocaron estudiantes de otras universidades, entre ellas la Universidad Libre y la Universidad Santiago de Cali, con el fin de fortalecer la presencia afro en las universidades y hacer posible que otros estudiantes encontraran espacios de diálogo cultural e intercultural.

En el año 2000 y con el apoyo de algunos egresados, se realizaron una serie de eventos académicos y se definió una ruta de intervención en contextos locales. Con ello se dio inicio a la segunda generación de GAUV que se desarrollo desde el mes de agosto del año 2000 hasta el último semestre del 2005 con la participación de veinte estudiantes.

Se dio comienzo entonces, a un debate que giro alrededor de los espacios político-académicos, acompañado de un trabajo de extensión comunitaria en el Distrito de

Agua blanca. A partir del 2006 después de muchas otras formas de de organización tales como CADHUBEV (Colectivo Afrodescendiente por los Derechos Humanos Benkos Vive), el KORA (kilombo Organizativo Afrodescendiente), el OCA (Organización de la Comunidad Afrodescendiente) y el PALENQUE, una dinámica afro-feminista en la Universidad del Valle.³³

En la actualidad la universidad cuenta con cinco expresiones que conforman la constelación de organizaciones afro estudiantiles, con todos sus proyectos y proyecciones, unas de tipo político- académico, otras de tipo político-electoral y otras de tipo comunitario, pero el centro de orbita es la Universidad del Valle. (Héctor Moreno, Alejandra Machado, Adolfo León Rodríguez 2010:18-19)

Se puede decir entonces, que desde el punto de vista político e ideológico los grupos afrocolombianos no son de la Universidad del Valle; actúan en la universidad, están matriculados en ella y la universidad les ofrece algunas posibilidades organizativas. Se contempla aquí entonces la universidad como un lugar de indagación, en la cual se hacen evidentes la manera como se reconfiguran las percepciones de lo étnico afro colombiano e indígena en los estudiantes y la manera como se dan articulaciones o aportes al movimiento social étnico.

10.3. Que significa ser negro en una ciudad como Cali.

En este escenario (Héctor Moreno, Alejandra Machado, Adolfo León Rodríguez 2010:18-19); realizaron un estudio para conocer el pensamiento de los jóvenes universitarios sobre el ser negro, indígena y mestizo en una ciudad como Cali , sobre los orígenes y las relaciones interculturales y las concepciones después de veinte años de vigencia de la constitución de 1991.

Para este estudio aplicaron una encuesta de percepción dirigida a los estudiantes de la Universidad del Valle, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Santiago de Cali y la Universidad Libre. El objetivo central de la investigación era identificar las percepciones de los estudiantes de cuatro universidades de Cali sobre la existencia de prácticas de discriminación y racismo en la ciudad y la concepción del Estado multicultural y pluriétnico consagrado en la Constitución.

El muestreo realizado para cumplir con los objetivos del estudio fue de tipo aleatorio estratificado con el fin de que todos los estudiantes tuvieran la misma probabilidad de ser seleccionados y para ello se encuestaron un total de 266 estudiantes universitarios repartidos entre los diferentes centros universitarios. Para esto se utilizo el mecanismo de asignación proporcional para seleccionar un número

³³ El multiculturalismo en la Constitución de 1991:el marco del bicentenario. (Héctor Moreno, Alejandra Machado, Adolfo León Rodríguez 2010:18-19)

adecuado de estudiantes de acuerdo con el tamaño de la población de cada universidad.

En la tabla 1 se muestra el tamaño de la población de cada universidad analizada, el tamaño de muestra requerido y el numero de instrumentos que se Aplicaron en cada una de ellas.

Tabla 1. Tamaño de población y de muestras.

Fuente	Tamaño de población	Muestra estadística planeada	Numero de encuestas realizadas
Universidad del Valle	27.725	152	221
Universidad Santiago de Cali	11.565	64	59
Universidad Javeriana	5.247	29	30
Universidad Libre	3.880	21	15
Total	48.417	266	
Total de encuestas realizadas			325

Fuente: (Héctor Moreno, Alejandra Machado, Adolfo León Rodríguez 2010).

Los hallazgos en los datos, permiten advertir en las nuevas generaciones, la presencia de un discurso político sobre el reconocimiento de los grupos étnicos en su cotidianidad en los diferentes escenarios públicos y privados de una ciudad reconocida como multicultural e interétnica. A su vez por opción personal hay posturas de indiferencia no generalizadas pero si presentes, lo cual es un elemento que se debe tener en cuenta en el análisis de la construcción de identidades étnicas.

De un total de 325 encuestados el 46,5 % (147) pertenecían al sexo masculino, el 53,5% (169) pertenecían al sexo femenino y nueve casos no contestaron la pregunta. Del 100% de la muestra el 6,4% pertenecían a las carreras de administración y contaduría, el 10,9% a Ciencias Sociales, el 25,2% a Educación, el 26,5% a Ciencias Naturales y de Salud, el 19,8% a ingenierías, el 0,6% a Música, el 1,0% a Psicología y el 9,6% a Comunicación y Diseño.

Se definió que al azar se identificaran estudiantes de diferentes carreras y semestres, respetando la muestra diseñada para cada universidad. En este sentido se encontró que el 18,6% de la población cursaba el primer semestre, el 17,6% el tercer semestre y el porcentaje más bajo (0,9%) cursaba el undécimo semestre.

Estos resultados se pueden ver en la tabla 2.

Tabla2. PORCENTAJE DE POBLACION POR SEMESTRE.

Semestre		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primero	59	18,2	18,6	18,6
	Segundo	39	12,0	12,3	30,8
	Tercero	56	17,2	17,6	48,4
	Cuarto	31	9,5	9,7	58,2
	Quinto	55	16,9	17,3	75,5
	Sexo	7	2,2	2,2	77,7
	Séptimo	29	8,9	9,1	86,8
	Octavo	6	1,8	1,9	88,7
	Noveno	19	5,8	6,0	94,7
	Decimo	14	4,3	4,4	99,1
	Undécimo	3	0,9	0,9	100,0
	Total	318	97,8	100,0	
Perdidos	Sistema	7	2,2		
Total		325	100,0		

Fuente: (Héctor Moreno, Alejandra Machado, Adolfo León Rodríguez 2010).

Según la edad de los encuestados, el 54,1% se encuentra entre los quince y los diez y nueve años; el 40,8% entre los veinte y los veinticinco años; el 2,2% entre los veintiséis y los treinta años y el 2,8% son mayores de treinta años.

Por estrato socioeconómico y teniendo en cuenta que las universidades consultadas una es de carácter oficial y el resto de carácter privado, se encontró que el 38,2% siendo el porcentaje más alto (74,4%) se ubica en el estrato tres y el 1,3% en el estrato seis, como se observa en la tabla 3.

