

DISCURSOS DIVERSOS DEL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO

DIANA LUCIA GONZALEZ MOLINA

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON ENFASIS EN EDUCACION POPULAR Y DESARROLLO
COMUNITARIO
SANTIAGO DE CALI
2016**

DISCURSOS DIVERSOS DEL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO

DIANA LUCIA GONZALEZ MOLINA

**Tesis de grado para optar al título de Magister en Educación,
Con énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario**

**Directora
ESTHER JUDITH MULFORD**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON ENFASIS EN EDUCACION POPULAR Y DESARROLLO
COMUNITARIO
SANTIAGO DE CALI
2016**

DEDICATORIA

Como pilar que nos posibilita trazar una ruta para la realización de nuestras aspiraciones, devela la complejidad humana, permite desarrollar la capacidad de asombro y concebir la esperanza como motor que da sentido a la existencia, sigo creyendo en la educación. Por ello, acercándome al cierre de un nuevo ciclo en mi proceso de formación académica y humana lego el esfuerzo que estás líneas han significado, con sus exigencias de tiempos, energías y emociones a...

Mi hijo, a quien la vida puso en el camino para edificarme en forma más integral y comprometida, por cuanto al intentar orientar sus pasos, he tenido que ir reorientando mis propias convicciones.

Mis sobrinas: juventud femenina del seno familiar, en quienes confío la continuidad de la misión por la equidad, empoderamiento y mejores relaciones entre hombres y mujeres, sirviéndose del amor propio, la creencia en el potencial de la mujer y el compromiso con el avance en su posicionamiento.

A las Nuevas Generaciones: y dentro de ellas particularmente a quienes han sido parte de mi camino como maestra en Educación Popular, porque tengo convicción de que sus ideas han de alimentar los nuevos tiempos, sus sentires las bases para una vida más equitativa y sus manos, las acciones que incidan en la construcción del mejor mundo, hasta ahora soñado.

AGRADECIMIENTOS

Haciendo honor a ese gran ideal que es la justicia, aprovecho esta oportunidad para dejar plasmada mi gratitud ante tantas personas maravillosas que son co-artífices en la realización de este nuevo sueño. Manifestando de antemano que aquel pergamino donde solo se asentara un nombre, fue forjado desde muchos pensamientos que en mí creyeron, desde muchas manos que por mí laboraron, desde muchos oídos que mis quejas escucharon, desde muchos ojos que mis lágrimas lloraron y desde muchos rostros que se alegraron con mi felicidad. Algunos nombres quizás se me pasen en el papel por la emoción que me embarga, pero no serán ausentes en mi corazón, así que en modo general familiares, amigas y amigos, compañeras y compañeros, maestras y maestros, ante ustedes mi gratitud por cimentar y fortalecer cada día de mi existir.

Agradezco a mi familia, siempre luchadora e incondicional.

Querida Madre ¡cuánta abnegación para soportar el vaivén de mis emociones y cuanto compromiso para asistir a mi pequeño!.

Padre amado: hasta las distancias has superado para estar justo en el momento en que alguien debió recoger mis pedazos y volver a crearme.

Querida hermana: sin lugar a dudas te has hecho parte en mí caminar, evitando que decaiga, sosteniéndome en la adversidad, aconsejándome siempre.

Apreciado Tío: Sin tu buena energía sería imposible soportar los días grises, sin tus buenas ideas y convicciones el mundo sería demasiado triste.

Amadas sobrinas, tía y primos: su reconocimiento y cariño me dan fortaleza para continuar en los propósitos trazados.

Seguidamente un reconocimiento a **las maestras y maestros del Colectivo etno cerriteño**, por confiar en mí, abrirme un espacio en sus vidas, dejarme escudriñar en su labor y atreverse a buscar alternativas para seguir caminando educativamente, con especial cariño a **Amparito**, que de forma bondadosa asume el ser maestra hasta las últimas consecuencias.

A continuación mis exaltaciones a magnificas compañeras y amigas:

Judith: *Tu orientación, escucha y comprensión han sido invaluable.*

Mayra: *Aún en la distancia, sigues escribiendo la historia de nuestra entrañable amistad.*

Glorias: *Aunque nuestro caminar ha sido reciente, su cercanía aporta a mi vida huellas profundas.*



UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS EDUCACIÓN POPULAR Y DESARROLLO
COMUNITARIO

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

FECHA DE LA SUSTENTACION: Santiago de Cali, 18 de Diciembre de 2015

ESTUDIANTE: DIANA LUCÍA GONZÁLEZ MOLINA - CODIGO: 1101445

TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

**"DISCURSOS DIVERSOS DEL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO ESTUDIO DE CASO
SOBRE LÓS DISCURSOS EN TORNO A LA DIVERSIDAD CULTURAL PROMOVIDOS
DESDE SU PRÁCTICA POR EL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO"**

DIRECTOR DE TESIS: Profesora ESTHER JUDITH MULFORD RAMÍREZ

EVALUADORES: Profesora AMPARO BERMÚDEZ ESCOBAR
Profesor GUILLERMO SALAZAR JIMÉNEZ

COMENTARIOS DE LOS JURADOS

APROBADO
APLAZADO
RECHAZADO

X

Prof. JAIMÉ HERNÁNDEZ LEIVA DE ANTONIO
Subdirector de Investigaciones y Posgrados

Prof. ESTHER JUDITH MULFORD R.
Director de Tesis

Prof. AMPARO BERMÚDEZ ESCOBAR
Jurado Evaluador

Prof. GUILLERMO SALAZAR JIMÉNEZ
Jurado Evaluador

Prof. JORGE ROJAS VALENCIA
(En reemplazo del Subdirector de Investigaciones)

CONTENIDO		Pág.
•	RESUMEN	10
•	INTRODUCCIÓN	11
CAPITULO 1		
1.	PENSAMIENTO GUIA DE LA INVESTIGACION	23
1.1.	LA EDUCACIÓN POPULAR CIMENTA LA INDAGACIÓN A LOS DISCURSOS DEL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO	23
1.2	DELIBERAR DESDE LOS DISCURSOS, SOBRE LA DIVERSIDAD CULTURAL Y LA ETNOEDUCACION.	31
1.3	LA VARIABILIDAD HUMANA, UN ASUNTO DE REFLEXIÓN ANTROPOLÒGICA	34
1.4	RESISTENCIA Y REBELDIA ETNICA: INSPIRACION QUE IMPULSA LA ETNOEDUCACIÓN	38
1.5	EL CAMINO ANDADO CON EL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO	52
1.5.1	Consideraciones preliminares para el estudio de caso	52
1.5.2	Sentido y aplicación del estudio de caso	54
1.5.3	Configuración del acompañamiento desde la educación Popular	63
1.5.4	La construcción colectiva durante el trabajo en campo	66
CAPITULO 2		
2.	ESCENARIO DE ACCIÓN Y REFLEXIÓN DEL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO	73
2.1	EL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO EN SU INTERIOR	74
2.1.1.	Los Actores.	74
2.1.2	Los Argumentos.	85
2.1.3	Las Modalidades de trabajo	90
2.1.4	Tensiones	94

CAPITULO 3

3. LOS DISCURSOS SOBRE LA DIVERSIDAD CULTURAL DEL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO	102
3.1 ENTENDER EL DISCURSO DESDE SUS MATERIALIZACIONES	102
3.2 LA DIVERSIDAD DESDE LAS HUELLAS HISTORICAS	104
3.3 DISCURSO Y DIVERSIDAD EN EL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO	110
3.3.1 El Discurso conservador en el Colectivo Etno Cerriteño	112
3.3.2 El Discurso liberal en el Colectivo Etno Cerriteño	114
3.3.1.1 El multiculturalismo	115
3.3.2.2 Etnicismo y esencialismo	117
3.3.2 El Discurso Radical en el Colectivo Etno Cerriteño	137
3.3.3 El balance de discursos diversos en el Colectivo Etno Cerriteño	138
3.3.5 Brotes de Interculturalidad	139
3.4 PENSAR LA DIVERSIDAD DESDE UN ENFOQUE EDUCATIVO INTERCULTURAL	141

CAPITULO 4

4. EL CAMINO QUE CONSTRUYEN LOS DISCURSOS DEL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO	150
4.1 La variabilidad de los discursos en el Colectivo Etno Cerriteño.	150
4.2 El proceso del Colectivo Etno Cerriteño, en clave de educación popular.	153
5. BIBLIOGRAFIA.	157
ANEXO	161

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla1: Síntesis de Actividades y Propósitos Establecidos con el Colectivo Etno Cerriteño	70
Tabla 2: Documentación generada durante el trabajo en campo	71
Tabla 3: Clasificación por género del personal docente, vinculado a la Institución Educativa donde labora el Colectivo Etno Cerriteño	74
Tabla 4: Condición de residencia del personal docente, vinculado a la Institución Educativa donde labora el Colectivo Etno Cerriteño	75
Tabla 5: Municipio de residencia, integrantes del Colectivo Etno Cerriteño	76
Tabla 6: Nivel Académico y área de trabajo del Colectivo Etno Cerriteño	77
Tabla 7: Autoidentificación Étnica del personal docente, vinculado a la Institución Educativa donde labora el Colectivo Etno Cerriteño	97
Tabla 8: Esquema síntesis de los discursos promovidos en el proceso por el Colectivo Etno Cerriteño.	110
Tabla 9: Esquema sobre el Discurso conservador en el Colectivo Etno Cerriteño	112
Tabla 10: Esquema sobre el Discurso Liberal en el Colectivo Etno Cerriteño	114

Tabla 11: Malla construida por el Colectivo Etno Cerriteño sobre los contenidos a trabajar según las dimensiones del desarrollo en los niveles de preescolar y primaria	122
Tabla12: Malla construida por el Colectivo Etno sobre los contenidos a trabajar por áreas en secundaria	127
Tabla 13: Fragmento: Estrategia de Conmemoración. Tomada de Proyecto Transversal “La diversidad nos une”	131
Tabla 14: Fragmento: Estrategias metodológicas. Tomada de Proyecto Transversal “La diversidad nos une”	133
Tabla 15: Esquema sobre el discurso Radical en el Colectivo Etno Cerriteño	137

RESUMEN

El proceso Etnoeducativo direccionado por un Colectivo de maestros, en una Institución Educativa oficial de El Cerrito, al que se logró acceder mediante el acompañamiento pedagógico, realizado desde referentes conceptuales y metodológicos de la educación popular durante la construcción de un autodiagnóstico sobre el mismo, llevo a la configuración de este estudio de caso, centrado en los discursos que los docentes promueven respecto a la diversidad cultural.

Los discursos analizados desde una perspectiva Foucaultiana como: "Prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan"¹ han sido asociados a enfoques de pensamiento y aplicaciones educativas constituidas en circunstancias históricas específicas para atender la diversidad cultural, entendiendo la cultura como "un complejo conjunto que abarca, la lengua, el folclore, las tradiciones, el arte, las ideas políticas y las religiosas..., en síntesis la manera total como vive un grupo humano"², para comprender en un caso concreto los poderes y peligros que constituyen a la vivencia simultánea de horizontes culturales diferentes.

La comprensión de poderes y peligros, vinculados a escalas espaciales de la institucionalidad formativa, en momentos concretos de la vivencia etnoeducativa, permiten dirigir la mirada a la interculturalidad como propuesta alternativa para que horizontes culturales diversos, interactúen en forma constructiva, permitiendo vivir la plenitud de la diferencia y el enriquecimiento recíproco.

Palabras Clave: Discurso, Interculturalidad, Etnoeducación, Etnicismo, Esencialismo, Cultura, Etnicidad.

¹Foucault, Michael (1987). El Orden del discurso. Edición 3ª. Tusquets editores. Barcelona.

²Castillo Jesús Antonio. (2007). Cultura, Afrocolombianidad...Costumbrismo. Escultor de la Palabra. Revista Cultural, Año 1 # 2 – Julio – Agosto /2007. Pág. 22.

INTRODUCCIÓN

Discursos Diversos del Colectivo Etno Cerriteño, identifica la coexistencia de múltiples orientaciones, respecto a la diversidad cultural, en el grupo de maestros a cargo de orientar la vivencia Etnoeducativa, dentro de una institución pública a la que corresponden siete (7) establecimientos localizados en el casco urbano: y uno (1) en el área rural, como resultado de la fusión administrativa aplicada en el año (2002), que dio cumplimiento a la Ley 715 de 2001³. Por la cual (8) ocho planteles educativos que anteriormente contaban con autonomía, identidad institucional, estructura académica y administrativa particular, fueron asociados y convertidos en uno solo, a cargo de la rectoría, ubicada en la planta principal, apoyada por coordinadores de sedes, que cumplen funciones pedagógicas y administrativas.

La Institución Educativa cerriteña, orienta procesos de formación desde el nivel pre – escolar hasta la media, en la modalidad de bachillerato técnico en las jornadas mañana y tarde, bachillerato por ciclos para adultos y población extra edad en la jornada nocturna, programas de formación complementarios a nivel técnico con asocio de otras instituciones que operan en fin de semana. Para el año 2010, contaba con una población aproximada de 3.802 estudiantes⁴, en su mayoría proveniente de los estratos 1 y 2, quienes representan una importante variabilidad étnica y cultural.

La mayor cantidad de población que acude a la institución educativa habita el área urbana, el **10%** de estudiantes son residentes rurales. Entre los educandos el **53%** se reconoce como población mestiza, **40%** afrodescendiente y **7%** indígena⁵, con profundos distanciamientos de la estructura

³La ley 715 de 2001, Establece en el Artículo 9°. Institución educativa es un conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media. Esta figura se define con el argumento de apoyar la continuidad de los ciclos de educación básica y media, transformando el esquema de distribución presupuestal, conforme al orden territorial municipal, distrital y departamental.

⁴ Según datos tomados del SIMAT, sistema integral de matrícula.

⁵Los datos presentados fueron obtenidos mediante el proceso de caracterización, desarrollado en el trabajo de campo de esta investigación. (Ver anexo)

parental, la religiosidad, prácticas y autoridades tradicionales, asociadas a egos primordiales de dichas comunidades.

Esta diversidad humana se encuentra asociada a un contexto de gran fragilidad, acechada por la delincuencia común y algunos grupos al margen de la ley, con padres dependientes de la empleabilidad, familias asistidas por múltiples programas de carácter subsidiario, algunas afrontando hacinamiento, desplazamiento, accesos diferenciados a servicios básicos, dado el cubrimiento parcial en algunos fundamentales, como el agua y la electricidad, pese a las carencias, se dan cercanías importantes a elementos y canales de comunicación de última tecnología, lo que se debe en parte a los vínculos con parientes que residen fuera del país y que son en muchos casos, la base del sustento familiar.

Para atender a esta población, la entidad desempeña su labor bajo los direccionamientos del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.), sustentado en la Constitución Política de 1991 y en la Ley General de Educación (115 de 1994), que no hace énfasis en un grupo étnico específico, pero reconoce el carácter pluriétnico municipal y nacional, circunstancia que ante las condiciones nominales del municipio requiere adecuaciones.

El municipio de El Cerrito, se localiza en la margen derecha del Río Cauca, con extensión de 437 kilómetros cuadrados, cuyos límites son: los municipios de Guacarí, Ginebra y Buga al norte, el departamento del Tolima y el municipio de Palmira al oriente, el municipio de Vijes al occidente y el de Palmira al sur Incluye en su espacialidad una región plana y ondulada, situada al occidente, en el fértil valle del río Cauca, en la cual se llevan a cabo actividades agroindustriales, mediante el cultivo de la caña de azúcar y otra montañosa al oriente, que corresponde a la vertiente occidental de la cordillera central de los andes, en la cual se llevan a cabo el cultivo del café, la producción lechera, la siembra de cultivos de pan coger y árboles frutales. Además se desarrolla ganadería y avicultura

en la zona media, como también algunas extracciones pequeñas de minerales en los ríos Cerrito y Cauca.

El territorio está dividido entre la cabecera municipal, con 25 barrios, en la cual habitan el 61% de sus moradores y 11 corregimientos, en los que residen el 39% de la población. Constituyen las principales fuentes de empleo y subsistencia para sus habitantes; los sectores cañicultor, de curtiembres y el comercio⁶.

La Hacienda el Paraíso y en ella el recuerdo del amor entre Efraín y María, es uno de los referentes históricos y turísticos, que parece suspendido en el tiempo donde la hacienda, la esclavitud, los modos europeos patriarcales, el paisaje rural y el paso lento de los días, marcaban la dinámica de la cotidianidad. Por supuesto esos caracteres hacen parte de la geografía y la historia de este territorio, aunque ha sufrido importantes transformaciones

Siguiendo a Banguero (2013), la clasificación que corresponde al territorio Cerriteño, es la de un poblado, con fuertes vínculos e incidencias de ciudades intermedias del Valle del Cauca, como lo son Buga y Palmira e igualmente a Cali, una de las cuatro principales ciudades de Colombia, ubicada en el suroccidente. Estos tres municipios se encuentran entre los 36 centros industrializados, de gran importancia regional por las posibilidades para proveer fuentes de empleo y prestar servicios, de ahí su configuración como centros de recepción de población migrante y la influencia en múltiples sectores próximos. Condiciones que hacen pertinente al referir la configuración ambiental, política, cultural, económica y social de un espacio como el Cerriteño, orientar la mirada hacia el departamento.

Para Motta (2005), la inmigración es un fenómeno social determinante en la identidad vallecaucana, del siglo XVI al siglo XX, que la hace híbrida y diversa, hasta el punto de configurar un espíritu por el cual se apropia, cambia, e incluso transforma la cultura, dando lugar a un departamento con importante mestizaje y acumulado intercultural.

⁶Alcaldía Municipal del Cerrito Valle. (2013) Plan municipal de gestión del riesgo de desastres.