Tabla 3. Clasificación por estrato socioeconómico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje acumulado
	1	22	6,8	6,9	6,9
	2	93	28,6	29,3	36,3
	3	121	37,2	38,2	74,4
	4	45	13,8	14,2	88,6
	5	32	9,8	10,1	98,7
	6	4	1,2	1,3	100,0
	Total	317	97,5	100,0	
Perdidos	Sistema	8	2,5		
Total		325	100,0		

Fuente: (Héctor Moreno, Alejandra Machado, Adolfo León Rodríguez 2010).

En el estudio se encontró que la oferta académica de la universidad tiene una cobertura que abarca las diferentes comunas de la ciudad y en algunos casos la zona rural. Engloba igualmente los municipios de Jamundí, Puerto Tejada, Miranda, Palmira, Florida, Yumbo y el corregimiento de Golondrinas.

Seguidamente con el fin de identificar los conceptos sobre identidad, se indagó sobre el lugar de nacimiento de los estudiantes encuestados y se encontró una amplia representación de las diferentes regiones geográficas del país, lo que nos permite analizar su contexto cultural. De esta manera se observó que el 76,2% son del Valle del Cauca; el 6,8% de Antioquia y el eje cafetero; el 5,3% de Nariño, EL 4,6% de Cundinamarca; el 3,4% del Cauca; el 1,5% de la Costa atlántica y unos porcentajes muy pequeños del Huila y Tolima (0,6%), Santander (0,3%), Meta (0,3%) y extranjeros (0,9) para un total de 323 encuestados; dos casos no registraron lugar de nacimiento.

Así mismo se indagó sobre la región de base de las familias y se encontró que el 41,1% pertenece a la región del Pacífico, el 34,2% a la zona andina, el 10,3% al eje cafetero, el 8,8% a la zona del departamento de Antioquia, el 3,4% al Caribe y un 2,2% a los Llanos Orientales.

A la pregunta sobre cómo se clasificaría según sus rasgos fenotípicos, se encontró que el 47,4% se identifica como mestizo, el 20,4% como blanco, el 9,3% como moreno, el 6,8% como afrodescendiente, el 3,7% como indígena, el 3,1% como mulato, el 2,2% como negro, el 0,3% como zambo y el 6,8% (22 personas) no se clasifican en ninguno.

Al indagar sobre las características culturales que los estudiantes identifican de cada grupo poblacional- indígenas, negros y los mestizos- se encontró que en relación con los negros, el 45,9% de los estudiantes los asocian con artes; el 4,9% con saberes y creencias; el 8,9% con aspectos fenotípicos; el 30,9% con aspectos relacionados con la personalidad y el comportamiento; el 1,2% con su condición socioeconómica y el 0,4% por su forma de organización. El 73% no se pudieron clasificar.

Para la categoría étnica denominada mestizos, se encontró que el 4,3% de los estudiantes los asocian con artes; con saberes y creencias el 12,9%; con aspectos fenotípicos el 8,0%; el 17,8% los asocian con la personalidad y el comportamiento; el 43,6% no sabe y el 13,5% no responde.

10.4. Sobre los Estudiantes Afrocolombianos QUE INGRESAN a la Universidad del Valle por medio de la ley de excepción étnica.

En esta parte de la investigación, se presentan de manera específica, por un lado, los datos estadísticos que dan cuenta de las características sociodemográficas de los estudiantes afrodescendientes admitidos por el sistema de cuotas, según de grupos etarios, sexo y tendencia del ingreso por unidades académicas, por otro lado, la opinión que tienen algunos actores de organizaciones afrodescendientes sobre el ingreso diferenciado a la educación superior.

10.5. Características socio demográficas de los estudiantes afrodescendientes admitidos por el sistema de cuotas, según grupos etarios y sexo y tendencias del ingreso por unidades académicas

El cuadro 1 permite mostrar que los estudiantes afrocolombianos que han entrado a la Universidad del Valle mediante el sistema de cuotas en el período II 2008-II 2010, presentan una estructura etaria ligeramente más joven que el conjunto de Estudiantes admitidos en Univalle en el período II 2007 a II 2009: mientras los primeros se concentran en el grupo etario 14-19 años en un 69%, para el total de la población estudiantil es 63,2%. Incluso para el año 2004 también es más alto el porcentaje en ese grupo etario (68,1%). A la vez el grupo etario intermedio de 20-25 años es bien menor entre los afrocolombianos por sistema de cuotas, aunque es cierto también que el grupo de mayor edad (26 y más años) tiene la misma participación porcentual entre las dos poblaciones. Estos datos corroboran el hallazgo de Meneses (2011:59), aunque en este caso con datos que llegan hasta el 2010.

El cuadro 2 permite abordar la distribución por sexo y cuatro grupos etarios para los afrodescendientes, desafortunadamente sin tener datos comparables para el conjunto de la población estudiantil de Univalle. En este cuadro se detecta que las mujeres afrocolombianas admitidas por el sistema de cuotas a la vez son ligeramente más jóvenes que los hombres afrocolombianos que ingresan por el mismo sistema. El cuadro 2 trae información de dos períodos, uno que va entre el 2004 y el 2009 (datos aportados por Meneses), y el otro entre el II 2008, 2009 y 2010.

Si bien se yuxtaponen las cifras entre el II 2008 y el 2009 en ambas bases, pareciera que el efecto del año 2010 incide en una moderación de la tendencia anunciada antes: la diferencia de edades más jóvenes (14-18 años) entre mujeres y hombres afrodescendientes se ha reducido.

En síntesis, la población afrocolombiana admitida por cuotas en Univalle es ligeramente más joven que la del conjunto de Univalle y entre hombres y mujeres, éstas a la vez son más jóvenes. Esta condición por sexo puede ser igualmente cierta para el total de la población estudiantil de Univalle; o sea, que las mujeres

en promedio son más jóvenes que los hombres para el conjunto de la población universitaria de pregrado.

Cuadro 1. Tres grandes grupos etarios para ambos sexos de la población admitida por condición afrodescendiente, periodos 2004-2009 y II 2008, 2009, 2010 y para el total de la población de pregrado de univalle este II2007 y II 2009, solo Cali.

Tres grandes grupos etarios	Afrodescendientes periodo 2004	Afrodescendientes periodo II2008, 2009 y 2010.	Total población admitida en Univalle II 2007- II2009.
14-19	68,1	69,0	63,2
20-25	22,7	22,5	28,4
26 y mas	9,2	8,5	8,4
Total	100,0	100,0	100,0
Numero de observaciones.	163	583	4707,4447 y 3117

Fuente: (Janner Valencia Lasso: 2012).

Cuadro 2. Cuatro grandes grupos etarios por sexo de la población admitida por condición afrodescendiente a la Universidad del Valle, periodos 2004-2009 y II 2008, 2009 y 2010 solo Cali.

Grupos etarios	Sexo	Datos estudio Meses, con información		Procesamiento del autor periodos II 2008, 2009	
		Población	%	Población	%
14-18	Hombres	280	52	130	55.1
	Mujeres	392	64	210	60.5
	Total	672	58	340	58.3
19-22	Hombres	163	30	72	30.5
	Mujeres	148	24	90	25.9
	Total	311	27	162	27.8
23-26	Hombres	48	8.9	15	6.4
	Mujeres	46	7.5	26	7.5
	Total	94	8.2	41	7.0
27 y más años	Hombres	47	8.7	19	8.1
	Mujeres	25	4.1	21	6.1
	Total	72	6.3	40	6.3
total	Hombres	538	46	236	40.5
	Mujeres	611	53	347	59.5
	Total	1149	100	583	100

Fuente: (Janner Valencia Lasso: 2012).

Cuadro 3. Distribución por sexo de la población estudiantil admitida para el total (año 2009) y afrodescendientes de univalle año (2004-2010), según sedes.

	Hombres	Mujeres	No. De observaciones
Total estudiantes admitidos Univalle, sede Cali, 2009.	57,6	42,4	3117
Total estudiantes admitidos Univalle, otras sedes, 2009.	54,3	47,5	2012
Estudiantes afrodescendientes admitidos, sede Cali 2004-2010.	45,2	54,8	1196
Afrodescendientes admitidos, otras sedes, 2004-2010. (*)	38,1	61,9	278

Fuente: (Janner Valencia Lasso: 2012)

A partir de los datos, se encuentra que existe una mayor feminización entre la población afrodescendiente que entre el conjunto de la población estudiantil de Univalle. En este sentido, los valores del cuadro 3 reafirman ese hallazgo de dicha autora, con una información que llega hasta el 2010. Además, la diferencia con el total de la población estudiantil de Univalle en la sede de Cali y en las otras sedes es bien notoria: 54,8% versus 42,4% mujeres en Cali; y 61,9% versus 45,7% mujeres en las otras sedes.

Esta diferencia se apoya en datos para el total de la población de Univalle del año 2009. También es importante mencionar que la feminización es mayor en las otras sedes que en Cali, lo que es igualmente válido para el total de la población estudiantil de Univalle, aunque por cierto, es considerablemente más alta en el caso de la población afrocolombiana como lo muestran las graficas estadísticas analizadas en la parte inicial de esta investigación.

La razón principal de una mayor masculinidad en la población estudiantil de la sede de Cali, se puede explicar por el considerable peso de los admitidos en la Facultad de Ingeniería, la cual es principalmente masculina. Sin embargo, en el caso de los afrocolombianos aún así, tienen más efectivos mujeres que hombres, a pesar de que como se verá adelante es la facultad con el mayor peso de admitidos afrodescendientes por cuota, replicando la tendencia general de univalle.

10.6. Características socioeconómicas de los afrodescendientes admitidos por sistema de cuotas

A partir de la variable de estrato socioeconómico, se aborda el tema de las condiciones de vida y por lo mismo de los diferenciales de desigualdad entre la población afrodescendiente y la de la población total de Univalle.

Cuadro 4. Estrato socioeconómico en Cali de los estudiantes afrodescendientes admitidos que ingresaron por el sistema de cuotas y del total de los estudiantes matriculados de Univalle, sede Cali.

Estratos	afrodescendientes 2004 I y II admitidos (*), Cali	Afrodescendientes admitidos 2004-2010, sede Cali, (**)	Afrodescendientes 2004-2010 admitidos, otras sedes (**)	Total Afrodescendientes admitidos, 2004-2010 (**)	Total de estudiantes matriculados de UNIVALLE 2009 II, Cali
1	43,0	39,0	42,2	39,4	17,7
2	38,0	40,2	45,1	41,3	36,4
3	17,2	19,3	12,3	18,1	38,2
4	1,2	1,0	0,4	0,8	5,1
5 y 6	-	0,5	0,0	0,4	2,6
S.I.	0,6	-	-	-	-
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Número observaciones	163	1225	278	1503	17896

Observaciones: (*) Tomado de Meneses, 2011:52; (**) Registro Académico y Admisiones, Univalle. No se obtuvo la información por estrato del I 2008

Meneses (2011); Anuario Estadístico Universidad del Valle, 2010: 46, figura 11; Registro Académico y Admisiones de Univalle, 2009
Procesamiento del autor para el período 2004-2010

En el caso de los afrocolombianos por sistema de cuotas los datos corresponden a los admitidos, mientras para el conjunto de la población estudiantil se dispone de la población matriculada. El cuadro 4 permite afirmar que a pesar del problema metodológico de la diferencia entre estudiantes admitidos y matriculados, los datos revelan una serie de tendencias claras:

a) Una fuerte sobre concentración de los afrodescendientes admitidos por el sistema de cuotas en los estratos 1 y 2, con una ligera mayor participación en el estrato 2, a diferencia de la población total matriculada que se concentra entre el 3 (en primer lugar) y el 2 (en segundo lugar). Esto hace posible que entre la población matriculada afrodescendiente como stock para un determinado año como el 2009 también pudiese presentarse una mayor concentración en los dos primeros estratos, a pesar de la deserción y salida voluntaria por bajo rendimiento, también seguramente más alta en estos estratos, si bien en porcentajes más moderados con respecto a los que se presentan entre los admitidos.

b) Por el contrario, se da una muy débil participación de los afrodescendientes por sistema de cuotas en los estratos 4 al 5, y una menor participación porcentual en el estrato 3, a diferencia de la población total de Univalle (ver cuadro 4). En resumen, según a y b, se trata de un sector de la población con mayores hándicaps acumulados que el conjunto de la población estudiantil de la universidad.

c) Sin embargo, la participación porcentual del 19,3% entre los estratos 3 al 6 de afrodescendientes por sistema de cuotas revela que este mecanismo también ha sido altamente funcional para individuos cuyas familias tienen mejores condiciones de vida que otras familias afrocolombianas – y por lo mismo menores hándicaps acumulados – y que les permite por igual jugar con mayores opciones de ingreso con relación a otros grupos afrocolombianos y no afrocolombianos de clases populares, sumando una ventaja adicional.

d) Al observar el período 2004 (dos semestres) con el período 2004-2010 para Cali (primeras dos columnas) se detecta que la población del estrato 1 entre los afrodescendientes perdió 4 puntos porcentuales, en cambio aumentó la participación del estrato 2 también en 2 puntos, al igual que en el estrato 3; y los estratos 4 y 5 subieron ligeramente. Esto hace pensar que se dio un proceso de selección social desde las clases populares más pobres afrocolombianas hacia clases populares menos pobres y una mayor participación que benefició a clases medias afrodescendientes.