Al respecto, cabe destacar sobre esa configuración diversa, el influjo del control político, por el cual el Valle del río Cauca, durante la colonia estuvo asociado a las gobernaciones de Quito y Popayán, en la época republicana hizo parte del Estado del Cauca y en 1910, fue reconocido como departamento.

Bajo dominio hispánico, representaba el mayor centro de producción a gran escala, sostenido por una sociedad señorial mediante la explotación del trabajo indígena y el uso intensivo de la mano de obra esclava. Hasta que por efectos de la resistencia y rebeldía, fueron reordenados los territorios indios y fortalecidos los resguardos.

Ya en el siglo XIX, el orden social y económico del Valle de Cauca, giro en torno a la dinámica de la hacienda, controlada por familias aristocráticas, que ejercían puestos burocráticos en el Estado del Cauca, rigiéndose desde principios esclavistas y conservadores. Sin embargo, dada la emergencia de la emancipación, algunas de ellas forjaron centros de subversión, que concentraron militantes en pro de la independencia.

Esta unidad socioeconómica afrontó la permanente y profunda crisis que asociada a su estructura agraria, caracterizó el periodo decimonónico, la que será referida a continuación desde las consideraciones presentadas por Carvajal (2014).

El sostenimiento de la hacienda durante la primera mitad del Siglo XIX, ubica a la ganadería con especialización en ganado vacuno, caballar y mular, como renglón esencial de la economía cerriteña, demandando gran cantidad de mano de obra esclava, principalmente para la tala del bosque y la adecuación del terreno.

A inicios de la centuria, las haciendas eran heredadas con la respectiva provisión de esclavos, en considerable aumento por la decadencia del sector minero, con el cual se daban importantes intercambios de productos y personas. En razón a que los esclavos debieron permanecer dentro de ellas, se les permitía contraer matrimonio, por lo cual esta población se incrementó, favoreciendo la unidad territorial. Resulta contradictorio que pasada la independencia, el volumen del trabajo esclavo

aumentara, sin embargo, esto es una consecuencia lógica ante los múltiples accidentes que se generaban y el descenso en el coste de los esclavos, por el advenimiento de la manumisión.

Ante el aumento de población esclava y la disminución de su precio de venta, fueron diversificadas las actividades en la hacienda, siendo las más comunes el trapiche, el galpón, y la construcción de locales. Con esas múltiples ocupaciones económicas se lograba el sostenimiento y se abría paso a la especialización del trabajo esclavo en nuevas labores, como la albañilería, la siembra y la construcción de cercos.

En dicho panorama, se priorizaba la sucesión de terreno entre familiares, por lo cual eran pocas las oportunidades de comercialización de tierras y consecuentemente su alza. Pese a los intentos por mantener la unidad territorial y el dominio de familias tradicionales, hacia 1824 en el llano grande se llevó a cabo la fragmentación de común acuerdo al Fundo El Cerrito, propiedad de los herederos de Pedro Cabal, hacienda que fue constituyéndose en el siglo XVIII, por compras hechas a varios propietarios.

Entre los herederos de El Cerrito, Pedro Pablo e Ignacio Cabal, se distinguieron por su militancia en las filas de la independencia, sus acciones militares les generaron gastos excesivos y los llevaron a vender los terrenos, que además corrían el riesgo de ser expropiados.

Como resultado de las contiendas militares y las leyes de manumisión, hacia la segunda mitad del siglo XIX, las dinámicas sociales y económicas se transformaron. Al disminuir el uso de la mano de obra esclava, se generó la necesidad de introducir mejoras en los medios de producción, después de 1850, se adoptó el trapiche hidráulico y la siembra de pastos artificiales, que simultaneo al afianzamiento de la fuerza de trabajo libre se constituyeron en circunstancias para un mayor fraccionamiento y comercialización de propiedades, dado que su posesión y actividades no fueron suficientes para afrontar la falta de mercado regional, la carencia de un camino hacia el pacífico y las guerras civiles.

La abolición total supuso una gran crisis a las haciendas, en los predios más esclavistas gran cantidad de libertos adquirieron la condición de terrajeros, dándose una importante concentración de

ellos en el cerrito, en terrenos montañosos y propensos a inundaciones. En cuanto a la fragmentación, ésta generó una nueva territorialidad, donde nacientes hacendados, incluyendo extranjeros, se hicieron propietarios de heredades de viejas familias aristocráticas, quienes acondicionaron grandes extensiones para la ganadería. En adelante divisiones de grandes y pequeñas tierras, fueron corrientes y constantes, por lo cual el precio tendió a incrementarse en años posteriores, surgieron nuevas unidades productivas y aparecieron liberales radicales. Todo ello significó divisiones políticas, que condujeron a la guerra civil en 1876.

Finalizando el siglo XIX, los hacendados construyeron edificaciones para albergar a los peones, que pasaron a ser mano de obra asalariada, disminuyó la comercialización del territorio de las haciendas, para las que cada vez se contaba con menos fuerza de trabajo.

De acuerdo con Motta (2005) el siglo XIX, significó para el Valle del Cauca la aparición de una cultura popular, alrededor de la hacienda y la economía campesina, en la que el campesino según las posibilidades del paisaje, estuvo dedicado a la ganadería, la pesca o la minería, promoviendo una mentalidad localista, por la cual el territorio resaltado era el pueblo o la hacienda y desde esa visión, los gentilicios estuvieron asociados a la ciudad de residencia.

Por su parte, las élites que ostentaban la práctica de valores hispánicos, como la endogamia, la monogamia y la cristiandad, mediante la identificación como parte de una misma familia a la servidumbre y el campesinado, se acogieron a la familia extensa, práctica asociada comúnmente a la comunidad negra. De quienes además se destaca la oralidad, la ritualidad a través del canto y el baile, la virilidad y la feminidad, la poliactividad productiva, la monogamia seriada de la mujer y la poliginia del varón.

En cuanto a la infraestructura y el control del territorio, se replicó el modelo rectangular europeo, caracterizado por el establecimiento de un núcleo central dentro de una cuadrilla, en el que se concentraron los poderes públicos y religiosos, como aún se conserva en el espacio Cerriteño.

Respecto a la irrupción del siglo XX, Ramos (2005), indica como este fue proclive al desarrollo de la agroindustria, a través de la inauguración de ingenios azucareros, que fueron fortaleciéndose

acogiendo cada vez mayor tecnificación en sus maquinarias, procesos y transportes. En torno a las cuales se desarrollaron otras empresas y el impulso a la internacionalización de la economía, acogiendo recomendaciones sobre tecnología e investigación venidas de misiones extranjeras como la Chardòn.

Mayor impulso se dio a la agroindustria y a la urbanización con el establecimiento del ferrocarril, que conecto a Buenaventura y Cali, en 1915. La mejora en las vías y la constitución de opciones de empleo, así como el resentimiento de la industria nacional, por la exención de impuestos ante las condiciones adversas del clima en los años 20, motivo el desplazamiento de la fuerza de trabajo agrícola hacia el sector de la construcción, que a su vez detonaría un importante poblamiento urbano hacia los años 40, en los que empiezan a erigirse Bogotá, Barranquilla, Medellín y Cali como polos de desarrollo, empujando a otras ciudades intermedias como Palmira, Buga, Tuluá, Cartago, Sevilla y Caicedonía. Siendo la actividad portuaria, pecuaria, agrícola, cafetalera o azucarera sus motores principales.

La ampliación agrícola y fabril continuo ampliándose hasta consolidar alrededor de los años 50 una industria azucarera moderna, que agoto las propiedades de los ingenios y procedió a la compra de terrenos que hasta el momento se encontraban dedicados a la ganadería, los cuales sufrían efectos de las inundaciones, por lo que se constituyeron las corporaciones autónomas regionales y asociaciones de carácter privado como ASOCAÑA, para atender esta industria que cambio el paisaje diversificado de la economía agraria Vallecaucana, genero múltiples reclamaciones por las modificaciones medioambientales y también sociales, devenidas de su configuración capitalista, que ha forjado riqueza sobre la base de trabajos mal pagos, aunque sin lugar a dudas ha generado impulso al desarrollo económico de la región.

El señorío, la esclavitud y la hacienda hace parte de la herencia histórica, el ingenio, la incidencia de ciudades intermedias y las migraciones del presente Cerriteño, que ya cuenta entre sus pobladores, con aproximadamente 54.598 personas, entre los cuales se encuentran familias provenientes de los departamentos del Chocó, Cauca, Tolima, Nariño y en general de la Costa Pacífica. El 84% de

moradores ha sido clasificado en los niveles 1 y 2 del SISBEN.⁷”, por sus desfavorables condiciones de subsistencia. Atendiendo a los resultados censales del año 2005, con el fin de acceder a las oportunidades que configuro la Ley 70 de 1993 para las comunidades negras, sancionada en coherencia al reconocimiento de la diversidad nacional y la promoción a la igualdad de oportunidades, establecidas en la Constitución Política de 1991, la administración local acogió el proceso que lo llevo a ser identificado como territorio afrocolombiano, denominación en la que coincide con (7) municipalidades del Valle del Cauca, uno de los departamentos con mayor presencia de población Afrocolombiana en el País. Esta denominación ha incidido en el llamado de la secretaria de Educación y la alcaldía a las instituciones educativas para participar en las mesas de trabajo destinadas a la construcción de la Política pública de educación Afrocolombiana, que esperan materializar a través del P.E.A.M, Proyecto Educativo Afrocolombiano Municipal, como documento orientador del quehacer en esta materia, en los diferentes planteles educativos del municipio.

A nivel departamental, la Secretaria de Educación del Valle del Cauca realiza el seguimiento de los procesos en perspectiva étnica de los municipios no certificados, como es el caso de El Cerrito, por lo cual ha venido direccionando pautas para la creación de Proyectos etnoeducativos en las instituciones donde han sido nombrados maestros etnoeducadores, teniendo como base la normatividad vigente.

La constitución Política de 1991, materializa los resultados de las luchas por el respeto de lo autóctono, reconoce la diversidad étnica cultural, establece el deber de su protección⁸, la oficialidad

⁷**Gobernación del Vale del Cauca (2007):** Rendición de cuentas. Santiago de Cali.

⁸**Art 7:** “El estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana.”

de las lenguas diferentes al castellano en algunos territorios, mediante la educación bilingüe⁹ y el derecho de los grupos étnicos a recibir una formación conforme a su identidad cultural.¹⁰ La que es definida en el artículo 55 de la ley General de Educación (115/1994), de la siguiente manera: “Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos”. Esta concepción oficial, acoge como etnoeducación el derecho de vivir bajo determinados referentes culturales y de ser educados dentro de ellos, la palabra “para” implica que es dirigida a una determinada comunidad, que se identifica con parámetros étnico culturales específicos. Así las cosas, se requiere conforme a cada grupo étnico existente un direccionamiento educativo que respete, valore y contribuya a la conservación de esas diferencias, por lo tanto el marco mismo que legaliza en Colombia el derecho a vivir la diversidad, sugiere una estrategia de segregación. Además recae en ella, el origen de desacuerdos entre representantes de las comunidades étnicas y el gobierno, debido a:

- La contradicción existente, al promover simultáneamente un currículo integrado y las áreas obligatorias.
- La insatisfacción hacia los proyectos transversales como estrategia etnoeducativa principal, sin la debida transformación al funcionamiento de los establecimientos oficiales, que contribuye a una visión marginada de la etnoeducación, otorgándole carácter complementario, en un proceso formativo.
- El nombramiento y la selección de maestros, cuya pugna radica en dar prevalencia a la formación académica, por encima de la autoridad que otorga la experiencia, la vivencia cultural y el liderazgo al interior de los grupos étnicos.

En lo relacionado al contexto internacional, la legislación colombiana se encuentra articulada al convenio 169 de 1989, que finalizando la década de los 80, estableció la O.I.T. sobre los derechos

⁹**Art 10:** El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe.

¹⁰**Art 68:** “Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural”.

sociales económicos y culturales de los pueblos indígenas y tribales, resultado de las luchas emprendidas desde los grupos étnicos y los movimientos sociales por el reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad humana, que llevaron a su máximo auge en las décadas de los años 60 y 70.

Pese a contradicciones y aplicaciones distantes de los propósitos trazados, estos marcos jurídicos son un logro importante, porque en ellos se encuentran definidos los derroteros de una nación pluriétnica y multicultural, que ha venido reorganizándose territorialmente, incluyendo la figura jurídica de entidades territoriales indígenas, espacios en los que habitan estas comunidades con autonomía para gobernarse bajo sus principios culturales. Respaldando y procurando la preservación de los palenques, fuente viva del legado afrocolombiano e impulsando la aplicación del principio de diferenciación positiva: entendido como: “Políticas, medidas y acciones, dirigidas a favorecer a determinadas personas o grupos, ya sea con el fin de eliminar o reducir las desigualdades de tipo social”¹¹, poniendo a la orden del día, ya no la lucha por la inclusión de los principios, si no por su cumplimiento y la satisfacción a demandas resultantes de las experiencias generadas.

Bajo el marco social, institucional y jurídico expresado¹², se realizó durante aproximadamente 1 año la investigación que posibilitó indagar, analizar y presentar los discursos del Colectivo Etno Cerriteño de forma simultánea al acompañamiento realizado por quien la desarrolla, a la configuración del autodiagnóstico sobre el proceso etnoeducativo.

Siguiendo los acuerdos establecidos, el acompañamiento realizado estuvo inspirado en referentes conceptuales y metodológicos de la Educación Popular, desde los cuales se busca la transformación de un contexto, trabajando con y para la comunidad. Por ello se adoptó el Estudio de Caso, siendo esta metodología de carácter cualitativo, un instrumento valioso para constituir desde la especificidad nuevo conocimiento, con el cual los actores pueden decidir y emprender acciones

¹¹Gobernación del Valle del Cauca. Consejería para Asuntos del Litoral Pacífico. Guía de asuntos afrocolombianos. Santiago de Cali. Diciembre de 2008.

¹²Los capítulos posteriores, presentan ampliaciones al respecto.

pertinentes a las realidades que se configuran en su entorno inmediato. Por lo dicho, situarse desde un Estudio de caso, no implica comprometerse con la resolución directa de lo que allí se presenta, pero si con el establecimiento de fundamentos para que quienes lo configuran emprendan sus propias transformaciones.

Del encuentro interacción y construcción con el colectivo etno cerriteño, el tema de los discursos por ellos promovidos en torno a la diversidad cultural, fue emergiendo y ganando centralidad hasta constituirse en el referente teórico principal, abordado desde una perspectiva Foucaultiana como "Prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan"¹³, identificados y analizados con base a los insumos documentales constituidos en ese caminar compartido, principalmente.

Caracterizar los discursos, llevo a la revisión de literatura sobre enfoques y aplicaciones educativas, constituidas en momentos históricos específicos para atender la diversidad cultural, con los cuales fueron definidas las tendencias que presenta el colectivo etno cerriteño, conforme a las acciones y sustentaciones que de ellas se dan, vinculadas a un momento particular del proceso etnoeducativo y a las escalas espaciales de la institucionalidad. Además de la caracterización a las tendencias, se valoró desde la interculturalidad, posibilidades para promover la interacción respetuosa y constructiva, entre los múltiples universos culturales, que configuran el contexto.

Para dar cuenta de los cimientos investigativos, la realización del trabajo en campo y los hallazgos se han construido 5 capítulos con los siguientes contenidos:

Capítulo 1: Pensamiento guía de la investigación: Expresa el interés y pertinencia que puede significar para la educación popular, ahondar en un proceso etnoeducativo y dentro de este, en los discursos que sobre la diversidad cultural promueven los maestros que lo orientan. Así como también, las determinaciones teóricas desde las cuales fueron considerados términos como

¹³Foucault, Michael (1987). El Orden del discurso. Edición 3ª. Tusquets editores. Barcelona.

discursos, diversidad cultural y etnoeducación, los cuales constituyen componentes centrales en la disertación.

Capítulo2: Denominado: **“El camino andado entre los discursos del Colectivo Etno Cerriteño, en torno a la diversidad cultural”**. Fundamenta metodológicamente la investigación, dando cuenta del proceder durante el trabajo en campo, conforme a las características del acompañamiento, inspirado en la educación popular y los productos documentales del trabajo conjunto, base de los análisis presentados posteriormente.

Capítulo 3: Presentado como: **Escenario de acción y reflexión del Colectivo Etno Cerriteño**, da cuenta del origen, configuración, argumentos y prácticas, que identifican al Colectivo etno cerriteño y los vínculos que su quehacer tiene con la institucionalidad, la localidad, los marcos normativos nacionales e internacionales, desde los cuales se configuran relaciones con otros actores del contexto, algunas de ellas origen de tensiones.

Capítulo 4: Referido a **Los Discursos sobre la diversidad cultural del colectivo Etno Cerriteño**, Hace un recorrido histórico sobre las formas como se ha calificado y manejado la diversidad cultural en procesos educativos y discurre en torno a las tendencias que sobre el manejo de la diversidad cultural, promueven los integrantes del Colectivo etno cerriteño, vinculando en ellas espacialidad y temporalidad, destacando, poderes y peligros que los mismos albergan para la vivencia de la diversidad cultural. Complementariamente expresa una mirada crítica sobre los discursos promovidos por el colectivo etno cerriteño y las posibilidades para tornar la vivencia etnoeducativa estudiada, desde cinco principios fundamentales en un proceso que entiende y construye etnoeducación trascendiendo la etnicidad, acogiénola y enriqueciéndola con la multiculturalidad propia del contexto

Capítulo 5: Bajo la denominación: **El camino que construyen los discursos del Colectivo Etno Cerriteño**, presenta las conclusiones de la investigación.