Lo anterior se ha dado sin la pérdida del carácter de mayor concentración entre los estratos 1y 2 a lo largo del período 2004-2010. Posiblemente esto ha tenido que ver con una mayor competencia entre individuos afrodescendientes – mujeres y hombres – que favorece a los de menores hándicaps sin que se modifique la tendencia dominante.³⁴

³⁴ Trabajo de grado: un estudio sobre los estudiantes afrocolombianos de univalle que ingresan por el sistema de cuotas.(Janner Valencia Lasso:2012).

Cómo se comportan las tendencias por estrato según las unidades académicas?
Los cuadros 5 y 6 permiten ubicar los comportamientos.

Cuadro 5.

Distribución porcentual por estratos socioeconómicos de la población afrodescendiente admitida en pregrado de la Universidad del Valle según facultades e Institutos periodo 2004-2010, sede Cali total otras sedes.

	Estrato 1	Estrato 2	Estrato 3	Estrato 4	Estrato 5	Estrato 6	Total	Observaciones
Fac. Artes Integradas	30,2	37,7	28,3	3,8	0,0	0,0	100,0	53
Fac. Ciencias Naturales y Exactas	41,1	41,1	15,2	0,9	1,8	0,0	100,0	112
Fac. Ciencias de la Administración	32,3	37,5	29,2	1,0	0,0	0,0	100,0	96
Fac. Ciencias Sociales y Económicas	38,6	36,8	24,6	0,0	0,0	0,0	100,0	57
Fac. Humanidades	39,9	44,3	15,2	0,6	0,0	0,0	100,0	158
Fac. Ingeniería	39,3	39,1	20,6	0,5	0,3	0,3	100,0	379
Fac. Salud	35,3	38,7	21,8	3,4	0,8	0,0	100,0	119
Inst. de Educación y Pedagogía	47,3	44,1	8,6	0,0	0,0	0,0	100,0	93
Inst. de Psicología	15,8	52,6	31,6	0,0	0,0	0,0	100,0	19
Total sede Cali con información completa								1086 (*)
Total sede Cali	39,0	40,2	19,3	1,0	0,3	0,2	100,0	1225
Total otras sedes	42,2	45,5	12,3	0,0	0,0	0,0	100,0	244

(*) 139 sin información de estrato por Facultad o Instituto.

Fuente: Registro Académico y de Admisiones, 2010. Procesamiento del autor.

Cuadro 6

Distribución porcentual por estratos socioeconómicos del total de la población matriculada de la Universidad del Valle de según facultades e Institutos a II semestre de 2009, sede Cali.

	Estrato 1	Estrato 2	Estrato 3	Estrato 4	Estrato 5	Estrato 6	Total	Observaciones
Fac. Artes Integradas	11,2	32,9	43,4	8,1	4,1	0,3	100,0	1582
Fac. Ciencias Naturales y Exactas	15,7	38,3	38,6	5,3	1,7	0,4	100,0	1392
Fac. Ciencias de la Administración	19,7	37,9	38,4	3,0	0,8	0,2	100,0	2407
Fac. Ciencias Sociales y Económicas	17,3	30,1	43,6	5,7	3,0	0,3	100,0	732
Fac. Humanidades	21,7	40,7	33,2	3,0	1,3	0,1	100,0	2437
Fac. Ingeniería	16,1	35,5	40,6	5,5	1,9	0,4	100,0	5263
Fac. Salud	15,6	31,2	37,0	9,3	5,9	1,0	100,0	1975
Inst. de Educación y Pedagogía	24,5	42,6	30,9	1,7	0,2	0,1	100,0	1747
Inst. de Psicología	15,8	32,7	43,2	4,7	3,6	0,0	100,0	361
Total sede Cali	17,7	36,4	38,3	5,1	2,2	0,3	100,0	17896

Fuente: Anuario Estadístico Universidad del Valle, 2010: 46.

Para concluir con esta parte de la investigación, de manera muy esquemática puede decirse que la distribución de los afrodescendientes admitidos por estrato socioeconómico revela un patrón cercano al de la población total matriculada, de la siguiente manera: las facultades de Psicología, Artes Integradas, de la Salud, de Administración y en menor medida, Ciencias Sociales y Económicas, presentan una distribución más moderada en el estrato 1 y un porcentaje por encima del promedio de la sede de Cali para el estrato 3, al igual que en casos como la Facultad de Salud los estratos 4 y 5 tienen mayor peso porcentual relativo si se compara con otras facultades e institutos.

El Instituto de Educación y Pedagogía y la Facultad de Humanidades presentan tendencias equivalentes para los afrodescendientes por cuotas admitidos en relación con la población total matriculada. Por otro lado, el caso de la Facultad de Ingeniería que alcanza un porcentaje por encima del promedio en el estrato 3 y estratos 4 al 6, en el caso de la población afrodescendiente también aparece igual tendencia, salvo que es una de las facultades en donde la población afrodescendiente tiene una de las más altas concentraciones de personas en el estrato 1 (39,3%).

10.7. Así opinan algunos actores de organizaciones afrodescendientes sobre el ingreso diferenciado a la educación superior

Como ya se mencionó, el reconocimiento del daño causado y el tratamiento objetivo de la memoria promueve y fortalece el auto reconocimiento, la identidad étnica-racial, mejora ostensiblemente el sentido positivo de la otredad, y fortalece el movimiento social afrocolombiano entre otros, al respecto del ingreso diferenciado a la educación superior, tres líderes de organizaciones étnicas afrocolombianas se refieren de la siguiente forma.

Sobre la diferencia entre estudiantes afrocolombianos que ingresan por cuota y los que ingresan por el sistema regular

P: ¿Existe alguna diferencia entre los que se credencian en una universidad sin ningún beneficio étnico afrocolombiano y los que se credencian por algún beneficio étnico afrocolombiano?

R/ *Sí existe alguna diferencia, aunque puede ser relativa, por la sencilla razón que él o la estudiante que ingresa a una universidad o se profesionaliza a través de un beneficio étnico le asiste el compromiso social de retribuir a su comunidad con trabajo social; ya que es un acuerdo establecido entre el estudiante y la organización afrocolombiana que lo avala. Esto de alguna manera lo obliga a interesarse más por apoyar los procesos organizativos y comunitarios de la población afrocolombiana, al tiempo que le permite sensibilizarse identitariamente como etnia.....y relativa porque a través del tiempo han existido muchas personas afro que se han profesionalizado sin estos beneficios y han contribuido decididamente a fortalecer las dinámicas dirigidas a proteger y reivindicar los derechos humanos de las comunidades negras de Colombia (Mina García, Pablo César, miembro de la Fundación Massai 2010).*

Por donde se credencialicen es irrelevante, lo importante es que el afrocolombiano(a), tenga la oportunidad real de cualificarse y ojalá le sirva a su comunidad (Salazar, Marcos. Químico, miembro de Cadhubev, 2010).