CAPITULO 1

1. PENSAMIENTO GUIA DE LA INVESTIGACION

1.1 LA EDUCACIÓN POPULAR CIMIENTA LA INDAGACIÓN A LOS DISCURSOS PROMOVIDOS POR EL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO.

Esta investigación se ha desarrollado buscando dar respuesta a la pregunta: **¿Qué discursos en torno a la diversidad cultural, promueve el Colectivo Etno Cerriteño?** se encuentra asociada al pensamiento de la Educación Popular. Corriente desde la cual se establecieron intereses, formas de proceder y terminología.

En consecuencia, acogiendo e interpretando planteamientos expuestos por Marco Raúl Mejía (2001) sobre su historicidad, fundamentos y concepciones pedagógicas, en conexión a las condiciones sociales contemporáneas, las líneas que proceden presentan algunas consideraciones básicas, desde las cuales se cimento como pertinente y valioso indagar en el proceso orientado por el colectivo etno Cerriteño.

La Educación Popular remite a múltiples tradiciones de pensamiento, una de ellas es la promovida por la reforma protestante, que abogo en favor del acceso directo a la lectura y conocimiento de las escrituras, apoyando la difusión y circulación en lenguas de manejo público de los textos religiosos, a fin de lograr que cada creyente pudiera tener esa cercanía con su fe.

En segundo lugar puede ubicarse la propuesta ilustrada de una escuela para todos, con la declaración del derecho a la educación universal a los hombres, proclamada desde la revolución francesa, alentando la provisión de un conocimiento básico, mediante el enciclopedismo. Movimiento que estableció conforme a la producción disciplinar, esos conocimientos primordiales a los que cíclicamente se debía acceder.

El tercer referente nos ubica en los cimientos de la Tradición Latinoamericana, que provino de hombres cuyas ideas y acciones inspiraron la lucha por la independencia. Entre ellos; **Simón Rodríguez (1769 - 1854), Domingo Faustino Sarmiento (1811 – 1888) y José Martí (1853 – 1895)**, por mencionar algunos.

Especial atención merece Simón Rodríguez, quien fuera formador del libertador Simón Bolívar; por aportar al nacimiento de un pensar situado, desde sus llamados a la identidad continental, a la necesaria originalidad, al hacer en condición digna y libre, sirviéndose de la creatividad para ser responsable de la vida por los méritos y características propias.

La tercera tradición es la raíz de la Educación Popular, que alienta en este trabajo el análisis a un proceso etnoeducativo con énfasis en población afrocolombiana, porque tanto esta perspectiva como la étnica, tienen relación con la identidad, con la condición de ser latinoamericano y con la participación en las luchas por la reivindicación de lo propio.

En cuanto a algunos de sus precursores, es determinante entender la manera en que empieza a erigirse un modelo de orientación y acción para los educadores populares, basado en la pedagogía de la lucha por el empoderamiento, la construcción desde y para los legados propios, la inspiración en la esperanza y el compromiso en la acción.

Retomando la reflexión sobre el pensamiento alrededor de lo latinoamericano, es importante destacar su influencia en la fundación de universidades en Perú, Salvador y México, orientadas fundamentalmente a los trabajadores, entre quienes se promovió el reconocimiento de su lugar y condición en la historia, como pilares de la conciencia, organización y defensa colectiva. En la formación de la escuela Boliviana Ayllu, centrada en la práctica educativa a partir de la cultura y en el movimiento Fe y alegría, que le apostó a romper con la opresión y a buscar la justicia integral. Para estas experiencias una propuesta educativa significa movimiento, creación transformación, prima la pedagogía del esfuerzo, la arquitectura y los límites de la escuela, se redefinen a partir de la comunidad.

Nótese como la identidad desde la ocupación, la clase, la cultura, la marginación, son motivos para buscar la conformación de procesos educativos alternativos, pertinentes, coherentes. Aspectos también aclamados por las comunidades étnicas, para poder hacer efectivos derechos fundamentales como el desarrollo de la personalidad, la libre expresión y derechos culturales, en una nación que se reconoce pluriétnica y multicultural. Por tanto cuando ya han sido articulados a la dinámica escolar los procesos etnoeducativos, desde los discursos se configura la posibilidad de mirar esos pedidos de alternatividad, pertinencia y coherencia, según condiciones espaciales y temporales específicas.

A propósito de las condiciones temporales, es necesario mirar hacia la dinámica política y social de los convulsionados años 60s, con especial énfasis hacia los siguientes desarrollos científicos y procesos sociales:

- La teoría de la dependencia permitió leer y entender el efecto del imperialismo en el contexto latinoamericano.
- La Investigación, Acción, Participación, reto a la academia, proponiendo a las comunidades como centro de la investigación, para producir un conocimiento coherente a las realidades y útil a la transformación desde las bases mismas de las sociedad.
- La teología de la liberación motivo la creencia para lograr la emancipación y no el sostenimiento de las cadenas, en una sociedad injusta y desigual.
- La Revolución Cubana demostró que es posible cambiar la historia de un país, que el imperialismo no es infalible, que la fuerza de las masas es decisiva en la transformación social.

- El accionar de la sociedad civil a través de organizaciones comunitarias, no gubernamentales y de base con participación activa en la defensa de los derechos humanos, la cultura y tradiciones propias, la búsqueda de justicia social y la construcción de una sociedad Latinoamericana que mirándose al interior, estableciera cimientos sobre sí misma.

Ante un escenario ideológico y político tan dinámico, muchas experiencias que arrastraban ese trabajo en torno a lo popular desde los años 40, fueron fuente para que la Educación Popular asumiera la reflexión a concepciones y prácticas en relación con la sociedad, el mundo y el futuro.

La reflexión condujo a incentivar la participación y organización de las comunidades en la búsqueda de transformar la realidad de dominación y opresión. Para ello fue importante re - contextualizar los saberes, conocimientos y prácticas, fortalecer redes y relaciones.

Las referencias al momento histórico en que surge la Educación Popular con acento latinoamericano, permiten dilucidar, sociedad, mundo, futuro como temas base de análisis, siendo estos conceptos categorías asociadas a un dinamismo que exige su permanente reflexión y replanteamiento, a lo que una investigación como la aquí presentada busca aportar nuevos conocimientos, sobre la sociedad en la que se despliegan los discursos etnoeducativos y la que se está ayudando a construir desde ellos, que al estar direccionados con predominio en la población afrodescendiente se pregunta por la manera en que vivir ese presente etnoeducativo aporta a la construcción de futuro.

Así como los pensamientos inspiradores y los referentes históricos, resultan relevantes a este trabajo los planteamientos sobre pedagogía en perspectiva transformadora de la Educación Popular. Entre los cuales se encuentran:

La Praxis Educativa: la diversidad es motivo de recontextualizaciones permanentes, por tanto supone un ejercicio mucho más complejo, al de un proceder metodológico, significa hacer de acuerdo al momento, al lugar, a las intencionalidades y a las proyecciones del proceso educativo concreto.

Este planteamiento remite a pensar desde los discursos, la complejidad que supone el proceso etnoeducativo con énfasis en población afro para los maestros a cargo, lo que hace necesario revisar sus bases de formación, sus intencionalidades, sus prácticas y procedimientos.

Una Praxis Humana: De las relaciones entre educadores y educandos se genera esa relación donde simultáneamente unos y otros son productores y destinatarios de la práctica educativa, partiendo de su realidad como eje de propia transformación. Los participantes no están sujetos a roles fijos e inquebrantables todos los participantes generan enseñanzas y desarrollan aprendizajes.

El segundo planteamiento constituye una mirada hacia la inclusión en los discursos, de la realidad del contexto en que se desenvuelve el proceso y a las concepciones sobre la participación de diversos actores, por parte del colectivo etno cerriteño.

Recontextualización de saberes, conocimientos y prácticas: Las acciones que se ejecutan deben ser motivo de revisión y adecuación, dirigidas hacia la transformación de las relaciones de poder.

Este planteamiento final establece un interés en lo que hacen los etnoeducadores, en el discurso que desde su práctica, sustenta, para determinar si se asocia con la hegemonía de los excluidos o con la emancipación de los excluidos.

Los planteamientos descritos son construcciones que contienen una herencia de dos troncos teóricos importantes; Las pedagogías críticas acondicionadas a las características del pensamiento latinoamericano y la pedagogía liberadora de Freire a quien se reconoce como precursor de la Educación Popular.

Situándose desde las pedagogías críticas, se evidencia la manera como la educación trasciende al proceso escolar y en consecuencia, la defensa por su conexión con la vida social y cultural, a lo que el pensamiento Latinoamericano, adhiere la transdisciplinariedad y la sistematización de las experiencias, partiendo de la voz de los actores directos, para conformar saberes que den cuenta de sus prácticas, la unidad y sentido de las mismas.

Por lo tanto, el conocimiento se concibe parcial e incompleto, en necesaria expansión frente a la multiculturalidad, asociado al poder en un espacio tiempo determinado, y susceptible de configurar discursos hegemónicos según usos sociales que se generen, como por ejemplo la pretendida objetividad en que se institucionaliza la práctica educativa, clasificando y jerarquizando producciones manuales e intelectuales, que generan negación y subvaloración a la producción de algunos sectores para exaltar otros.

Por lo dicho, hay una profunda responsabilidad ética, en la resolución pedagógica, que hace del campo educativo, un espacio de confrontaciones y luchas, de hegemonía y contra hegemonías, a las que se encuentran asociados dispositivos como las estructuras, las formas de interacción, la jerarquización de los conocimientos, los usos del cuerpo, los lenguajes verbales y no verbales que despejan cualquier posibilidad de entender los procederes y didácticas como neutras.

Desde este tronco teórico, la Educación Popular demanda mirar las experiencias como fuente de producción de conocimientos, como medio de reflexión y transformación de prácticas, que deben ser llevadas hasta la sistematización, con el fin de aprovechar su máximo potencial. En la investigación no se optó por la sistematización, en consideración a la poca maduración de la experiencia, a las expectativas de participación de los Etnoeducadores¹⁴, y circunstancias de tiempo. Sin embargo, reflexionar los discursos implica caracterizar el proceso, establecer etapas y condiciones con el ánimo de referir como esas orientaciones, prácticas y dispositivos constituyen hegemonías o contra hegemonías.

En lo referente a las pedagogías liberadoras, originadas del pensamiento de Paulo Freire, se impulsa la lectura a los procesos de organización de cualquier actividad educativa, porque en ellas pueden estar contenidos movimientos sociales.

Al igual que las pedagogías críticas encuentran inviable la neutralidad del acto educativo, desde esta vertiente cada orientación, parte de unos intereses, que reflejan identidad, lucha, subjetividad, metodología y en síntesis una resolución política según la visión de para qué se desarrolla un

¹⁴ Los acuerdos con el Colectivo Etnoeducador y las expectativas tanto de ellos, como de quien investiga, son planteados en el capítulo 2, referente al desarrollo metodológico.

proceso educativo. Por tanto, una pedagogía liberadora debe acoger como propósito la construcción de movimientos sociales, fundamentados, constituidos y centrados en la acción comprometida con la lectura de la realidad y desde ella con la búsqueda de su transformación, los sujetos participantes han de lograr el empoderamiento, para trabajar en la configuración de una sociedad justa y solidaria.

En cuanto al conocimiento, se propone romper con las jerarquías constituidas entre este y los saberes, impulsando la comprensión sobre su construcción social. De ahí que promueva una proyección pedagógica hacia lo colectivo y comunitario, dimensiones en las que lo local encuentra su cimiento y permite entenderse desde la especificidad en un espectro universal, con mecanismos de representación y visibilización, para los que debe adoptarse en forma permanente el dialogo de saberes y la negociación cultural.

Entre esos fundamentos críticos y liberadores la Pedagogía de la Educación Popular se asocia a un proyecto político y cultural, que propende por la reorganización social y por supuesto la reestructuración del campo educativo, declarando los procesos formativos en resistencia al poder que ejerce control de lo educativo y pedagógico favoreciendo discursos hegemónicos que oprimen y someten, enfocándose en la conformación de movimientos sociales, que constituyan practicas sobre la realidad en pro de su transformación.

En consecuencia concibe como indisolubles en la acción educativa su énfasis político y la necesidad de adhesión a un proceso dialogante que favorezca el intercambio y la visibilización de prácticas, con la aplicación de múltiples metodologías, que constituyan un proceso alternativo en el cual la mirada a la inteligencia como resultante de la racionalidad es superada, al ser enriquecida con los saberes, sentires y haceres populares, desde los cuales se asume responsabilidad por los efectos en y para la transformación social.

El segundo y predominante tronco teórico de la Educación popular, motivo a mirar en el proceso Etnoeducativo a que resolución política están asociados esos discursos, si dicha resolución apunta al empoderamiento, si jerarquiza saberes, qué transmite y qué coherencia contienen los mecanismos de visibilización, la incidencia del control educativo en ellos y por supuesto la relación con la transformación social.

Como idea de cierre respecto a las bases se puede referir: una experiencia en educación popular debe trabajar desde las inclinaciones y habilidades del sujeto, generar acciones con sentido para el contexto, impulsar aprendizajes significativos, autoconstrucción de conocimiento, trascender al lenguaje y lo lógico, valorar teorías, explicaciones e interpretaciones de los sujetos y ser flexible conforme a sus participantes, prácticas, necesidades y expectativas.

Como proceder coherente con sus bases teóricas, la Educación Popular se sirve de la negociación cultural, mediación aplicable a contenidos y a estilos de aprendizaje, desde los cuales se posibilita crear nexos entre conocimiento formal y saber popular, recontextualizar, reconstruir experiencias, incentivar motivación, generar y atender necesidades de formación y autoformación.

En la indagación realizada, se ha hecho algún análisis del discurso sobre la definición de contenidos y dispositivos, a fin de ver su cercanía con un proceder dialogante, sin embargo, no se llevan a un nivel de mucha profundidad por cuanto los integrantes del Colectivo Etno Cerriteño, no se consideran a sí mismos Educadores Populares.

Conforme se han presentado sus antecedentes históricos, planteamientos pedagógicos, criterios y elementos de concreción, son referidos al cierre de este segmento, los pilares que fundamentan el pensamiento emancipador de la Educación Popular:

La opción de transformación, a través de un proyecto social orientado al empoderamiento de las personas.

La exigencia ética: Constituye una práctica alternativa, contextualizada y comprometida con la vida y el ser humano, a través de un trabajo voluntario y consciente.

La construcción del empoderamiento: En función de un proyecto social solidario, para la vida. Que visibiliza las manifestaciones del poder como opresión y confronta las verdades únicas, a fin de constituir poderes alternativos y coherentes con lo proyectado.

La Realidad Social como punto de partida: Reconociendo su diversidad y complejidad.

La consideración a la Cultura: Situándola como medio de referencia, desde el cual reconocer las diferencias y asociar la cotidianidad.

La negociación cultural: Para posibilitar el desarrollo de una intervención social intencionada y orientada a la transformación.

El impulso a procesos de autoafirmación y organización: Partiendo de situarse y comprenderse para buscar la transformación individual y colectiva.

Su concepción como saber teórico – práctico: Que valora, analiza y actualiza sus propios acumulados, desde las prácticas que en ella se gestan.

La producción de conocimientos: Desde la realidad y los sujetos con quienes se trabaja. Impulsando la sistematización de procesos, para generar un conocimiento fundamentado.

La diferenciación de los niveles en la producción de conocimientos y saberes: Valorando esas múltiples esferas en que estos se pueden producir, conforme a sus dinámicas y particularidades.

.....

1.2 DELIBERAR DESDE LOS DISCURSOS, SOBRE LA DIVERSIDAD CULTURAL

¿Qué discursos en torno a la diversidad cultural, promueve el Colectivo etno cerriteño? Es el interrogante definido como derrotero de esta investigación. En él se destacan tres términos; discursos, diversidad cultural y etnoeducación, como fundamentos teóricos que enmarcados desde las consideraciones antes presentadas sobre la Educación Popular, embarnecen su estructura conceptual, por ello son referidos seguidamente. Entre los términos señalados, el de los discursos ocupa un lugar central, esto no es algo casual, sino intencionado, para presentar consideraciones altamente significativas en esta producción, con base a los planteamientos de Foucault, quien alienta una revisión de los mismos, desde sus relaciones, materializaciones, órdenes y controles aplicados, los cuales les confieren potenciales y peligros, porque no son neutros, en ellos se enmarcan convicciones, luchas y relaciones de poder.

Atender a la afirmación: “El discurso tiene poder en la medida que nosotros se lo damos”, es punto de partida para que desde la Educación Popular se acogiera como interés analizar y presentar los discursos que sobre la diversidad cultural promueve un colectivo de maestros. Por considerar como propósito a conseguir con su orientación, el fortalecimiento de la etnoeducación, un discurso en sí mismo, que deviene de luchas históricas y procesos emancipatorios, esos, que suponen transformación, centro mismo de la acción pedagógica en la educación popular.

Conforme lo expresado por Foucault, el discurso se materializa en lo que se hace. Es la acción la que puede determinar su incidencia, de ahí el carácter transitorio indefinible. Es decir, se encuentra inscrito a un marco espacial y temporal específico del que no se puede establecer su durabilidad, por ello la direccionalidad de la mirada a las prácticas de los etnoeducadores cerriteños, conforme escalas espaciales y temporales que le son propias, para lograr comprensión sobre los poderes y peligros que configuran a la diversidad cultural.

El contexto resulta relevante, al concebir toda producción del discurso dentro de una sociedad que lo controla, selecciona y redistribuye a través de procedimientos, en virtud a que el colectivo etno cerriteño, está vinculado con una entidad altamente normatizada y esquematizada, fue pertinente mirar la incidencia de esas condiciones en los discursos que promueven.