El discurso oficial de los dos dirigentes afrocolombianos se soporta en la fidelidad del estudiante que ingresa por el sistema de cuotas, gracias al apoyo que le da la organización, con lo que el mismo líder denomina el movimiento social étnico. Sin embargo, la realidad no necesariamente corrobora ese resultado. Es posible que el apoyo para el ingreso no necesariamente conduzca a un proceso de compromiso del beneficiado con la población de origen y algunas veces no va más allá de reproducir un sistema de clientela, similar al que juegan los partidos políticos. De cualquier manera uno de los líderes valora la posibilidad de adquirir un mayor y mejor capital escolar por parte de los afrocolombianos que ingresan por el mecanismo de cuotas.

“Si, La diferencia radica en la oportunidad de ingreso únicamente. En cuanto a la exigencia académica no existe diferencia ya que las exigencias son iguales tanto para los estudiantes beneficiarios como para los estudiantes que ingresan por el sistema regular.”

Fuente: (janner Valencia lasso:2012)

10.8. Estado actual de la ley de excepción para las comunidades afrocolombianas en la Universidad del Valle: logros y desafíos.

En esta parte final de la investigación, se pretende dar cuenta de la situación actual de la ley de excepción en materia de los logros y desafíos, a partir de los cuales se plantearán a manera de conclusión una serie de propuestas que apunten, por un lado, a contribuir con la mejora de la ley, por otro, a incentivar la generación de nuevas políticas afirmativas en materia de educación para la población afrocolombiana, no solo en la Universidad del Valle, sino en los demás centros educativos del departamento del valle y del país .

La base de datos de todos los estudiantes que han ingresado mediante la ley de excepción étnica a la Universidad del Valle además de permitirnos analizar las Características socioeconómicas de los estudiantes afrocolombianos admitidos por este mecanismo; ha permitido hacer un seguimiento minucioso de la trayectoria de estos jóvenes. Por una parte, los resultados en general indican que el fracaso académico es inmenso y que el hecho de facilitar el ingreso no crea por sí mismo inclusión.

Esta afirmación se basa en el hecho de que en cuatro años han ingresado (985) afrodescendientes y su tasa de deserción es del 53,3%. En relación con los indígenas que han ingresado (981) y se presenta una tasa de deserción del 40,4% y a pesar de que muchos reingresan sólo se ha graduado el 7,1%.(Héctor Moreno, Alejandra Machado, Adolfo León Rodríguez 2010:18-19).

Este problema ha llevado que a la creación de nuevos proyectos al interior de la universidad, estos, por una parte tienen el objetivo de contrarrestar la falencia que tiene la ley de excepción con respecto a la deserción de los estudiantes beneficiarios, y por otra parte, desequilibrar la discriminación racial en la academia y lograr la inclusión social.

Este es el caso del proyecto institucional de carácter académico denominado “*Universidad y Culturas*” que se creó en el año 2005 y está fundamentado en el artículo 68 de la Constitución Política; en este proyecto se establece que “... Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural...”

Esto está en concordancia con el artículo 70 que establece que “...El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus

diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país...³⁵

Se dice que este proyecto pretende fortalecer la ley de excepción, porque tiene como propósito ayudar a la permanencia de los que ingresan por este mecanismo; como eje central el proyecto busca incluir la diversidad cultural en la universidad, acoger las culturas de nuestros grupos étnicos y hacer posible la interculturalidad en lugar de solamente dar una ayuda concreta como lo hace la ley de excepción, que solo cumple con destinar un porcentaje de cupos de pregrado de cada programa (4 %) a la población afrocolombiana.

En la actualidad uno de los grandes obstáculos que enfrenta esta ley, está relacionado con la óptica todavía colonialista que tienen algunos profesores y demás población del centro educativo frente al multiculturalismo, óptica que nunca ha cuestionado la mirada europea de interpretación del mundo.

El primer reto del proyecto "*Universidad y Culturas*" fue entonces, sensibilizar a estudiantes y profesores frente a la existencia de otras culturas en la universidad. Para ello se realizaron inducciones y acompañamientos en profundidad para comprender las causas de las dificultades de la permanencia de los estudiantes.

Se formaron aproximadamente cien tutores-pares sensibles a la diversidad cultural en todas las facultades, quienes a su vez tutoraron a los estudiantes de los primeros semestres. Se realizaron video- foros sobre diversidad cultural y se plantearon las inquietudes de los jóvenes provenientes de otras culturas a los comités de currículo de todas las facultades.

Los acompañamientos y tutorías realizados demuestran que las dificultades académicas son demasiado grandes para ser solucionadas de manera concreta. La frecuencia de bajos rendimientos y la impotencia de tutores y monitores para impedirlos, llevaron a proponer un plan nivelatorio que creara las bases faltantes.

Los resultados académicos de quienes tomaron los cursos nivelatorios muestran una reversión total de la tendencia al fracaso académico. Para el caso de la asignatura de cálculo, quienes cursaron y aprobaron los niveles uno y dos han logrado una permanencia del 63, 5%, al tiempo que estudiantes que ingresaron por la misma condición étnica un semestre antes y no tomaron estos cursos nivelatorios, tiene una permanencia del 37,5%.

El comité de currículo es consistente en argumentar, que no solo quienes ingresan por condición de excepción étnica requieren de un plan nivelatorio, sino también muchos jóvenes provenientes de estratos bajos que no han tenido una preparación adecuada para hacer los aprendizajes que la universidad les exige. (Héctor Alonso Moreno, Alejandra Machado, Adolfo León Rodríguez: 216, 217

³⁵ Constitución política de 1991.

10.9. Motivos de deserción de los estudiantes afrocolombianos.

En este escenario es pertinente mencionar los trabajos de Wade (1997) y de Mosquera (1998) quienes metodológicamente hablando y como un acercamiento a la población afrocolombiana tanto de colegios como de universidades, constituyen referentes iniciales para pensar los procesos de migración e inserción de la población afrocolombiana en las ciudades capitales a través de la educación.

En sus trabajos se argumentan que tan pronto como los aspirantes de las comunidades negras ingresan a la vida academia y universitaria se espera que se integren a ese medio como los demás y no se reconocen sus *necesidades educativas específicas*, ni los desfases de sus procesos de formación con respecto a los de la sociedad mayoritaria, tampoco se evalúan como lo estipula la constitución de 1991. Las condiciones educativas de sus lugares y territorios de procedencia, ni mucho menos se contemplan reflexivamente las condiciones de ciudad urbana, que condicionan sus procesos de aprendizaje y socialización.³⁶

Por esta razón uno de los aspectos que hacen difícil que no poco de los estudiantes continúe con su formación en la universidad luego de un par de semestres es que son padres y madres cabeza de familia, lo que especialmente por factores económicos y laborales coarta su continuidad. Esta situación se agrava por los problemas y conflictos de la universidad pública como la del Valle, cuyas actividades institucionales se interrumpen constantemente por paros y asambleas.

Este fenómeno de deserción por motivos socioeconómicos, se refleja en el estudio realizado por (Janner Valencia: 2012) sobre las características de los estudiantes afrocolombianos que ingresan a la universidad del valle por ley de excepción étnica y la relación que tienen éstos con el nivel socioeconómico de su lugar de procedencia y sus proyectos de vida; tomando como variable central el estrato socioeconómico de la residencia de los estudiantes, en esta investigación se afirma que desgraciadamente la mayoría de los estudiantes beneficiarios de ésta ley, pertenecen a las capas sociales más pobres de la ciudad, donde el estrato 1 y 2 presentan una participación significativa.

Otra causa relevante que explica la deserción de los estudiantes afrocolombianos en la Universidad del Valle, es que dos décadas después de proclamada la Constitución política de 1991, las practicas de discriminación, racismo y exclusión persisten y son evidentes en la Universidad.

Dicha situación se pone en evidencia en el estudio realizado por (Héctor Moreno, Alejandra Machado, Adolfo León Rodríguez 2010).Donde se indaga sobre la discriminación y el racismo tanto en la ciudad de Cali como en la Universidad haciendo uso de encuestas, los estudiantes respondieron a la

³⁶ "Políticas Afrocolombianas en educación superior: dinámicas identitarias en la Universidad de Antioquia." Andrés García Sánchez.

pregunta de si ¿alguna vez se ha sentido discriminado?; a lo que el 23,8% de los estudiantes contestaron que sí y el 76,2% que no. A las personas que respondieron afirmativamente se les pregunto en qué situación se ha sentido discriminado y se halló que en una ciudad como Cali el 8,5%; se ha sentido discriminado en el ámbito escolar y educativo desde la etapa escolar hasta la universitaria, el 14,1%; por prejuicios y posturas etnocéntricos y el 11,3% por su fenotipo.

Continuando con las preguntas sobre discriminación y racismo, se les preguntó en qué situaciones han sentido discriminación racial. El 10,9% por el color de piel, posteriormente a la pregunta sobre cuales elementos cree usted son causa de discriminación o exclusión, el 18,0% dice que la fisonomía de las personas.

Seguidamente a la pregunta de si considera que algún profesor o algunos de ellos tienen prejuicios raciales, el 10,6% de los estudiantes contestaron de manera positiva y el 89,4% de manera negativa.

Los que consideran que los profesores si tienen practicas de prejuicio racial sustentan su afirmación en varias razones: el 15,4% piensan que los profesores hacen difícil el curso cuando hay presencia de estudiantes de grupos indígenas y afrodescendientes, mostrando indiferencia y poca pedagogía en el acceso al conocimiento para estos estudiantes; el 23,1% se fija en el color de la piel, una discriminación evidente hacia los estudiantes de raza negra; el 26,9% tiene expresiones verbales discriminatorias, así como comentarios, chistes, trato despectivo e indiferente; el 15,4% afirma encontrar en algunos profesores actitudes de superioridad e intolerancia; y el 11,5% opina que hay discriminación por sexo ya que muchos privilegian al sexo femenino.

Por último a la pregunta de si cree que en Colombia existen problemas de discriminación racial, el 96,3% de la población encuestada contesto que sí y el 3,8% consideran que no hay ese tipo de problema en nuestro país.

A partir de lo anterior se deduce que, no se trata entonces solo de asignar un porcentaje de cupos a una población determinada; se trata de asumir la responsabilidad de tener en cuenta sus particularidades y su situación y todo lo que ello conlleva, en el caso de la población afrocolombiana se evidencia que, a pesar de que el consejo académico de la Universidad del Valle resuelve a partir de los derechos especiales de la población constatados en la Constitución política de 1991 y en la ley 70 de 1993; no tiene en cuenta en primer lugar que, históricamente la población afrodescendiente ha presentado los niveles más altos de desescolarización; en el caso de los que terminan la secundaria e ingresan a la universidad se encuentran con la dificultad de no contar con las condiciones educativas suficientes para enfrentar las exigencias académicas de la Universidad, por esta razón la mayoría de los beneficiarios caen en bajo.

En segundo lugar, en la actualidad la Universidad del Valle no ha incluido en los planes de estudio la cultura y la historia afrocolombiana, lo que ha permitido que la visión colonialista de algunos de los que conforman el centro educativo, principalmente profesores y estudiantes se mantenga.

Esta situación hace que al momento del ingreso de los estudiantes afrocolombianos a la universidad se encuentren por un lado, con la dificultad de además de tener que cumplir con las exigencias académicas y de llevar a cabo el proceso de acoplamiento y socialización en el nuevo contexto de ciudad urbana, tengan que sufrir prácticas discriminatorias y excluyentes, lo que dificulta tanto el desempeño académico como la vida universitaria de dichos estudiantes, Estas son algunos de los motivos específicos que explican porque las tasas de deserción son tan altas en la población afrocolombiana de la Universidad del valle. mayoría de veces termina con la deserción; este tema se planteara en detalle más adelante.

Este es solo un pequeño diagnostico de la situación que enfrentan los estudiantes afrocolombianos en la Universidad del Valle, lo que refleja la urgencia de repensar las políticas de educación para la población afrocolombiana, en este caso la ley de excepción. No se trata entonces únicamente de posibilitar unos cupos para el ingreso a la universidad, sino de tener en cuenta las particularidades a partir de las cuales se plantearon los propósitos de la ley hacer reales y efectivos los propósitos de estas a partir las experiencias y vivencias de los estudiantes afrocolombianos en los diferentes planteles educativos.

11. CONCLUSIÓN

Para comprender la situación de diversidad humana en Colombia hoy en día y su incidencia en la educación, fue necesario realizar un recorrido histórico que diera cuenta de cómo las radicales transformaciones que se dieron cuando las culturas europeas conquistaron América e iniciaron una nueva modalidad de globalización, introduciendo cambios decisivos y duraderos en las sociedades resultantes; Determinaron la historia de discriminación vivida hasta la actualidad por comunidades que les sobrevivieron como la afrodescendiente.

Lo que en la actualidad se conoce como un país “multiétnico y pluricultural” es el resultado, por una parte, de la lucha de los afrodescendientes contra la sistemática negación de varios siglos de las positivas y permanentes características de sus pueblos los traídos con violencia del África, y por otra parte, de la constitución política de 1991 y la ley 70 de 1993 que garantiza el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural del pueblo colombiano y Así como la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, y el fomento de su desarrollo económico y social, con el fin de garantizar que estas comunidades obtengan condiciones reales de igualdad de oportunidades frente al resto de la sociedad colombiana.

No obstante en la actualidad se sigue la comprobación de que en multitud de expresiones de la vida diaria colombiana, continúan pesando los prejuicios racistas heredados de la educación colonial, limitando la integración de los descendientes de las etnias aborígenes y africanas a una vida más plena.