La consideración al contexto, se asocia a los sistemas de exclusión, entre los que está la voluntad de verdad, condición determinante de lo verídico y lo falso, conforme intereses y necesidades en un momento determinado. Para el caso significa, la atención a las voluntades personales y pedagógicas de los etnoeducadores, tanto en lo hecho, como en sus proyecciones, desde estas últimas es posible avizorar algunos cambios, en las consideraciones sobre el futuro del proceso que direccionan y las implicaciones de los aprendizajes que van generando.

La voluntad de verdad encuentra soporte en la institucionalidad, donde es reforzada y acompañada por prácticas, que pueden ejercer presión y poder de coacción. Por eso se realizó la revisión a la incidencia de la institucionalidad en los discursos sobre la diversidad cultural, al manejo dado en diferentes temporalidades históricas y a las tendencias presentes en los discursos que promueven los etnoeducadores, exaltando el juego de esas voluntades entre la presión y la coacción.

Asociados a los sistemas de exclusión, están los procesos internos que afectan el discurso. El comentario; del cual parten las interpretaciones, el autor, en tanto hay valoración al discurso, dependiendo de la fuente y las disciplinas, que al centrarse en unos objetos de estudio particulares, tienden a desechar lo dicho, fuera de ellos. Por lo expresado, el comentario se constituyó en fuente primordial al rastrear esas interpretaciones de los etnoeducadores sobre su propia práctica y sobre la diversidad cultural. Los comentarios actúan como elementos niveladores, al confirmar el acogimiento o desecho de hegemonías y al determinar acciones con las que se recontextualiza el discurso.

En relación a los autores, se recogen las bases que representan autoridad frente a su propio quehacer para el Colectivo etno cerriteño y en lo concerniente a las disciplinas se establecen relaciones desde el manejo que de ellas se da, a la visibilización del proceso etnoeducativo.

Analizar discursos supone ubicar a quienes son productores de ellos, en relación con principios que afectan lo que originan, antes de difundirlos. Entre los cuales se encuentra el principio de restricción, deviene de rituales que actúan como validadores de la cualificación de quien lo presenta, según las trayectorias de productor del discurso y sus roles, existen maneras en las que debe ser pronunciado y regulado.

Desde lo investigado, a los etnoeducadores cerriteños se les reconoce como promotores de unos discursos, en torno a la diversidad cultural, no como autores, porque al ser este un ejercicio de academia esa distinción depende de la producción escrita y del reconocimiento por parte de las sociedades del discurso, es decir las comunidades científicas. Si se exaltan los mecanismos y procedimientos que el proceso etnoeducativo burocratizado supone a la implementación de su práctica y a la configuración de los discursos que promueven.

Finamente otro principio que afecta a los productores del discurso, el de la adecuación social, reconoce el papel determinante de la educación como fuente de producción, plataforma de consolidación y escenario de transformación del discurso, que obra mediante la transmisión e interpretación, acciones desde las cuales serán erigidos pensamientos de nuevos autores.

Por tanto, revisar los discursos promovidos por el Colectivo Etno Cerriteño es un aporte, a la consideración de algunas bases que esta sociedad va reconfigurando en relación con la diversidad cultural. Al estar dentro de un proceso educativo, cuyo discurrir es a la vez medio para acceder, mantener o modificar. Es decir, un espacio desde el cual es posible, mediante el saber acentuar o transponer el poder.

1.3 LA VARIABILIDAD HUMANA, UN ASUNTO DE REFLEXIÓN ANTROPOLÓGICA

El segundo término objeto de disertación en este apartado, es la diversidad cultural, condición humana sobre la cual se ha planteado el propósito central de la investigación, consistente en determinar poderes y peligros que le generan los discursos promovidos por el Colectivo Etno Cerriteño.

La diversidad remite a pensar lo múltiple, asociada a la cultura determina revisar modos de vida establecidos por grupos humanos para ser y estar en el mundo, los que han sido presentados desde la diferencia y la disparidad, es decir; como características que definen a un conjunto de personas en oposición a otras, o como causas por las que unos reciben beneficios, bienestar y privilegios, que para otros resultan marginales o inalcanzables.

Los múltiples sentidos asignados al concepto de cultura hacen de éste, un término dinámico que ha venido complejizándose en el tiempo, en gran medida por los desarrollos generados desde la antropología, aunque sus aplicaciones son anteriores a la existencia de esta disciplina científico social.

De acuerdo con **García(2006)**, el origen latino del término derivó en múltiples significados, tales como; habitar, honrar con adoración, cultivar, los que fueron separándose y dando lugar a nuevos sustantivos, entre ellos; colonia, culto y cultivo. Este último para expresar la tendencia a cultivarse del ser humano y en relación al crecimiento de la vegetación por la labranza. A partir del siglo XIX, puede reconocerse una visión positivista de la cultura, que la define como un conjunto de condicionamientos externos al ser humano, desde los cuales se determina su comportamiento.

El sentido positivista del término es fruto de la aparición de la antropología como ciencia, aunque a consideración de Barrio(1996) trabajos en torno a descripciones de pueblos no grecolatinos de historiadores Griegos y Romanos, documentos como **Las maravillas del mundo de Marco Polo** e **Historia de los bereberes de Ibn Jaldun** y crónicas generadas por efecto de la llegada a América por **De las Casas, Sahagún, Vitoria, Suarez y Acosta**, hacen parte de una línea de trabajo cercano a la antropología, altamente etnocéntrico, por cuanto juzgaban desde los valores propios, prácticas y valores de otras poblaciones.

Precisamente como justificación al etnocentrismo y sustentando proyectos imperialistas, fueron erigidos los postulados del evolucionismo antropológico, corriente que acoge planteamientos de las ciencias naturales, desarrollados por **Darwin**. Mediante su adopción se explican las diferencias culturales como resultado de la evolución, es decir, de esas etapas o fases en que cada grupo humano se encuentra, estableciendo una proyección unidireccional entre el salvajismo, la barbarie y la civilización. Entre sus principales representantes se encuentra **Tylor (1871 – 1958)** con la obra *Cultura Primitiva*, considerado padre de la antropología, quien proporciono la primera conceptualización de cultura, presentada a continuación:

“Es ese todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, la costumbre y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad”

La definición de Tylor, indica la necesidad de la cultura para lograr el desarrollo dentro de una sociedad, de ahí que se dedicara a partir del lenguaje, a la reconstrucción de los símbolos y la terminología del parentesco.

Otros autores de esta corriente son: **Mac Lennan (1827 – 1881)** y **Frazer (1854 -1941)**, a quienes de la misma forma que a Tylor, se les reconoce la importante recopilación de datos y costumbres de poblaciones ubicadas en diversas latitudes, al tiempo que se les critica el uso de la generalización histórica y la excesiva teorización.

Tomando en consideración los contactos que se dan entre grupos humanos culturalmente diversos, el difusionismo se abre camino a través del estudio a las influencias que unas culturas generan en otras, especialmente cuando hay cierta vecindad o intercambio permanente, de tal modo, que llegan a constituirse rasgos con orígenes e historias diferentes en una misma cultura. La vertiente británica, cuyos autores más destacados son: **Elliot Smith (1871 -1937)**, **J. Perry (1887 – 1949)** y **W.H.R. Rivers (1864 – 1922)**, es identificada como hiperdifusionista, por su consideración a la existencia de un solo foco geográfico desde el cual se han originado todas las culturas avanzadas, que corresponde a Egipto. Mientras la escuela alemana, representada por **Graebner (1877 – 1934)** insistió en la definición de múltiples focos culturales, mediante los que se han establecido diversas áreas culturales.

Derivado del difusionismo en su vertiente Norteamericana, siendo el principal representante **Franz Boas (1858 – 1942)** el particularismo histórico, promovió el estudio minucioso de lo concreto, en cuanto a lenguajes, pensamientos y sistemas de comunicación de cada grupo humano, que solo pueden ser comprendidos a partir de las expresiones y significados propios. Esta tendencia es la que hace apertura a la concepción de diversidad humana, poniendo en consideración hablar de las culturas, como únicas, delimitables, diferentes, susceptibles de separación y clasificación, desde esos planteamientos discípulos de Boas, como **Kroeber (1876 - 1960)** dan impulso al Relativismo Cultural, corriente que reconoce en cada grupo humano la existencia de unos criterios propios, intransferibles a otras formas de comprender y explicar la realidad, en oposición al etnocentrismo contenido por la visión de cultura universal, a la que critica el hecho de interpretar al mundo y en él a las culturas, desde un solo punto de vista, que generalmente lega superioridad a determinados valores. Este enfoque ha sido criticado de excesiva atomización cultural.

Hacia mediados del siglo XX, surge el funcionalismo, siendo su principal representante **Bronislaw Malinowsky (1884 – 1942)**, desde esta tendencia la cultura es vista como un sistema o totalidad, donde cada persona, en tanto parte interconectada tiene una función por cumplir. De las acciones individuales depende el sostenimiento de una sociedad, que es un todo integrado y autónomo, cuya

desviación o modificación afecta al conjunto. Este enfoque trasciende del debate sobre el hecho de la cultura como exclusivamente humana y la existencia de múltiples orientaciones culturales, su interés radica en establecer el para qué de la cultura.

En síntesis, mientras que el evolucionismo, fundamenta hablar de cultura como modo particular de ser y hacer en la existencia humana, el funcionalismo busca determinar la utilidad de la cultura, el difusionismo, el particularismo y el relativismo cultural, son teorías antropológicas, que sustentaron la idea de grupos humanos distinguibles por sus formas de vida.

Desde estas últimas perspectivas, queda abierta la línea de pensamiento y estudio a esas formas de ser múltiples que los grupos humanos desarrollan, sobre ellas empiezan a concebirse el papel y algunas valoraciones entre diversos horizontes culturales. Sobre las valoraciones, el abanico se amplía con tendencias como la **idealización del otro**: cuando se mira hacia afuera, para criticar lo de adentro y al **exotismo**: al preferir sistemáticamente lo que procede de lugares extraños.

Mirarse y mirar al otro es un efecto inherente al reconocer la existencia de diversas culturas, que conduce a debatir sobre la identidad, con la cual en los años 60 del siglo XX, hace irrupción la etnicidad como concepto, acentuando el análisis de la diversidad y desplazando a la cultura como término principal, porque del interés dominante sobre las formas de vida, pasan a la centralidad de los estudios antropológicos, los análisis referentes a los grupos que las desarrollan.

Respecto a la etnicidad la escuela **Barthiana (1969)** genera desarrollos importantes, entre ellos la consideración a los grupos étnicos como formas de organización social, asociados a fronteras que devienen de la interacción, con base en las cuales se establecen las diferencias culturales. Proponiendo como principales dimensiones de un grupo étnico: **los signos manifiestos**, es decir; los rasgos distintivos desde los que se exhiben la identidad, **la valoración y criterios para juzgar las acciones, las reglas que regulan los contactos interétnicos y la adscripción étnica de carácter voluntario**. Elementos con los cuales se identifica dentro de esta escuela una tendencia situacionista por indicar la condición consensuada, que brinda estabilidad a las identificaciones étnicas.

Otro enfoque, al que comúnmente es asociado **Geertz (1926 - 2006)**, es el primordialista, parte de unos rasgos culturales, considerados como inmodificables, (el parentesco, la lengua, la religión, el ancestro común), a los que denomina lazos primordiales por cuanto generan formas de lealtad básicas y necesarias en un grupo primario, en consideración a su carácter natural e inevitable.

Desde el conflicto se depone al enfoque situacionista, caracterizando la identidad étnica como una articulación entre los grupos sociales y los grupos étnicos, valorando la preexistencia de formaciones y lazos en relación a clase, status y prestigio, que a su vez se manifiestan y son organizados desde un sentido de pertenencia. En línea con una perspectiva instrumental se resalta la forma en que los individuos se adscriben en función de beneficios a un grupo étnico.

Los enfoques referentes a la etnicidad tienen en común el llamado a unos vínculos, concebidos como naturales o establecidos por consenso, situación que hace necesario referir conforme a cada individuo, cual es el sentimiento que lo hace parte de una comunidad étnica, por esa razón en esta investigación no se pretendió revisar la diversidad étnica, si no la cultural desde un enfoque particularista, que permite situarse en una concepción que reconoce variadas formas de vida, para proponer una interpretación a los discursos que sobre ellas promueve el Colectivo etno cerriteño.

1.4 RESISTENCIA Y REBELDIA ETNICA: INSPIRACION QUE IMPULSA LA ETNOEDUCACIÓN

Los discursos sobre la diversidad cultural que promueve el Colectivo Etno Cerriteño, son mirados en el marco de un proceso, dinamizado por ellos dentro de la institucionalidad, la misma estructura que en tiempos no tan lejanos ha sido medio para combatirla y establecer una sociedad homogénea.

El proceso en mención ha sido direccionado con énfasis en la población afrocolombiana, por ello resulta pertinente darle un piso histórico a su incorporación dentro del territorio y a la oficialización de la etnoeducación en Colombia, por efecto de las luchas sociales emprendidas desde las comunidades étnicas, con las que han buscado una educación pertinente a la realización de los derechos culturales.

Entre la conquista de América y la llegada de los africanos al continente, una mirada selectiva, asentada en la posibilidad por desecho en el primer caso y de oportunidad económica, en ambos, primo al traer otros pobladores para hacerlos parte en estos territorios. La empresa de la conquista, embarco seres humanos considerados de menor valía en el continente europeo (presos, mendigos, maleantes), por quienes no preocupaba el riesgo de fracasar en la exploración. En cuanto a los africanos fue el reconocimiento a su fortaleza física y a prácticas culturales, (caza, pesca, minería, carga, construcción) como útiles para sustentar la producción colonial, ante el descenso de la población nativa, las que motivaron su introducción al continente. **(Cifuentes 2008)**

Debido a que la población indígena, había sufrido la intromisión en su territorio, la expoliación de recursos, la condena a sus prácticas culturales y por supuesto el sometimiento ante la empresa de la conquista, las acciones de resistencia no se hicieron esperar, siendo las más reconocidas; el ocultamiento en territorios de difícil acceso, la indicación errada de la orientación geográfica al europeo, la confrontación por la fuerza en la que sus armas eran tecnológicamente inferiores y el suicidio tanto individual como colectivo. Estas prácticas aunadas a la transmisión de enfermedades que desembarcaron con los conquistadores, el asesinato de comunidades nativas que mostraron rebeldía y el deceso por efectos de los arduos trabajos a que eran sometidos, en poco más de dos siglos llevaron a la casi total desaparición de la población **(Valencia 1991)**. Ante lo cual el colonizador volvió la mirada a la trata trasatlántica y dio paso a la entrada de esclavos africanos. Acceso por el que se desconoció a las comunidades la condición de personas, se les proporciono tratos crueles, se les coacciono al abandono y destrucción de sus costumbres, se envileció su identidad y se causo a muchos la muerte por efecto de enfermedades, depresión e incluso suicidio.

Al llegar a los lugares de la trata, principalmente en puertos como Cartagena, los africanos vistos como mercancías; experimentaban una cuarentena en la que continuaba el encierro, para borrar los vestigios físicos que la travesía oceánica les había dejado, hasta encontrarse en estado de ser mostrados, a lo que procedía la compra, que una vez efectuada, daba al comprador el derecho de marcarle en la piel, definirle una identidad cristiana, para posteriormente dejarlo en manos de otro esclavizado, que lo adiestrara en las tareas a realizar. Los hombres fueron destinados a trabajos en las minas, las plantaciones y como cargueros principalmente. Las mujeres además de fuertes

trabajos físicos, experimentaron usos y abusos en su condición reproductiva. Debieron de trabajar en labores domésticas y la siembra, durante el día, como amantes en la noche, por lo cual además de proveer satisfacción carnal al esclavista, eran fuente reproductora de esclavos. **(Cifuentes 2008)**

Hombres y mujeres de raíces africanas, fueron hechos parte de lo que hoy es Colombia, creando en el sometimiento un motivo para establecer resistencias y conquistar la libertad a través del cimarronaje, cuyo proceder constituye, un movimiento de base desde el cual la población negra, gestó múltiples estrategias para superar la opresión que históricamente venía padeciendo, haciendo lectura de su lugar en el mundo colonial, con la claridad en los autores y móviles de la opresión, los afrodescendientes en territorio colombiano desarrollaron formas de resistencia pasivas y activas. **(Zuluaga: 2014).**

Entre las pasivas son reconocidas; la obediencia aparente, la destrucción de bienes materiales, la indolencia y el desgano. Las activas incluyen rebelión, suicidio, enfrentamientos y como más trascendente la formación de palenques. Configuración social y territorial que iniciaba con fugas individuales o colectivas, de hombres y mujeres negros, en condición de esclavitud e inclusive algunos indígenas, quienes una vez ubicados en el sitio escogido, sirviéndose del aislamiento, la defensa del territorio y el trabajo comunitario llegaron a estabilizarse, hasta ser reconocidos como cimarrones y posteriormente libertos.

En los palenques recontextualizadas e hibridadas se fortalecieron actividades y formas que constituyen una base cultural del legado afrocolombiano. Entre las que cabe mencionar:

- La distribución sexual del trabajo: que hacía responsable a las mujeres por la obtención artesanal del oro y las labores agrícolas, mientras que al hombre lo posicionaba en la caza y la defensa del territorio.
- La familia Extensa: Por la cantidad de hijos, la cotidianidad entre personas con diversos grados de parentesco en un mismo espacio y el acogimiento en condición de parentesco a otros miembros de la comunidad.
- La matrilinealidad: A partir de la mujer se concibió la organización y estabilidad de la familia.

Además de lo dicho, debe reconocerse a la mujer cimarrona, un papel central en el sostenimiento del palenque y la conquista de la emancipación. Aún antes de hacerse cimarrona, al interior de la hacienda se provocaba abortos, motivada a cortar con la reproducción de la esclavitud y aprovechaba su función como cuidadora de niños criollos para transmitir e incentivar el aprendizaje de costumbres africanas.

Pese a las asimétricas relaciones, en el proceso de independencia las negritudes tuvieron una actuación fundamental. Fue en territorio colombiano que se dio el primer lugar libre de América Latina, en el Palenque de San Basilio, bajo el liderazgo de Benkos Biojo. De cimarrones y haitianos que se acogieron a la promesa de libertad absoluta hecha a Petión y a las negritudes por Bolívar, los Comuneros recibieron apoyo, en las gestas por la soberanía nacional.

En el siglo XIX, la proclamación de la independencia no fue suficiente para hacer realidad en forma total e inmediata, la libertad y condición de digna humanidad a las comunidades negras, pese a su definitiva e importante participación tomo tiempo hacer efectiva la abolición de la esclavitud, entre 1812 y 1851, por lo cual, paradójicamente se reparó a los esclavistas, no al esclavizado. Más difícil ha resultado brindarles unas condiciones de bienestar y equidad. Reconocerles libres significó incluirlos sin asomo de respeto a sus legados dentro de todos los pobladores de la nación colombiana y al vincularlos dentro de la escolaridad, someterlos al ideal de nación decimonónico, que continuaba ponderando la herencia europea, el que se reforzó aun después de la abolición total de la esclavitud con la carta política de 1886, concebida en el periodo denominado como regeneración, que estuvo bajo el control conservador. Este documento oficial identificó a la República de Colombia bajo condiciones homogéneas, habla hispana, moralidad católica, dirigida por un gobierno central, cuyo propósito fundamental fue el control y el orden de los diferentes aspectos de la vida nacional.

Durante la regeneración se reasignó a la iglesia católica el direccionamiento de la educación, a través del concordato que el Estado colombiano firmó con la Santa Sede en 1888, su propósito central fue la evangelización de los colombianos y el ingreso al “mundo civilizado” de los indígenas. Posterior al concordato la ley de 1890, facultaba a la iglesia para establecer las formas de gobierno

que se debían aplicar a los indígenas, a quienes asimilaba como menores de edad. De las comunidades negras ni siquiera se hacía mención.

Significa esto que el ideal educativo de finales del siglo XIX, invalidaba la existencia de diversos grupos humanos y subvaloraba la importancia de múltiples culturas, en la configuración de la identidad nacional, por lo tanto una de las funciones que se asignó a la enseñanza fue la de facilitar la asimilación de la conducta que se consideraba como apropiada, desconociendo las singularidades históricas, lingüísticas, cosmogónicas y culturales presentes en el territorio nacional colombiano.

Aunque en el siglo XX, se fueron presentando reformas según gobernaran liberales o conservadores, la orientación educativa de la regeneración se sostuvo. Aún en 1973, cuando se renovó el concordato con la iglesia católica. Además la carta política que la representaba estuvo vigente hasta 1991.

Por lo dicho, puede comprenderse que el reconocimiento del derecho cultural a la Etnoeducación en Colombia, el cual acoge a la población indígena, afro, raizal y rom, tenga sus orígenes en la resistencia y las luchas por la reivindicación sobre la identidad, que estas comunidades han desarrollado. En adelante los procesos de lucha, los derechos conquistados y los efectos en la política pública serán referidos, a partir de **Enciso (2004)**, para establecer el balance de lo hecho en la institucionalidad mediante las políticas públicas y desde **Castillo (2011)**, para referir el proyecto político de las comunidades étnicas, sus objeciones y crítica a la actuación de la institucionalidad. La primera línea de acción política para lograr la etnoeducación, es la relacionada con la búsqueda de otra escuela, asumida desde la mitad del siglo XX por las comunidades indígenas, que expresaron contundentemente su rechazo hacia las formas de escolarización impuestas desde la colonia, cuyo propósito civilizador y evangelizante les condicionó a abandonar la lengua y costumbres nativas, para asumir prácticas culturales europeas.

Esta orientación llevada a cabo durante tres siglos afectó las estructuras de vida indígena y constituyó el motivo principal para que comunidades de la Sierra Nevada y el Cauca confrontaran tanto a la iglesia como al estado, exigiendo el desmonte de la educación misionera, fundando escuelas bilingües, impartiendo formación docente comunitaria, diseñando currículos y desarrollando

materiales educativos pertinentes, mediante sus propias organizaciones, al margen de la oficialidad educativa. Procesos que dieron como resultado la base para el reconocimiento de los derechos a la educación, la cultura y la autonomía.

Las acciones de las comunidades indígenas fueron determinantes para incidir en la política pública, desde ellas se pudo avanzar en torno a la concertación en materia educativa entre un grupo étnico y el Estado, lo cual sirvió como punto de partida a negociaciones con otras comunidades.

Asociado a los pedidos de las comunidades indígenas, la teoría del Etnodesarrollo desde sus planteamientos de autodeterminación y control cultural, brindo los cimientos conceptuales necesarios para institucionalizar el discurso etnoeducativo, que se funda definiendo étnico e indígena como sinónimo, con un peso teórico importante, pero con una gran fragilidad operativa, que no le permitió trascender a planes de desarrollo y reformas educativas.

La etnoeducación hizo su aparición como política a través del **Decreto – ley 088 de 1976** y comenzó su aplicación legal con el **Decreto 1142 de 1978** que lo reglamento haciendo precisiones sobre la pertinencia, participación, obligatoriedad y perfiles de docentes indígenas. Posteriormente en los años ochenta se creó el grupo de etnoeducación según resolución **3454 de 1984**, lo que llevo al establecimiento en 1985 de los lineamientos de educación indígena, que no tuvieron la efectividad esperada, por cuanto no fueron aplicados a los programas oficiales de las instituciones educativas. También a mediados de la década de los 80, se brindó apoyo a programas de etnoeducación afrocolombiana, asociados a investigación de lenguas criollas. Entre 1985 y 1995 se crearon centros piloto, para la profesionalización y capacitación a docentes.

La segunda línea de acción política, se conecta con las reivindicaciones étnicas hechas por parte de afrodescendientes y raizales, promovidas desde procesos comunitarios realizados en territorios de poblaciones negras, entre los que sobresalen experiencias educativas orientadas a transformar el modelo vigente en el Cauca, Nariño y Valle del Cauca. Como también la Resistencia Palenquera en San Basilio. A partir de estas vivencias, desde las propias comunidades se configuraron proyectos educativos, fundamentales en la formación política de líderes y representantes afrodescendientes. Además el trabajo de investigadores afrodescendientes, organizaciones y grupos que se

cuestionaron por la pertinencia educativa para estas comunidades, dieron como fruto la realización de importantes eventos. Entre ellos: el Primer Encuentro de Educación Afrocolombiana en 1989 y El primer Congreso pedagógico de Comunidades negras en 1992.

Las diversas acciones de producción, los eventos y reflexiones en torno a la educación étnica afrocolombiana, llevaron a que las comunidades negras lograran el reconocimiento en políticas de Estado desde 1993, con la ley 70, siendo este un devenir legislativo impulsado por la constitución de 1991, al promulgar la diversidad étnica cultural colombiana y asumir el compromiso con su protección. A la **ley 70**, le precede la **Ley 115 de 1994**, en ella se presentaron consideraciones sobre comunidades étnicas, formación docente e investigación, como también pautas que articulan a la etnoeducación el fortalecimiento de identidad y la condición de servicio, finalmente el **Decreto 804 de 1995**, promulga la etnoeducación como derecho.

1994 fue el año de expedición de la **ley 115**, que incluyó en el **Título III, Capítulo 3** la reglamentación etnoeducativa, generando discusión en torno a la falta de especificidad de los artículos, principalmente por contradicciones entre currículo integrado y áreas obligatorias, los proyectos transversales, el nombramiento y la selección de maestros. Este último punto generó una tensión por el perfil del licenciado y la preocupación ante la exclusión de normalistas.

La operatividad de la **ley 115 de 1994**, se dio con el **Decreto 804 de 1995**. Además se suscribieron convenios con universidades, fundaciones y organizaciones, haciendo énfasis en la diferenciación étnica. Complementariamente se generaron documentos de evaluación para la educación indígena en Colombia y Lineamientos curriculares para la cátedra de estudios afrocolombianos.

Propuestas venidas de las comunidades, dieron lugar a los lineamientos generales etnoeducativos, proceso al que fueron llamadas las Comunidades afrocolombianas, que sin sentirse plenamente identificadas acompañaron y dieron impulso a la creación de la comisión pedagógica de comunidades negras, mediante **Decreto. 2249 de 1995**.

Estas legislaciones tan importantes y definitivas contienen dos sentidos que otorgan gran complejidad a la etnoeducación, el de derecho o realización política, que conduce a una

escolarización desde las culturas y el de prestación de un servicio, en dirección a la escolarización para las culturas. La primera tendencia es más afín a los ideales de las comunidades étnicas, la segunda, imperante en la actualidad se amolda fundamentalmente a un modelo administrativo, por el cual se diluye en el integracionismo el carácter emancipatorio que llevo a su planteamiento. En consecuencia, las comunidades indígenas reclaman su sentido original en lo que hoy vienen configurando como educación propia, al tiempo que las comunidades afrocolombianas advierten la necesidad de trascender la etnoeducación parametrizada desde la institucionalidad.

Las demandas tanto de indígenas, como de afrocolombianos se agudizan con las tendencias a la reducción del gasto, que trae implícita la ley 715 y la búsqueda de mejoramiento del sistema educativo por vía de la estandarización y competitividad que se intensifica desde el 2002, porque pone nuevamente a la homogeneidad y no a la diversidad como protagonista, por cuanto atender sus demandas supone más una problemática que una prioridad, no compatibles con los controles de contratación de maestros, el funcionamiento curricular de las escuelas, la implantación de evaluación uniforme para estudiantes, docentes e instituciones y el condicionamiento al acceso de recursos propios, para la realización de proyectos y procesos.

Desde 2002 ante la reestructuración del MEN en 2001, el trabajo ha sido orientado hacia el diseño de políticas educativas, lineamientos y orientaciones pedagógicas, destinando recursos a la contratación para investigación y redacción de documentos, al tiempo que se suspendió la financiación de proyectos específicos y se dio inclusión a la temática etnoeducativa sobre el pueblo ROM, mediante el **Decreto 165 de 2002**. Es a consideración de Enciso la historia de la política pública etnoeducativa en Colombia, entre 1991 y 2001, un camino de mediación entre las políticas estatales y las internas de los grupos étnicos, que se ha forjado en una dinámica tensión – distensión.

En el marco de aplicación de la revolución educativa algunos de los modelos rurales, han empezado a ser implementados en territorios de los grupos étnicos, los cuales se encuentran asociados a proyectos productivos.

De otro lado desde 2003, se han venido desarrollando las propuestas de los estándares curriculares que han sido recibidos como una imposición por las comunidades étnicas y ha generado la necesidad de efectuar ajustes en ellos para los procesos etnoeducativos, conforme a peticiones de las comunidades, incluyendo la población afro, dado que sus representantes manifiestan no estar de acuerdo y no haber participado.

En el mismo marco se han configurado propuestas de Educación propia, venidas de las comunidades indígenas, cuyos diseños curriculares giran en torno a las áreas integradas, con énfasis en la cultura. También se han establecido mesas de concertación con representantes de las organizaciones y el gobierno para un diagnóstico directo sobre la prestación del servicio, orientados a propósitos como el fortalecimiento de la confianza para el trabajo conjunto, la construcción de política pública etnoeducativa concertada, la orientación a los departamentos, los mecanismos de seguimiento y la organización de un sistema de información.

De lo realizado, en materia de aplicación de las políticas no se logran todavía los impactos esperados, en parte porque un alto porcentaje de funcionarios ha omitido la legislación, en materia de derechos étnicos, lo que ha constituido el surgimiento de directivas ministeriales para su cumplimiento como la 008 y la 011. El caso de Educación intercultural trilingüe, en San Andrés, Providencia y Santa Catalina, se presenta como singular en el país.

En cuanto a estructura y gestión de los ejes gubernamentales, se destaca:

- la inexistencia de un equipo de trabajo concerniente a la Etnoeducación en el Departamento Nacional de Planeación (DNP), en la Unidad de desarrollo social.
- El trabajo del Ministerio del Interior y de Justicia, desde la Dirección de etnias, en torno a la protección de derechos, el fortalecimiento de autoridades, tierras y participación y la certificación al ICETEX para los aspirantes a becas.
- En cuanto a los Ministerios de cultura, ambiente, salud y comunicaciones, la existencia de planes y programa para grupos étnicos.

- Convenios Suscritos entre el MEN y las universidades para acceso a indígenas y afrocolombianos, bajo principios de diferenciación positiva.

En materia de producción académica, se encuentran investigaciones sobre los pueblos indígenas y afrocolombianos, por antropólogos y estudiosos de las culturas, que se han constituido en importantes fuentes de consulta para los maestros.

Relacionado con políticas públicas, publicaciones que discurren sobre la atención, los derechos legales, la actualización normativa, acompañada de ejemplos sobre aplicación de leyes y recursos.

Las producciones académicas sobre Etnoeducación, marcan una tendencia a la concepción dada desde el autodesarrollo de Bofill Batalla, reivindicando la I.A.P. y la necesidad de fortalecer la organización comunitaria, en una dinámica de dialogo de saberes, con base a la participación multisectorial.

En cuanto a la educación Indígena, los trabajos versan sobre la tendencia a la educación propia, la oficial escolarizada y la intercultural bilingüe. Existen también guías bibliográficas sobre comunidades específicas.

Trabajos como el de Rodríguez y Van de Hammen (1996) refieren la Etnoeducación y el dialogo de saberes de las ciencias, incluyendo criterios venidos tanto de las comunidades como de la cultura occidental.

Las producciones sobre lo afrocolombiano que pueden considerarse abundantes, hacen referencia en su mayoría a la situación desfavorable de esta población por efectos de la violencia, la discriminación, la violación de derechos, el desplazamiento y exaltan en los proceso históricos los aportes a la vida nacional. Diversas publicaciones se derivan de la realización de eventos académicos como coloquios y congresos principalmente organizados por las Universidades del Cauca y Distrital.

En la misma línea de denuncia, existen múltiples publicaciones sobre las demandas y reclamaciones de las comunidades indígenas.

Al respecto de la cultura Rom, los trabajos que han venido configurándose recogen principalmente la trayectoria histórica, costumbres, organización, necesidades, y expectativas.

Documentos que tratan el tema de la evaluación, exponen detalles del trabajo regional, problemas, logros y recomendaciones, generados desde materiales de evaluación a proyectos con participación de maestros, autoridades y responsables de los procesos.

En lo relacionado a investigaciones sobre P.E.I y P.E.C., predomina el tema de la convivencia interétnica, como también en ponencias de invitados a congresos y seminarios.

En comunidades afrocolombianas, los proyectos articulan lo agropecuario, microempresarial y agroambiental, con tendencia hacia la constitución de centros educativos productivos, auto sostenibles, incluyendo practicas propias, que potencien la interculturalidad y el beneficio colectivo.

En algunos P.E.I afrocolombianos y raizales, la etnoeducación es una asignatura, en otros el eje del currículo, algunos optan por la creación de proyectos pedagógicos. Se trabaja la cultura y la historia afrocolombiana principalmente a través de la cátedra de estudios afrocolombianos. Las comunidades indígenas se adhieren más a los planes de vida.

De estos proyectos se destaca el peso otorgado a la investigación cultural, los fundamentos legales etnoeducativos y los derechos étnicos. Conciben el pensamiento sobre la escuela desde los deseos y necesidades de la comunidad educativa, ello ha incidido en perfilar mejor los currículos, cada vez más en torno a lo intercultural y lo integral.

Como vivencia práctica se destaca el interés en vincular a los padres a la vida cotidiana de la escuela, como también la importancia de los sabios, mayores y autoridades tradicionales de la comunidad para la construcción de los conocimientos ancestrales. Se continua en la discusión de cuales se deben llevar al currículo y cuáles no, especialmente donde no se cuenta con este soporte.

La línea de investigaciones en lingüística, ha vinculado más el análisis del discurso, políticas y aplicación en la escuela en los últimos 10 años. Aunque continúan vigentes la importancia de las lenguas vernáculas y el fortalecimiento de la educación bilingüe, el patrimonio cultural y la necesidad de una educación diferencial. Los trabajos sobre historia oral y memoria colectiva, han alimentado elaboración de materiales pedagógicos.

Como avances en la aplicación de las políticas públicas puede destacarse:

- La creación de institutos para procesos educativos indígenas.
- La formación y capacitación a personas, sobre el énfasis de calidad.
- La elaboración de P.E.I. y P.E.C: en educación básica, media, superior y comunitaria, que se mueven en el campo etnoeducativo desde el diseño curricular, la gestión administrativa, la enseñanza de las lenguas, las relaciones con la comunidad, algunos hasta la investigación y la producción de materiales escolares. Estos proyectos cada vez hacen mayor énfasis en las necesidades locales, dependiendo del concepto de etnoeducación que se esté manejando, indígena, afrocolombiana o intercultural.

Es importante reconocer que la legislación colombiana se encuentra articulada a convenios internacionales como el 169 de 1989, que finalizando la década de los 80, estableció la O.I.T. sobre los derechos sociales económicos y culturales de los pueblos indígenas y tribales, al cual Colombia se acogió y sancionó con la ley 21 de 1991.

De acuerdo con el Censo realizado por el DANE en 2005, existen cinco grandes grupos étnicos en Colombia, compuestos de la siguiente manera: Afrocolombianos: 4.206.261, raizales; 30.377 Palenqueros; 3.532, indígenas: 1.378.884 y Rom 4.832. La mayor presencia poblacional es de las comunidades negras, en la cual también se puede incluir a los palenqueros y a los raizales que son nativos de San Andrés y Providencia, le siguen los grupos indígenas. Son estos dos grupos los que han generado una batalla intensa por el reconocimiento jurídico, desde las últimas décadas del siglo XX y en la actualidad por la aplicación de las múltiples conquistas legales alcanzadas.