Cuando se estudia el tema de el lugar que ocupa la educación en la lucha por las reivindicaciones políticas de los afrocolombianos, no se puede negar que la Constitución política y la ley 70 de 1993 de Comunidades Negras, abrieron las puertas a espacios de reflexión sobre la cultura y la identidad y en su cumplimiento se han elaborado Políticas de Acción Afirmativa para la población afrodescendientes, comprendidas como (Re) construcción de los mecanismos de Reparación en educación.

En este sentido es innegable el avance de las comunidades afrocolombianas en el campo educativo debido al establecimiento en varias universidades del país, el sistema de cuotas, ley de excepción étnica y/o becas condicionales; dirigidas a permitir el ingreso de forma diferenciada a las universidades públicas, de acuerdo con porcentajes de estudiantes afrocolombianos sobre el total que establece cada universidad. La contribución que hace este tipo de acciones afirmativas a la reparación simbólica, cultural y económica, es evidente puesto que brinda la posibilidad de generar una equidad social entre los pueblos que conforman la nación multicultural.

En materia de políticas educativas, el Estado colombiano cuenta con una extensa normatividad de carácter tanto nacional como internacional, la cual lo “obliga” a garantizar una educación acorde con las necesidades y características de las poblaciones étnicas que habitan su territorio, como lo estipulan, entre otros, el Convenio 169 de la OIT, la mencionada ley 115/1994 y decretos reglamentarios de la educación étnica como el 804/1995 y el 1122/1198.

Aunque esta normatividad en materia de educación involucra a los diferentes grupos étnicos del país, las políticas etnoeducativas han tenido, desde su configuración, distintos desarrollos y aplicaciones entre las poblaciones indígenas y afrocolombianas, siendo estas últimas las que más dificultades han tenido para su desarrollo e implementación (Castillo y Rojas 2005).

Es preciso mencionar que en Colombia son pocas las instituciones de educación superior que implementan acciones afirmativas (como el sistema de cuotas o porcentaje de admisión especial similar al propuesto en Brasil: I Conferencia Nacional Afrocolombiana 2002) para el fortalecimiento y la garantía al derecho a la educación superior para comunidades afrocolombianas.

La Universidad del Valle es una de la pocas instituciones de educación superior del país que cuenta con una condición de excepción para estudiantes afrocolombianos, pues les asigna un 4% adicional de cupos de cada programa a estos aspirantes; en la Universidad de Caldas viene operando un sistema similar y en la Universidad de Antioquia, institución pública con presencia en la diferentes regiones del departamento, por medio del acuerdo 236 de 2002, reformo el programa de admisiones especiales asignando dos cupos adicionales por programa a aspirantes provenientes de comunidades indígenas, negras y raizales del país.

En el caso de la Universidad del Valle, la situación que se vive con respecto a dicha política afirmativa es muy preocupante, puesto que se ha venido generando un alto índice de deserción en los estudiantes afrocolombianos que ingresan por esta condición, las principales causas de este fenómeno son, los bajos rendimientos académicos que presentan algunos beneficiarios de la ley, debido a las precarias condiciones educativas con las que llegan a la universidad, que la mayor parte de la población afrocolombiana beneficiaria pertenece a los estratos socioeconómicos más bajos de la ciudad, razón por la cual las necesidades básicas insatisfechas de estos estudiantes impiden una realización satisfactoria y fluida de sus estudios superiores y por último que practicas de discriminación racial y exclusión al interior de la universidad dificultan el proceso de socialización y desempeño académico de los estudiantes afrocolombianos.

8

Situaciones como estas me llevan a pensar que es tiempo de dar el siguiente paso y reflexionar sobre hasta qué punto, los propósitos de estas políticas afirmativas de reducir la vulnerabilidad de la población afrocolombiana, lograr una inclusión social y que los afrocolombianos gocen del derecho a tener una educación plena acorde con sus necesidades, se han hecho reales y efectivas

o si solo se cumplen parcialmente; de si las políticas afirmativas de educación para la población afrocolombiana que hoy por hoy se implementan en el país son suficientes para abastecer las necesidades de dicha población y cuáles son los principales desafíos que enfrentan en la actualidad.

son preguntas como estas las que inspiraron esta investigación, con el objetivo de mirar de manera crítica el funcionamiento de la ley de excepción para las comunidades afrocolombianas creada por el Consejo Académico de la Universidad del Valle en el 2003, con el objetivo ofrecer como producto final una serie de propuestas que sean de utilidad tanto para mejorar la ley de excepción como para que sirva de inspiración para realizar nuevas investigaciones sobre la situación actual de las políticas de educación para las comunidades afrodescendientes que se implementan en el país y contribuir con el objetivo de mejorarlas.

PROPUESTAS

Se Plantean las siguientes propuestas como posible solución a los desafíos que hoy enfrenta la ley de excepción y los estudiantes afrocolombianos de la universidad del Valle:

Partimos de que la ley de excepción se creó teniendo en cuenta lo establecido en la Constitución Política de 1991... “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana...” (Artículo 7)

“Todas las personas nacen libres e iguales ante la Ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica”³⁷.

El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas a favor de grupos discriminados o marginados. (Artículo 13). Seguidamente la RESOLUCION No. 097-03 C.A 2 Universidad del Valle establece que “Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural...” (Artículo 68).

- Por lo cual se deben crear al interior de la Universidad proyectos que concienticen a la población estudiantil de que la universidad es un espacio donde habitan diversas etnias y culturas: actualmente se encuentra que en las propuestas curriculares la presencia de lo afrocolombiano es casi nula; por lo cual se debe Incluir en las áreas curriculares el estudio de la historia y la cultura afrocolombiana, con el fin de lograr que tanto los profesores como los estudiantes mestizos e indígenas reconozcan la presencia, la historia y la cultura de los estudiantes afrocolombianos; apuntando así a desvanecer el desafío que enfrenta la ley en materia de deserción de los estudiantes beneficiarios por motivos de prácticas de discriminación y racismo al interior de la Universidad por medio de la etnoeducación e interculturalización de la Universidad.
- Tomando como referencia “el plan talentos” que consiste en nivelar académicamente a 1500 jóvenes en las instalaciones de la Universidad del Valle. Se debería crear un proyecto similar para la población afrocolombiana, un plan de nivelación que permita la asistencia de esta población a diferentes cursos académicos preparados y dictados por profesores de la universidad, que cuente con un componente específico de etnoeducación, que refuerce los conocimientos adquiridos en el bachillerato, que les permita contar con las herramientas suficientes para cumplir con las exigencia académicas de la Universidad. Este sería un proyecto diferente al denominado “*universidad y culturas*” porque busca la preparación previa de la población que aspire a ingresar a la Universidad del Valle por medio de la ley de cuotas; lo que contrarrestaría otra dificultad que presenta en la actualidad la ley en materia de deserción de los beneficiarios por bajos rendimientos académicos.