Los diversos contenidos jurídicos, que surgieron de la intensidad de las luchas por el reconocimiento y respeto de la identidad cultural, han generado consideraciones de los principios que se deben aplicar en etnoeducación, como los aquí señalados en relación a los grupos indígenas, resultantes de las reflexiones presentadas por **Julio Rojas Curieux (1999)**

- Adquirir conocimientos que se han denominado como universales, sin ir en contravía de los propios.
- La búsqueda de conciliación entre los conocimientos fundantes de las comunidades y la escolarización.
- La formación de maestros con contenidos particulares, que les permita trabajar con población indígena y no indígena, combinando las realidades indígenas y el mundo de hoy.
- Una formación para la enseñanza en contextos multiculturales.
- Una pedagogía con herramientas etnográficas, que permitan a los maestros identificar comprender y orientar los encuentros y desencuentros culturales.
- La formación de ciudadanos que comprendan la realidad nacional, en un marco de inserción e interacción cultural.
- La ruptura con la discontinuidad entre la cultura establecida y la escolar.
- Una educación multicultural, multilingüe, con participación activa de padres, ancianos, mayores y sabedores.

En torno a las comunidades negras, resultan relevantes los aportes expresados por Orobio (2002).

- Partir de los valores centrados en la identidad, la autonomía, la diversidad y la solidaridad.
- Profundizar el conocimiento de la historia y cultura afrocolombiana,
- Interpretar los fenómenos y cosmovisión afrocolombiana del mundo.
- Respetar los saberes tradicionales, de los mayores en articulación a las tecnologías y los conocimientos globales.
- Diferenciar entre educación para afrocolombianos y educación sobre los afrocolombianos, en tal sentido cabe destacar que existe una tendencia entender lo etnoeducativo como la

educación exclusiva sobre determinado grupo étnico, de las experiencias vividas, se ha ido determinando la necesidad de educar a la población colombiana en general sobre su diversidad humana y cultural.

- Una educación, cuyo propósito común sea el de las relaciones armónicas, entre los diversos grupos que integran la nación colombiana.

Según el decreto 804 de 1995 la etnoeducación es la educación que el estado ofrece a los grupos étnicos y para su desarrollo plantea los siguientes principios:

- a. Integridad, entendida como la concepción global que cada pueblo posee y posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y su naturaleza.
- b. Diversidad Lingüística, entendida como las formas de ver, concebir y construir el mundo que tienen los grupos étnicos expresados a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional e igualdad de condiciones.
- c. Autonomía, entendida como el derecho de los grupos étnicos para desarrollar sus procesos etnoeducativos.
- d. Participación Comunitaria, entendida como la capacidad de los grupos étnicos para orientar, desarrollar y evaluar sus procesos etnoeducativos ejerciendo su autonomía.
- e. Interculturalidad, capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca contribuyendo a la igualdad de condiciones y respeto mutuo.
- f. Flexibilidad, construcción permanente de los procesos etnoeducativos, acorde con los valores culturales, necesidades y particularidades de los grupos étnicos.

En síntesis, la etnoeducación es una ruta educativa que surge como resultado de las luchas locales, nacionales e internacionales de los grupos étnicos y los movimientos sociales por el reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad humana, que en Colombia ha dado lugar a múltiples marcos normativos, que han venido incorporándose desde la década del 70 en el siglo XX, los cuales son un logro importante, porque en ellos se encuentran definidos los derroteros de una nación que se

reconoce como multicultural, poniendo a la orden del día, ya no la lucha por la inclusión de los principios, si no por su cumplimiento y la satisfacción a demandas derivadas en la aplicación de algunas experiencias pedagógicas.

Atendiendo a ese alejamiento del ideal político, que viene significando para la etnoeducación, la normatividad e institucionalidad, esta investigación encontró en la indagación a los discursos promovidos por un colectivo de maestros una fuente importante para entender mejor como obra en el quehacer educativo la direccionalidad administrativa y que posibles acciones de empoderamiento vienen constituyendo quienes han sido definidos en un rol de dinamizadores, promotores y garantes del derecho cultural a la etnoeducación.

1.5 EL CAMINO ANDADO ENTRE LOS DISCURSOS DEL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO, EN TORNO A LA DIVERSIDAD CULTURAL

1.5.1 Consideraciones Preliminares para el Estudio de Caso

Es el proceso etnoeducativo, direccionado por diez maestros nombrados en una institución educativa publica de El Cerrito, durante aproximadamente tres años, al momento en que se estaba considerando transformar el P.E.I. Proyecto Educativo Institucional en un Proyecto Etnoeducativo Comunitario, lo que configuro el trabajo de campo, realizado durante aproximadamente un año, entre marzo de 2011, y los primeros meses del año 2012, la base desde la que se construyeron los principales insumos para presentar el estudio de Caso, del que da cuenta esta investigación.

Al colectivo etno cerriteño se le solicito construir una nueva ruta formativa institucional, con perspectiva étnica afrocolombiana, lo que fueron comprendiendo y asumiendo con diversas interpretaciones, Entre ellas pueden mencionarse:

1. Actualizar el proyecto transversal sobre el cual sustentaban el proceso etnoeducativo.

2. Realizar un Macroproyecto que uniera a todos los proyectos formulados para la Institución Educativa.
3. Finalmente en corto tiempo, como resultado de consultas a información secundaria, algunas socializaciones del tema por parte de la Secretaria de Asuntos étnicos de la Gobernación del Valle del Cauca y las exigencias de la Rectoría, comprendieron que se trataba de reorientar todo el proceso formativo institucional desde la vivencia etnoeducativa.

Entrar en la consideración sobre las magnitudes que significaba reorientar el proceso formativo institucional, los llevó a cuestionarse por el abordaje de la tarea, la forma de hacer partícipes a diversos miembros de la comunidad educativa, el tiempo para su realización y los cambios a aplicar en el día a día de lo que venían haciendo. Sin resolverse estas inquietudes, por la presión de la directiva y los entes territoriales, tanto municipales como departamentales, los maestros emprendieron acciones que a su consideración aportarían en la labor a realizar.

Las primeras acciones consistieron en socializar a los maestros de la comunidad educativa síntesis de lo realizado en el último año y anunciar el nuevo quehacer, ante lo cual percibieron múltiples reacciones: de aceptación ante la oportunidad consistente en mejorar condiciones educativas para la población afrocolombiana, de oposición al identificar una Institución educativa como afrocolombiana, siendo diversa y predominantemente mestiza, de indiferencia al tratarse de un requisito más, por construir en el escritorio, a cargo de un grupo específico de maestros y hasta de descalificación, en cuanto a necesidad, pertinencia y transparencia de ese nuevo propósito.

Reacciones similares a las ya mencionadas, iban apareciendo en otros miembros de la comunidad educativa, que comenzaba a comentar el cambio en gestación, inclusive al interior del colectivo etno cerriteño se presentaron posturas antagónicas. Algunos integrantes sentían que al hacer esa nueva construcción se daría mayor validez y exaltación a lo que venían dinamizando, otros veían nuevos pedidos sin consideración a las verdaderas necesidades de la comunidad educativa y sin el debido soporte, hubo quienes censuraron el exceso de requerimientos, en relación a sus obligaciones contractuales y finalmente quienes consideraban que estuvieran o no de acuerdo, debían de asumir

lo pedido, porque de no hacerlo, ello podría generar implicaciones contractuales negativas, como por ejemplo una baja calificación en la evaluación de desempeño anual.

Reconociendo la necesidad y potencialidad del trabajo realizado y la diversidad de posturas frente a la construcción que se les pedía, consideraron importante dar paso a la realización de un autodiagnóstico institucional, que les sirviera como base para determinar lo pertinente, conflictivo, complejo, o distante de ese pedido, frente a las realidades educativas institucionales.

El autodiagnóstico necesitaba un proceso reflexivo, que venía dándose con la participación a modo de acompañante y aportante en el proceso, de quien ha llevado a cabo esta investigación, quien inspirada en la Educación Popular, compartió con el colectivo etno cerriteño algunos de los referentes conceptuales y metodológicos de la misma, por lo que se logró respaldo a la investigación que trata de los discursos por ellos promovidos en torno al manejo de la diversidad cultural.

Expuestos algunos antecedentes y motivaciones, se da paso en este capítulo a la presentación de la forma en que se llegó a considerar el estudio de caso como esa metodología pertinente para analizar los discursos que en torno a la diversidad cultural promueve el Colectivo Etno Cerriteño, los principios que caracterizaron el acompañamiento desde la educación popular y los productos del trabajo conjunto, insumos fundamentales para caracterizar el proceso desarrollado por el Colectivo etno cerriteño en dimensiones espaciales y temporales, Definir los discursos en torno a la diversidad cultural que promueve el Colectivo Etno Cerriteño y Determinar los poderes y peligros que representan a la diversidad cultural, los discursos del Colectivo Etno Cerriteño.

1.5.2 Sentidos y Aplicación del Estudio de Caso

Dentro del abanico de metodologías asociadas al paradigma cualitativo, con enorme potencial para que temas, categorías de análisis y otros componentes emerjan, es pertinente ubicar al estudio de caso. Además pueden identificarse dos principales entradas. **La primera:** consistente en la elección preestablecida del investigador, cuando valora la oportunidad de aprendizaje que ofrece la particularidad.

La segunda: resultante de situaciones, apreciaciones, percepciones, actores o circunstancias que van apareciendo en el desarrollo del trabajo en campo, los cuales llegan a constituirse en nuevos intereses para la investigación, al punto de replantearla. Esa es la situación configurada como resultado de la coincidencia entre un colectivo de maestros etnoeducadores y una educadora popular, en el municipio de El Cerrito, uno de los (8) ocho, declarados afrocolombianos en el Departamento del Valle del Cauca.

Siendo portadores de las banderas etnoeducativas institucionales, el colectivo etno cerriteño asumió el deber de transformar su proyecto transversal “la diversidad nos une” en Proyecto Etnoeducativo o Educativo Comunitario para la Institución cerriteña en que se desempeñan”,¹⁵ claro está, como se advertía anteriormente sin tener claridad en la misión. Por ello en un primer acuerdo, el Colectivo etno cerriteño acepto ser acompañado y participar de la investigación que llevaría a dicha construcción.

El camino de la investigación fue dando cuenta de lo ambicioso que resultaba ese primer propósito en un tiempo corto, reforzó la importancia de incluir en su construcción a todos los actores que constituyen la comunidad educativa y permitió la identificación de aspectos a exaltar en un proceso investigativo, situando a los miembros del Colectivo etno cerriteño en el centro.

Inquietudes respecto a la visión sobre Etnoeducación, las expectativas personales o profesionales frente a la construcción de un proyecto etnoeducativo, las habilidades y dificultades que significa asumir dicha labor, el manejo de los términos diversidad, multiculturalidad, interculturalidad, proyecto educativo comunitario y/o etnoeducativo, entre otros temas. Indicaron lo significativo que podría resultar mirar al colectivo etno cerriteño en su interior, a fin de comprender su proceder, orientaciones y acciones, atravesadas permanentemente por un universo vocabular específico, cimentando en los discursos sobre el manejo de la diversidad cultural, el derrotero de nuevo conocimiento.

¹⁵En el proceso se fue dando el giro hacia la construcción de un Proyecto Educativo comunitario, la diferencia radica en la caracterización de la población. Cuando se habla de Proyecto Etnoeducativo Comunitario, implica que existe alrededor del 80% de personas de un mismo grupo étnico, en el caso contrario se hace referencia a un Proyecto Educativo Comunitario.

El ejercicio de lo que se puede denominar una “focalización progresiva”¹⁶, favoreció el establecimiento de dos propósitos principales; el del Colectivo Etno: Construir un autodiagnóstico para continuar su labor en torno a la diversidad y el de la educadora popular: constituir mediante el acompañamiento al proceso de autodiagnóstico, una base analítica de los discursos sobre el manejo dado a la diversidad cultural por parte del Colectivo Etno Cerriteño.

Para abordar el análisis de los discursos en torno al manejo de la diversidad cultural desde un estudio de caso, resultó pertinente la concepción de Walker (1983)¹⁷, sobre esta metodología, en tanto que lo define como el examen de un ejemplo en acción. El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, intenciones y valores, que permite al que lo realiza, captar y reflejar una cierta dedicación al conocimiento y descripción de lo idiosincrático como legítimo en sí mismo”

El ejemplo en acción es el quehacer del Colectivo Etno Cerriteño, en el día a día de su labor educativa desde las materializaciones que fomenta y desde las justificaciones que da a las mismas actividades que promueve, contrastándolas entre lo que se dice y se hace con lo que se defiende, se potencia, se oculta o ataca en una labor formativa que acoge la perspectiva étnica con énfasis en la comunidad afrocolombiana. Esperando lograr un nivel de comprensión que coadyuve al esclarecimiento de las dinámicas del contexto institucional y a la proyección de caminos para la construcción de un proyecto educativo pertinente, sin que se pretenda establecer una base para todos los procesos etnoeducativos en la localidad, la región o el país, sino valorando el carácter único y particular de la vivencia.

El contexto que dio origen al nacimiento del caso, siguiendo a Ragin (1992), resulta de unas fronteras preexistentes, la institución educativa, dentro de ella el proceso etnoeducativo y conforme

¹⁶De acuerdo con Parlett y Hamilton (1974), consiste en centrar y reducir progresivamente la dimensión de la investigación a medida que se va desarrollando. ¹⁶Citado por Vásquez y Angulo (2003) pág. 26.

¹⁷Citado por Vásquez y Angulo (2003) pág. 16.

a la clasificación presentada por Stake (1995), corresponde caracterizarlo como intrínseco, es decir, resultante de la dinámica interna específica, que se da con la irrupción y vivencia de la perspectiva étnica direccionada por un colectivo específico de maestros.

Sea por decisión pre investigativa o por una lectura que redefine la investigación estando en campo, los estudios de caso requieren como lo señala (C.A.R.E. 1994), unas condiciones básicas para darle sustento, estas son:

La especificidad: No se persigue establecer una representatividad, a partir de la cual se puedan analizar experiencias semejantes, se aboga al aprendizaje que la singularidad permita desarrollar.

Concentrar la investigación en los discursos del Colectivo Etno Cerriteño sobre el manejo dado a la diversidad cultural, pretende develar el nivel de reconocimiento del propio contexto en que se desenvuelven, la relación entre el pensar y el hacer etnoeducación, las configuraciones de educando que se está promoviendo desde la práctica etnoeducativa que estos orientan, la pertinencia de esas posturas con la población y circunstancias espacio temporales, la relación con el despliegue de tensiones y conflictos, como también los aportes a ideales formativos y de convivencia en esa comunidad educativa.

Por lo dicho anteriormente, cabe decir sobre la Institución Educativa en que labora el colectivo etno cerriteño, que no es la única con procesos en perspectiva étnica, ni el municipio el único catalogado como afrocolombiano, Sin embargo, no por ello se hace extensiva la comprensión de esta investigación a todas las instituciones con procesos etnoeducativos, ubicadas en municipios catalogados como afrocolombianos.

La identificación de lo Común y lo Particular: La presentación del caso debe abordar un marco mayor a sí mismo, determinando qué comparte con otras experiencias semejantes y ahondando en su carácter único, llevando equilibrio en esa asociación, sin llegar a devaluar lo particular del mismo. De ahí que, resulte fundamental abordar la naturaleza, historicidad y ambiente del mismo, en relación con aspectos económicos, políticos, culturales y legales.

Entre los aspectos a referir del caso, como comunes con otros contextos se encuentra la institucionalidad educativa formal y pública, la condición de municipio afrocolombiano, el marco jurídico etnoeducativo y la trayectoria histórica de los procesos en materia de luchas reivindicatorias por el derecho a vivir la diferencia cultural, en equidad de oportunidades, temas a presentar para situar el escenario en que se desenvuelve el colectivo etno cerriteño y relacionarlos en sus incidencias con el modo específico en que estos maestros, definen, actúan y movilizan la acción etnoeducativa. Lo que lleva a considerar sus particularidades en la forma de asumir la labor encomendada, en la significación a lo que dicen y hacen en pro de la población afrocolombiana, en los mensajes y la incidencia que con su labor transmiten a diversos miembros de la comunidad educativa, en lo que los vincula a formas de entender y atender la diversidad cultural en procesos educativos, desplegados en determinados momentos históricos.

La complejidad: Demanda establecer las interdependencias del centro de análisis investigativo con otros aspectos, **por ejemplo** el contexto estudiado con otros contextos, las múltiples orientaciones y dimensiones del discurso, u otros subtemas que pueden resultar significativos, como la efectividad de las aplicaciones educativas venidas de acciones gubernamentales, el fortalecimiento de la identidad y conservación de tradiciones étnicas, solo por mencionar algunos. Sin embargo, la inclusión de elementos y categorías emergentes debe ser coherente al centro de análisis propuesto, en tal sentido, es necesario establecer cuáles son los límites asumidos y los aspectos significativos para la producción de nuevo conocimiento, que no alcanzan a ser abordados, porque superan lo previsto como interés principal, demandando otras orientaciones y acciones investigativas

Los discursos del colectivo etno cerriteño son el centro, pero ellos no se configuraron por acción y determinación exclusiva de los etnoeducadores, ni son estáticos a los espacios y las circunstancias, tienen que ver con el lugar donde ejercen su labor, con las exigencias contractuales, con la manera de valorar el rol de formadores, con las expectativas sociales sobre el quehacer formativo para las nuevas generaciones, entre otros aspectos. Tampoco son absolutamente externos a la propia creación, las trayectorias de vida personal y profesional inciden en las orientaciones y elecciones del cómo asumir la responsabilidad formativa. No por ello se constituye este estudio de caso, en una descripción a profundidad de las trayectorias de vida de los maestros etnoeducadores, ni en la

interpretación de todos los discursos por ellos expresados en materia educativa. Son los discursos en torno a la diversidad cultural, vistos desde las acciones y elecciones que han puesto a circular en la dinamización del proceso etnoeducativo, dentro de la institución educativa cerriteña donde laboran, con las respectivas vinculaciones a condiciones locales, regionales, nacionales e internacionales, con los que se pretende aportar un nuevo conocimiento.