³⁷ Constitución política de Colombia 1991

- En el caso de las mujeres negras que sufren una doble discriminación, por el hecho de ser negras y por el hecho de ser mujeres; se le debe apuntar a la creación de proyectos que reconozcan la diversidad dentro de la misma población negra, con el objetivo de reducir las relaciones inequitativas de poder y oportunidades dentro de la población.

Proyectos que tengan en cuenta los imaginarios sociales que han hecho a la mujer objeto de uso y derecho de los hombres, que definen sus cuerpos solo para la sexualidad o para el trabajo domestico. A partir de los cuales se flexibilicen los roles del género, permitiendo reparar a la mujer, por medio de igualdad de oportunidades tanto educativas como laborales.

A manera de síntesis expongo lo que propone (Andrés García: 2009) quien plantea que es necesario considerar que las acciones afirmativas en materia de educación superior deben trascender las buenas intenciones de unos pocos administradores educativos y deben convertirse en políticas públicas participativas, gestadas en distintos frentes y que articulen las labores de diferentes actores sociales, ya que en ellas están en juego no solo la transformación de los modelos educativos sino también la idea misma de nación Colombiana.

Esto con el objetivo de contrarrestar la situación que se vive en la actualidad por ejemplo en el departamento del valle del cauca, donde únicamente la universidad del Valle implementa una política de educación superior para la población afrocolombiana, lo que como se vio a lo largo de la investigación no es suficiente, es necesario crear más proyectos que permitan la ampliación del acceso a la educación superior de esta población y otros que posibiliten reforzar la educación básica primaria y secundaria de esta comunidad, con el fin de hacerlos competentes una vez se enfrenten a la educación superior.

Dicha tarea no es responsabilidad exclusiva de los políticos y los administradores educativos; las comunidades negras y sus representantes deben ubicarse en el centro mismo de las acciones y los discursos emprendidos en defensa de sus saberes y sistemas culturales. También a una cada vez más variada comunidad académica local, nacional e internacional le corresponde desequilibrar, en un trabajo articulado, la exclusión social y la discriminación racial que siguen viviendo las comunidades étnicas y dar cuenta, en ese mismo proceso, de la diversidad cultural, histórica, económica y política de la *afrocolombianidad* en sí misma.³⁸

³⁸ “políticas afrocolombianas en educación superior: dinámicas identitarias en la Universidad de Antioquia”. Andrés García Sánchez.

BIBLIOGRAFIA

Segato, Rita Laura. 2007. La nación y sus otros: raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad. Identidades políticas/ Alteridades históricas, una crítica a la certezas del pluralismo, Raza es signo.

William Mina Aragón, El pensamiento afro: más allá de oriente y occidente. Ensayo interdisciplinario del legado afro a la civilización, 2003.

Moreno, Héctor Alonso, Alejandra Machado, Adolfo León Rodríguez. 2010. El multiculturalismo en la constitución de 1991: el marco del bicentenario.

Chávez, María Eugenia. 2009. "Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales". Color, Inferioridad y Esclavización: la invención de la diferencia en los discursos de la colonialidad temprana.

Mosquera, Claudia Rosero-Labbé. 2009. "Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales". Reparaciones para negros, afrocolombianos y raizales como rescatados de la Trata negrera Transatlántica y desterrados de la guerra en Colombia.

Delgado, Ramiro. 2009. "Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales". La educación y el patrimonio cultural, nodos de los procesos de Reparación de las comunidades afrocolombianas.

Grueso, Libia Casteblanco. 2009. "Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales". La población afrodescendiente y su referencia como sujeto de ley en el desarrollo normativo de Colombia. Punto de partida para definir niveles de Reconocimiento y Reparación.

García, Andrés Sánchez. 2009. "Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales". Políticas étnicas afrocolombianas en educación superior: dinámicas identitarias en la Universidad de Antioquia.

Urrea, Fernando Giraldo, Carlos Augusto Viáfara López, Héctor Fabio Ramírez, Waldor Botero Arias. 2009. "Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales". Las desigualdades raciales en Colombia; un análisis sociodemográfico de condiciones de vida, pobreza e ingresos para la ciudad de Cali y el departamento del valle del cauca.

Barbary, Oliver y Urrea. Primera edición, 2004. Gente negra en Colombia. Dinámicas sociopolíticas en Cali y el pacífico.

Viáfara , Carlos, Fernando Urrea y Castro. 2009 .Acción Afirmativa, información del ministerio del interior (vía web).

Arocena , Felipe. 2007. De la democracia racial al estatuto de la igualdad racial en argumentos,.

Bourdeu, Pierre y Passeron, Jean Claude. 1973. Los estudiantes y la Cultura. Caicedo, Grose Antonio y Castillo Elizabeth. 2008. Indígenas y Afrodescendientes en la Universidad Colombiana: nuevos sujetos, viejas estructuras en cuadernos interculturales,.

Castillo, Luis Carlos. 2007. Etnicidad y Nacion. El desafío de la diversidad en Colombia.

Escobar, Jaime largo, Edwin y Pérez, Carlos Andrés. 2006. Factores asociados a la deserción y permanencia de estudiantes en la Universidad del Valle 1994-2006 Vicerrectoría Académica, Universidad del Valle, Cendoc. Grupo de estudiantes Afrocolombianos, Centro de estudios sociales.

León, Magdalena y Holguín Jimena. 2005. Acciones Afirmativas hacia democracias inclusivas,

Meneces, Ana Isabel. 2011. Un estudio sobre los factores asociados a la deserción entre estudiantes afrocolombianos e indígenas de la Universidad del Valle. Programa jóvenes investigadores de Colciencias.

Mosquera, Claudia. 2002. Afrodescendientes en las Américas: trayectorias sociales e identitarias, 150 años de la abolición en Colombia. Bogotá.

Urrea Fernando y Cardona Jorge, Algunas tendencias sociodemograficas y socio-raciales de la matricula de la Universidad del Valle. En el contexto local y regional y una eventual política de expansión de la matricula en la Universidad del Valle.

Urrea, Fernando y Viáfara Carlos. 2007 Pobreza y grupos étnicos en Colombia, Velásquez Fabio, Selección social e ingreso a la Universidad pública, el caso de la Universidad del Valle, 1982.

Viáfara Carlos Urrea Fernando y Castro Javier. 2009. Un nuevo acercamiento a las políticas de Acción Afirmativa.

Williamson, Guillermo. 2007. Acciones Afirmativas en educación superior.

ANEXOS

- <http://definicion.de/etnia/#ixzz2WmJe8vbd>
- Definición de educación - Qué es, Significado y Concepto
<http://definicion.de/educacion/#ixzz2WmLa1L5Z>
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Afrocolombiano>
- <http://direacur.univalle.edu.co/CA-097-CondiciondeExcepcion-Negritudes.pdf>