Los Valores del investigador: Están presentes desde sus elecciones teóricas, hasta la construcción del informe, atraviesan todo el proceso, eso implica la reflexión permanente de lo que se está haciendo.

Quien investiga construye el caso, se decía en párrafos anteriores, por eso el deber de la rigurosidad y la reflexión. Mantener lectura atenta de lo que emerge, registrar e ir configurando la filigrana con los actores participantes, hacen parte de ese estado de alerta que debe mantenerse, inherente a las diversas metodologías del paradigma cualitativo.

En consecuencia, la reflexión analítica del proceso orientado por el Colectivo Etno Cerriteño, que inicialmente fue afrontada con sustento en la investigación – Acción Participativa, dio giro a un estudio de caso, con base a los acuerdos entre quienes de ella venían participando, al lograr identificar intereses que sin ser contrarios, conllevaban niveles de análisis y categorizaciones diferentes. Por un lado el colectivo etno cerriteño, necesitaba establecer cómo se encontraba el proceso etnoeducativo institucional, esto significaba entrar en reflexión de lo hecho y de sentires en diversos miembros de la comunidad educativa para proyectar caminos a seguir en la vivencia de la perspectiva étnica. En cuanto a la centralidad en los discursos, estos reclamaban desde el acompañamiento a la reflexión del colectivo etno cerriteño, su lectura y configuración bajo la luz de sustentos teóricos pertinentes.

Las relaciones sociales: Los casos están ubicados en un espacio social, donde los actores viven y se relacionan. Al investigar entre los actores y quien investiga, también se generan relaciones, desde las cuales se espera lograr la comprensión del ser y hacer en ese contexto.

El estudio de caso ofrece esa posibilidad de acercamiento, para lograr una mayor comprensión, precisamente es la relación de colegaje, entendida aquí como el encontrarse dedicados a un mismo campo de realización profesional, el educativo, lo que cimiento la confianza para dialogar, programar actividades conjuntas, desempolvar registros y llevar al documento la mirada de una colectividad en su interior. Lo que se logró, con la definición y cuando se hizo necesario redefinición de acuerdos, siguiendo principios éticos, que a continuación se mencionan, en consideración a su papel directivo ineludible.

Negociación: Cabe aclarar que quienes participan deben de ser parte desde el inicio en decisiones relacionadas con:

- **El acceso a la información:** Significa esto, hacer uso con sujeción a la voluntad de los participantes, quienes deben de ser informados con claridad sobre los fines para los cuales serán utilizados insumos provenientes de entrevistas, documentos escritos, materiales audiovisuales, u otros que sean motivo de análisis, por los importantes aportes que pueden generar a la investigación.
- **Construcción del informe final:** Principalmente en lo referente a excluir informaciones que puedan constituir afectación a la integridad de las personas, en la manera que se presenten los nombres de instituciones, participantes y lugares, como también en la validación previa de análisis que se hagan a los insumos.
Otros aspectos emergentes, conforme a los principios éticos que asumen los estudios de caso, deben de ser consensuados, cuando así lo requieran.

Para la investigación aquí presentada, se establecieron los siguientes convenios:

- **Encuentros periódicos;** conforme a necesidades para la construcción del autodiagnóstico, y las dinámicas de trabajo de los etnoeducadores. En los cuales la investigadora se hizo una integrante más del colectivo etno cerriteño, que aporta a la realización de los propósitos trazados colectivamente.

- **Registro;** de todos los encuentros y acciones conjuntas en documentos escritos a manera de relatorías, con rotación en la responsabilidad de su construcción y posterior lectura de validación.
- **Toma de decisiones;** colectivas para la ejecución de acciones de proyección institucional.
- **Uso de documentación producida colectivamente;** durante la configuración del autodiagnóstico, como insumo de análisis para la investigación.
- **Acceso a documentación;** anterior al acompañamiento para su análisis, los que se comparten, amplían, reducen o modifican con los aportes del colectivo etno cerriteño.

Colaboración: Darse a la tarea de generar nuevo conocimiento, con base a un grupo, proceso y contexto específico, debe trascender la mirada funcional y extractiva en la investigación, a una donde se entiende como la relación sujeto- sujeto, hace susceptibles a los participantes en una construcción de conocimiento, de complementarse, retroalimentarse y transformarse.

En ese sentido, el acompañamiento inspirado por orientaciones conceptuales y metodológicas de la Educación Popular, resultó compatible con el estudio de caso, ante todo en lo referente a trabajar en y con la comunidad, valorando y aplicando la negociación Cultural y el dialogo de saberes.

Por lo dicho, el colectivo etno cerriteño, haciendo parte a quien produce esta investigación, mantuvo la claridad en la importancia de configurar el autodiagnóstico del proceso etnoeducativo, realizar en forma compartida los respectivos registros, hacerse parte en la socialización de análisis, indicando sus aciertos y desfases. Asumir roles como proponentes, motivadores y ejecutores de acciones a nivel institucional, en síntesis, participar activamente con las ideas, acciones y producciones en el desarrollo de los propósitos establecidos conjuntamente.

Confidencialidad: Un estudio de caso, acoge informaciones, sentires, tensiones y circunstancias que pueden resultar incómodas, riesgosas, hasta contraproducentes en alguna medida para sus participantes, por ello algunas informaciones deben ceñirse a manejos especiales, como códigos y claves, especialmente en la presentación del documento final.

Cuando se optó por el estudio de caso, centralizando la atención al interior del colectivo y considerando el hecho de no contar con el aval directivo para continuar la investigación, se redefinió la forma en que sería mencionada la colectividad, los nombres de sus integrantes y algunos lugares.

El grupo paso a ser identificado como Colectivo Etno Cerriteño, el nombre de cada uno de sus integrantes dependió de un seudónimo auto sugerido, desde la disciplina a la que se han dedicado, sobrenombres con los que les gusta ser llamados, lugar de procedencia o rol dentro del grupo, la referencia a las sedes acogió la numeración de 1 a 8, la Institución Educativa paso a ser mencionada desde la generalidad, los nombres de otras personas son omitidos y reemplazados por referencias desde la generalidad, según roles o funciones específicas. Por ejemplo; profesores no etnoeducadores, directivas, padres de familia, vecinos del sector, entre otros.

Imparcialidad: Es importante buscar una comprensión sobre el caso que evite convertirse en la visión única y sesgada de quien lo construye o de sus participantes. Ese es un principio que vincula la necesidad de validación de análisis con los propios participantes, de lectura crítica y autocrítica permanente que advierta la existencia de sesgos en quienes viven el contexto del caso y en quien lo analiza, a fin de lograr una comprensión lo más acertada posible.

Por lo anterior, se abordó la validación a los análisis de los documentos e insumos del proceso del trabajo en campo, para el respectivo acogimiento de observaciones, se indagaron causas y condiciones hasta donde fue posible, acudiendo a episodios y procedimientos gestados desde el año 2008, momento en el cual fueron incorporados los etnoeducadores a la institución educativa cerriteña.

Complementariamente se recurrió a informaciones estadísticas y a la triangulación con otra indagación realizada al proceso, por Diana Lorena Sánchez Rico, en el asesoramiento realizado, con motivo de la participación en la definición de experiencias significativas 2011 a nivel departamental.

Presentado el sustento metodológico del trabajo que se desarrolló durante la incursión al campo, se da paso a la exposición de las orientaciones conceptuales y procedimentales acogidas en el

acompañamiento dado al proceso de reflexión de los etnoeducadores, que se forjó con orientaciones conceptuales y procedimentales de la Educación Popular..

1.5.3 Configuración del Acompañamiento desde la Educación Popular

Quien investiga construye el caso, pero necesita colaboración, son parte de los fundamentos expuestos en el apartado anterior, a simple vista parece una contradicción, sin embargo, es un marco de retroalimentación necesario en procesos de carácter cualitativo, esto significa que conceptualmente el investigador arma la estructura analítica y comprensiva del caso, pero su desarrollo debe ser desde y con los sujetos del contexto que investiga.

Es precisamente esa condición, un punto de encuentro entre la investigación cualitativa y la Educación Popular, trabajar con y desde la comunidad, pues debe de ser ella quien avale la producción de conocimiento generado sobre sí misma. Claro está, como corriente emancipadora la Educación popular trasciende desde la función investigativa hacia el análisis y cuestionamiento de la realidad, con el ánimo de forjar transformaciones.

Acoger para el estudio de caso, los fundamentos conceptuales y metodológicos de la Educación Popular, entendiéndola como: *“una propuesta teórico-práctica, siempre en construcción desde cientos de prácticas presentes en muy diversos escenarios de nuestra América (y más allá). Su visión es integral, comprometida social y políticamente. Parte y se sustenta desde una posición ética humanista”* Núñez (2005). Significa atender el dinamismo propio del contexto en que se desarrolla la investigación, favorecer el empoderamiento de sus participantes y según lo indiquen las circunstancias replantear los propósitos y procedimientos.

Al inicio de esta investigación en conjunto con el Colectivo Etno Cerriteño, se miraba al Proyecto Etnoeducativo, como esa oportunidad para dar vía a mejores relaciones entre la población diversa

que conforma la institución educativa, como una herramienta para autoreconocerse y reconocer al otro, superando estigmas y señalamientos.

Bajo esa perspectiva se conformó el equipo coinvestigador, encargado de dinamizar el proceso de construcción del nuevo proyecto formativo institucional, con énfasis étnico, fomentando la participación activa y sentida de los diversos actores, a través de la investigación misma.

El equipo funcionó mediante encuentros mensuales, en los que se determinaban necesidades sentidas, se estructuraban actividades de carácter institucional a realizarse y se asignaban responsabilidades para su ejecución. Generando las respectivas **relatorías de trabajo, siendo estas el primer insumo documental**, para el análisis de categorías y la continuidad de acciones en dicha construcción.

El trabajo resultó arduo, reunirse, programar actividades, ejecutarlas, acopiar documentación que debía ser analizada y posteriormente convalidada con los participantes, quienes consideraron necesario para empoderarse en la defensa de lo comprendido generar la apertura de espacios en los cuales presentar los hallazgos a diversos miembros de la comunidad educativa, para fortalecerlos y proyectar adaptaciones aplicables tanto al proyecto transversal como al proceso educativo en general, lo que fue dificultándose cada vez más, principalmente cuando la tabulación de la identidad étnica de los estudiantes mostró una tendencia semejante a la conocida en un proceso anterior de caracterización, por lo que la directiva no favoreció el encuentro entre los etnoeducadores, de estos con la educadora popular y del colectivo etno cerriteño con asambleas de la comunidad educativa.

Por eso, se acordó llevar el acompañamiento hasta el análisis de la caracterización sociocultural de la comunidad estudiantil, a fin de precipitar la escritura y socialización del autodiagnóstico y con base en éste, sugerir acciones de carácter institucional, incluyendo a todos los actores de la comunidad educativa en la responsabilidad y oportunidad que significa construir una nueva ruta formativa institucional con perspectiva étnica o como ya venía sugiriendo el proceso, interétnica.

En coherencia con **la dimensión ética** de la Educación popular que insta a la transformación, mirar en el interior del colectivo etno cerriteño, obedeció a la lectura sobre lo significativo y necesario de establecer instrumentos, con los cuales ampliar la comprensión sobre la perspectiva etnoeducativa, el rol del etnoeducador conforme a su contexto de incidencia, hacerse a la propia palabra, requerir y aportar a la institucionalidad fundamentos para generar un accionar comprometido en la construcción de un proyecto educativo comunitario pertinente, con participación consciente y comprometida de todos los miembros que constituyen la comunidad educativa.

Otra dimensión, **la epistemológica**, desde la cual se concibe el conocimiento como una construcción social permanente, de carácter dialectico, basado en la realidad, brinda sustento a mirar la vivencia del proceso etnoeducativo y valorar los insumos resultado del trabajo conjunto, como fuente para establecer categorías de análisis en la investigación.

En relación a las **consideraciones pedagógicas**, el sentido crítico ha sido un interés central, de ahí el énfasis en la comprensión del contexto y del proceso propio del colectivo etno cerriteño, partiendo de sus discursos.

Esta investigación ha sido un proceso de enseñanza – aprendizaje activo, en el cuál se ha construido colectivamente, mirando conjuntamente las necesidades de quienes participan, gestando acciones de forma procesual y participativa, valiéndose de la práctica social de los participantes y poniendo la teoría a su servicio. Para ir moviéndose de lo concreto, lo personal y lo subjetivo a lo abstracto y complejo.

En cuanto a **lo político**, como educadores se ha hecho énfasis en los compromisos socio históricos que nos acogen y en la necesidad de hacer eso que Freire llama inserción crítica, significa ser parte atenta con capacidad de evaluar y autoevaluarse, para obtener claridad frente a aquello que fundamenta y guía a la acción pedagógica.

En síntesis, el acompañamiento como Educadora Popular ha exigido de quien investiga trabajar en y con el contexto, observarlo, escucharlo, cuestionarlo, promoviendo el análisis del momento y espacio concreto, acogiendo los recursos del entorno, alentando la creatividad, la reflexión y la propia transformación, sirviéndose de la negociación cultural permanentemente. De ese acompañamiento y trabajo conjunto se han derivado una serie de acciones que con sus producciones, forjaron el cuerpo documental analítico principal de la investigación, los que seguidamente serán referidos.

1.5.4 La Construcción colectiva durante el trabajo en campo

La interacción en campo, permitió reconocer la importancia dada por parte del colectivo etno cerriteño, a actividades institucionalizadas, resultado de su trabajo durante aproximadamente 3 años. Entre ellas el festival de la raza y el día de la afrocolombianidad, desde las cuales destacan una incidencia positiva en la vivencia del respeto a la diversidad y un mayor acercamiento de familiares de los estudiantes al proceso formativo, con motivo de dichas programaciones.

Ante la defensa de la dinámica construida y la apertura a revisar el proceso por ellos orientado. El colectivo etno cerriteño acogió la coexistencia de dos agendas; una para el proyecto transversal “la diversidad nos une” y otra para el balance de la vivencia etnoeducativa.

Bajo esos acuerdos, se fueron programando y desarrollando las reuniones, algunas citadas por la directiva, la mayoría por el mismo colectivo de maestros y algunas por la investigadora, Educadora Popular acompañante del proceso. Las mismas iniciaban poniendo en consideración los temas o actividades a tratar, estableciendo las prioridades en cada caso, posteriormente se abordaban esas prioridades y se dejaba el registro de lo trabajado, mediante relatorias que se constituyeron en el **primer y principal insumo documental.**

Desde los primeros contactos se pudo evidenciar un desencuentro entre la directiva y los etnoeducadores, por tanto se sugirió reconstruir el trasegar por el proyecto transversal desde la experiencia de cada participante, esos documentos fueron contruidos bajo la denominación **de tensiones**, posteriormente analizados y debatidos con el colectivo de maestros que realizó sus aportes, avalo y desvirtuó lo que considero pertinente, generando el **segundo insumo** documental del proceso.

Además de los acuerdos de trabajo, las primeras reuniones estuvieron encaminadas a la detección de necesidades, que el colectivo consideraba prioritarias, para dar inicio a la construcción del proyecto educativo comunitario, entre las cuales se definieron con carácter imprescindible: la caracterización de la población estudiantil, la construcción del proyecto de vida institucional desde las expectativas, necesidades e intereses de la comunidad y la reconstrucción de la trayectoria histórica de la institución. Llegando a la decisión de avanzar en torno a la caracterización de la población estudiantil, que 3 años atrás se había clasificado teniendo en cuenta únicamente el criterio del color de la piel. Lo que suscito reflexiones sobre lo superficial de dicho proceso y su desconexión con otras dimensiones que dan cuenta de la persona y su entorno, tales como la configuración de familia, el asocio a prácticas ancestrales, la incidencia de factores socioeconómicos, entre otros.

Además de las consideraciones presentadas, atendiendo la insistencia del Colectivo Etno Cerriteño, en la apatía por parte de los maestros no etnoeducadores a trascender el papel de espectadores a uno de participantes activos en la vivencia del proyecto transversal “la diversidad nos une” y a la necesidad de desarrollar un trabajo de sensibilización previo, para obtener un apoyo pertinente tanto en el proceso de caracterización, como en cada una de las actividades que venían dinamizando. se desarrolló una jornada pedagógica, el 21 de agosto de 2011, en la sede central, con todos los maestros de la institución para dialogar sobre el proceso etnoeducativo. En la misma, el Colectivo etno cerriteño tuvo oportunidad de recoger percepciones, sugerencias u otros aspectos relevantes, para el autodiagnóstico. Referentes que a la investigación le permitieron ampliar la comprensión del

contexto institucional y su relación con los discursos que sobre la diversidad cultural promueve el colectivo etno cerriteño, por tal razón las relatorías que se generaron, la información estadística sobre los maestros y la versión final del formulario de caracterización estudiantil constituyeron el **tercer insumo documental del proceso**.

Posterior a la jornada pedagógica, se analizaron las relatorías construidas por el colectivo etno cerriteño, sobre lo que en ella aconteció y se procedió a planear la caracterización de la población estudiantil, tema en el que los etnoeducadores insistían, por su afán de establecer la pertinencia de continuar enfocando o no el proceso étnico en la población afrocolombiana.

Realizada la jornada de caracterización, se abordó el proceso de análisis de los formularios, lo que llevo a la organización del cuarto insumo documental, un informe de caracterización de la población estudiantil, del cual la investigación se sirvió para la presentación del contexto. Simultáneamente se renegociaron, tanto los propósitos como la metodología de trabajo con el colectivo etno cerriteño que contando con una mayor comprensión sobre el significado de la construcción de un Proyecto Educativo Comunitario, entendía la importancia de volcar a toda la comunidad en pro de su realización, buscando superar la visión instrumental de la directiva, enfocada al cumplimiento del requisito legal, con la materialización de un documento redactado por el colectivo etno cerriteño, sin la participación de otros actores.

Así las cosas, se convino socializar los hallazgos obtenidos desde la caracterización y las diversas actividades realizadas en el marco de la investigación para sustentar el cambio de perspectiva sobre el proceso etnoeducativo en la institución. Que sugería un proyecto Educativo comunitario dada la diversidad poblacional en perspectiva interétnica, el cual antes de la redacción necesitaba unas etapas de transición que fueran paulatinamente superando en el imaginario del contexto educativo el proyecto transversal “la diversidad nos une”, basadas en el reconocimiento a la multiculturalidad, la difusión de tradiciones y costumbres venidas de las diversas vertientes étnicas, el acercamiento a comunidades de base, étnicas y comunitarias, la determinación de las costumbres a difundir y

preservar, principalmente.

La directiva institucional no abrió espacios para difundir los resultados de la caracterización, que corrobora la multiculturalidad institucional y la menor presencia de afrocolombianos frente a población mestiza. Como también de comportamientos con grandes muestras de hibridación cultural entre la población afrocolombiana hacia lo mestizo y significó una apertura del colectivo etno cerriteño a enfocar su trabajo en forma más inclusiva, para el universo étnico institucional, lo que amplió las contradicciones con la directiva y se considera una posible razón en la limitación a la continuidad del acompañamiento. Sin embargo, en forma independiente a la institucionalidad continuó la reflexión y la mirada al colectivo etno cerriteño en su interior, mediante algunas reuniones que se dieron posteriormente enfocadas a los balances de lo realizado conjuntamente, las dificultades de trabajo con diversos actores de la comunidad, la necesidad de ampliar la capacitación en estrategias de trabajo comunitario, etnoeducación y otros temas relevantes. Por ello se implementaron tareas de estudio individual y grupal sobre esos aspectos que los docentes identificaron como frágiles en su propia formación.

Atendiendo a esa necesidad de capacitación en técnicas de trabajo con comunidad, se aplicó la estrategia de **bandas gráficas**¹⁸, refiriendo todo el proceso de direccionamiento etnoeducativo en la institución a partir del Colectivo Etno. Así se configuro el **quinto insumo** de análisis para el estudio de caso.

En los últimos encuentros extra institucionales, los integrantes del colectivo aportaron información significativa sobre la forma en que fueron nombrados como etnoeducadores, constituyendo con el relato de su participación en el concurso estatal, **el sexto insumo documental**.

¹⁸Técnica asociada al campo de los lenguajes lúdico creativos, consistente en la representación de un evento por momentos, conforme a los sentires del mismo, haciendo uso de la expresión gráfica.

Finalmente se concertó realizar entrevistas a profundidad con dos de sus integrantes **La Coordinadora** y **La Candelareña**, para retomar los aspectos relacionados con el proceso de formación del colectivo etno cerriteño, la descripción de las actividades del proyecto, las tensiones y la clasificación de los discursos y confrontar con su participación los análisis realizados. Constituyendo el **séptimo insumo documental**.

Las siguientes tablas representan la síntesis de la construcción colectiva y son la base del proceso analítico, que será presentado en el capítulo 3.

Tabla 1. Síntesis de Actividades y Propósitos Establecidos con el Colectivo Etno Cerriteño

Cantidad	Actividad	Objetivo	Tiempo de Realización	Lugar de Realización
10	Reuniones entre el Colectivo de maestros y acompañante.	Desarrollar el proceso de reflexión necesario para proyectar y preparar acciones necesarias, conducentes a la construcción del auto diagnóstico.	Marzo 2011 a febrero 2012. Inicialmente se realizó una mensual, finalizando el trabajo en campo fueron menos periódicas. Cada una duraba de 3 a 4 horas de trabajo colectivo.	Inicialmente en Sede principal de la Institución, posteriormente en sedes periféricas.
1	Jornada pedagógica	Consultar las percepciones, resistencias y sugerencias de los docentes sobre la construcción del P.E.C y obtener datos de caracterización del personal docente.	Planeación: 2 reuniones de trabajo colectivo. Realización: 1 Sesión de 4 horas.	Sede Central.

1	Jornada de sensibilización sobre la identidad.	Abrir la reflexión sobre la identidad de cada estudiante y fomentar su conciencia al respecto.	Planeación: 2 reuniones de trabajo colectivo. Realización: 1 Sesión de 1 hora.	En todas las sedes y jornadas de la Institución.
1	Caracterización de la población estudiantil.	Ampliar el conocimiento de la población estudiantil y sus familias, a través del acceso a información de dimensiones humanas diversas que configuran la caracterización sociocultural de la institución.	Planeación: 2 reuniones de trabajo colectivo. Realización: 1 Sesión de 2 horas.	En todas las sedes y jornadas de la Institución.

Tabla 2.Documentación generada durante el trabajo en campo

Documentación Generada	Uso en el estudio de caso	Producto
8 Relatorías de encuentros con docentes.	Reconocimiento de las prácticas etnoeducativas del colectivo y asociación a las categorías de discurso definidas teóricamente.	Caracterización de discursos sobre la diversidad cultural.
Documento analítico sobre las tensiones, del proceso vivido por los etnoeducadores.	Análisis de la configuración de tensiones, experimentadas por el colectivo etno en su labor educativa, con énfasis en la población afrocolombiana.	Caracterización Institucional.
Relatorías Jornada pedagógica y Tabulación de datos de maestros.	Reconocimiento de Percepciones y apreciaciones del cuerpo docente sobre el proceso etnoeducativo. Determinación de datos cuantitativos relevantes a la caracterización institucional.	Caracterización Institucional.
Documento de análisis sobre la caracterización aplicada a la población estudiantil.	Análisis de dimensiones psicológicas, ambientales, culturales, económicas y sociales de la población estudiantil	Caracterización Institucional.

Bandas Graficas	Reconstrucción de las etapas del proceso etnoeducativo direccionado por el colectivo.	Marco temporal del proceso etnoeducativo para el análisis de los discursos.
Relato del concurso estatal.	Reconstrucción de la etapa de entrada del colectivo al proceso etnoeducativo.	Marco temporal del proceso etnoeducativo para el análisis de los discursos.
Transcripción de Entrevistas a profundidad.	Revisión general al proceso etnoeducativo y los análisis planteados.	Retroalimentación sobre el proceso etnoeducativo y los discursos planteados.

Fuente: Elaboración Propia

CAPITULO 2.

2. ESCENARIO DE ACCIÓN Y REFLEXIÓN DEL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO

Es la metáfora del escenario, visto como espacio donde diversos actores entran en contacto, tejiendo una red de sentido, la expresión para caracterizar y contextualizar al Colectivo EtnoCerriteño. De acuerdo con Acevedo (2009)¹⁹ permite interpretar experiencias de intervención en comunidades populares, de forma integral, reconociendo y valorando su complejidad, a fin de lograr comprensión del proceso y sus interacciones.

La experiencia base para analizar los discursos en torno a la diversidad cultural, es el proceso etnoeducativo orientado por el Colectivo Etno Cerriteño, que debe ser ubicado espacial, temporal y relacionalmente. Por lo anterior, es presentada en este capítulo, asociada a componentes constituyentes de un escenario en educación popular²⁰, precisando que el Colectivo Etno Cerriteño, no se ha identificado como una organización fundamentada en principios y prácticas de esta corriente educativa, pero sí manifestó motivación a los referentes conceptuales y metodológicos aplicados en el acompañamiento a su reflexión, el que contribuyó a identificar aspectos con los que se posibilita leerla como tal.

Con el segmento **Un Colectivo en su interior**, se presentan:

Los actores: Reseña individualidades y colectivos que participan activa y conscientemente de una práctica de educación popular. De quienes es pertinente identificar las acciones ejecutadas y la interpretación que dan a las mismas.

Los argumentos: Encuentra explícitos o no, conceptos que atraviesan tanto la teoría como la práctica de la educación popular. El acompañamiento realizado durante el trabajo en campo

¹⁹ACEVEDO, Mario (2009). El Conocimiento Social en Convivencia desde los Escenarios de la Educación Popular. Capítulo 1: El Concepto de escenarios de la Educación Popular. Programa editorial de la Universidad del Valle. Cali

²⁰Ibid

desarrollado para esta investigación permitió identificar en las reflexiones y procederes del Colectivo Etno Cerriteño, campos de acción con los que ésta corriente educativa y transformadora coincide.

Las modalidades de trabajo: Hace énfasis en los tipos de relaciones sociales y pedagógicas que se promueven entre los actores participantes, en asocio a los argumentos, la comunicación, estrategias organizativas y recursos didácticos que las concretan.

El segundo segmento, denominado: Configuración poblacional e interacción al exterior del Colectivo, presenta su área de incidencia, abordando:

Ámbito de las prácticas: Identifica el contorno donde se desarrolla el estudio de caso, es decir la espacialidad específica con sus relaciones institucionales y comunitarias.

Tensiones: Expresa condiciones de confrontación que enfrentan los integrantes del Colectivo Etno Cerriteño, por la manera diversa e incluso antagónica, en que diversos actores de la comunidad educativa conciben y afrontan el proceso, las que configuran aspectos a debatir, sobre los cuales profundizar, con las múltiples posturas, que coexistiendo sin ser atendidas pueden significar obstáculos y limitantes a la transformación del proceso e incluso a su continuidad.

Establecidos los componentes del escenario con los que se caracteriza de forma contextualizada al Colectivo Etno Cerriteño, se da paso al primer segmento descriptivo, que dará cuenta de su configuración interna.

2.1. EL COLECTIVO ETNOCERRITEÑO EN SU INTERIOR

2.1.1 Los Actores: En la institución educativa donde labora el Colectivo Etno Cerriteño, predomina la presencia de la población femenina en el proceso educativo institucional y es contundente la apropiación de la fuerza de trabajo profesional docente venida de municipios vecinos. El 49% de los

maestros residen en otros municipios. Los más cercanos son; Guacarí, Ginebra y Palmira. Los más distantes: Buga, Cali, y Jamundí²¹.

Tabla 3.
Clasificación por género del personal docente,
Vinculado a la Institución Educativa donde labora el Colectivo Etno Cerriteño.

Mujeres	Hombres
51	23
69%	31%

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 4.
Condición de residencia del personal docente,
Vinculado a la Institución Educativa donde labora el Colectivo Etno Cerriteño.

RESIDE.	NO RESIDE.
38	36
51%	49%

Fuente: Elaboración Propia

Allí, sosteniendo el predominio femenino, ocho mujeres, dos hombres, residentes en diversos municipios del valle del Cauca, (Ver tabla 3), la mayoría por fuera de El Cerrito, avocados a recorrer

²¹ Información obtenida en jornada pedagógica con 74 maestros, incluyendo directivos de la Institución educativa. Cantidad que representa el 68% del total de la población docente.

entre 30 y 100 kilómetros diariamente, por tiempos aproximados de 30 minutos a dos horas, constituyendo con esa localidad una vinculación fundamentalmente laboral, por ende circunstancial, aún más, si se tiene en cuenta que han enseñado en diversos planteles y localidades de los que se han trasladado, buscando acortar distancias entre el sitio de trabajo y su lugar de residencia, por ser el espacio en asocio a la procedencia personal y familiar.

Tabla N. 5
Municipio de residencia integrantes del
Colectivo Etno Cerriteño

IDENTIFICACIÓN DEL ACTOR	PROCEDENCIA
Misi	Buga
Polito	Cali
La Ingeniera	Cali
La Tocalla	El Cerrito
El Matemático	El Cerrito
La Candelareña	Guacarí
Pimienta	Guacarí
La Literata	Guacarí
La Coordinadora	Guacarí
El Ecólogo	Yumbo

Fuente: Elaboración Propia

Contando con diversos niveles de formación, entre los que se encuentran; normalistas (3), licenciados en básica Primaria (2), licenciados en áreas específicas (4), incluyendo la única integrante que ha recibido formación universitaria etnoeducativa y una ingeniera, también normalista con especialización pedagógica. (Ver tabla 6).

Tabla N. 6 Nivel Académico y área de trabajo del Colectivo EtnoCerriteño				
Nombre en el estudio de caso	Normalista	Licenciado Profesional	Especialización	Área de trabajo
La Tocalla	Normalista			Preescolar
La Coordinadora	Normalista	Lic. En etnoeducación		Preescolar
Misi	Normalista			Preescolar
Pimienta	Normalista			Primaria
La Candelareña		Lic. En Básica Primaria		Primaria
El Ecólogo		Lic. En Básica Primaria		Primaria
La literata		Lic. En Literatura		Secundaria
El Matemático		Lic. En Matemáticas		Secundaria
Polito		Lic. En Lenguas modernas		Secundaria
La ingeniera	Normalista	Ingeniera de Sistemas	Es. En Informática Educativa	Secundaria

Fuente: Elaboración Propia

Se les nombra como Colectivo Etno Cerriteño, reconociendo su existencia grupal, desde la cual han venido construyendo historia, a partir del momento en que decisiones y acciones individuales los vincularon al mismo municipio y plantel escolar, para recibir las banderas de una misión educativa novedosa y compleja, consistente en materializar a través de la cotidianidad institucional, el derecho conquistado por la comunidad afrocolombiana, a formarse en igualdad de condiciones, asumiendo la diversidad étnica y cultural como base para ser, aprender y enriquecer el proceso formativo.

El punto de partida del Colectivo Etno Cerriteño, fue el concurso estatal realizado por el Ministerio de Educación Nacional, en 2007, a través de las Entidades Territoriales, que vinculó los primeros Etnoeducadores afro²², a planteles educativos oficiales en diversos municipios de la Geografía Nacional.

La mayoría de etnoeducadores coincide en que la motivación por presentarse al concurso, derivó de la búsqueda de una oportunidad laboral en el sector estatal y no del proyecto pedagógico que implica la etnoeducación.

“A mí me dijeron algunas profesoras, que iba a haber un concurso sobre la población afrocolombiana, mi respuesta fue, que vamos a presentar eso si no sabemos nada y algunas colegas me dijeron, presentémoslo, que es la oportunidad para el nombramiento”.

Entrevista a profundidad con la coordinadora

“Yo concurre como por no dejar”

Entrevista a profundidad con la Candelareña

Significa que no ha sido una decisión basada en el consenso, la cohesión, objetivos filosóficos, políticos o pedagógicos en común, sino el afrontar compromisos contractuales e ir trazando una ruta etnoeducativa institucional, origen de múltiples preocupaciones, concepciones y acciones, a veces acogidas por la mayoría de integrantes, otras motivo de polémicas y contradicciones entre ellos, lo que permite presentarlos como tal.

Siete de los diez etnoeducadores iniciaron sus labores el 14 de enero del 2008, en periodo de prueba, regidos por el decreto 1278. Algunos meses después fueron nombrados y vinculados otros dos maestros al grupo. El número de integrantes llegó a 10 en el primer año, con la participación por

²²Afro, no por ser parte de dicha comunidad étnica, sino por haber concursado con el fin de exaltarla.

voluntad propia de una maestra del área de ciencias sociales y en el segundo a 11, cuando motivada a trabajar por su etnia, una maestra se hizo parte de la agrupación. Sin embargo, este número de participantes duró poco, ante la dimisión de la maestra de ciencias sociales. Desde el segundo año y hasta el momento se ha mantenido con 10 integrantes.

Quienes se vincularon por el nombramiento, presentaron aquellas pruebas que el concurso de méritos les requirió. Un examen; según informan los maestros indago sobre la gastronomía, el peso poblacional afro en los departamentos, las necesidades básicas insatisfechas, la situación por municipios, las medidas utilizadas en sus actividades de producción y la ritualidad, principalmente. Algunos de los aspirantes al nombramiento participaron de diplomados programados por funcionarios de la Secretaria de Educación Departamental o realizaron búsquedas de información secundaria como forma de prepararse para su resolución.

Además, presentaron un proyecto de aula, según nivel educativo en el caso de preescolar y primaria o disciplina en secundaria. Estos proyectos individuales acogieron temáticas como; Rondas, mitos, prácticas ecológicas y folclóricas.

Según refieren los etnoeducadores, a su llegada tuvieron una buena acogida por parte de la directiva, las familias y la comunidad. Pasado algún tiempo fueron convocados por la Rectoría a socializar sus proyectos, actividad en la cual se les sugirió generar uno solo con carácter transversal y orientado a toda la comunidad educativa, teniendo como base los elaborados individualmente.

“Tuvimos buena acogida por la rectora, la cual dio la idea que unificáramos los proyectos individuales con los que habíamos concursado y conformáramos con ellos un proyecto macro institucional, de allí, surgió el proyecto etnoeducativo “La diversidad nos une”²³. Los compañeros docentes, la población estudiantil, y los

²³“La diversidad nos une” es el proyecto transversal configurado por el Colectivo Etno Cerriteño, desde el cual presentan el sustento teórico y jurídico, los propósitos, actividades y responsabilidades que cobijan la vivencia etnoeducativa en toda la institución a la cual se encuentran vinculados. El mismo, como ha sido mencionado se configuro en el año 2009 y ha venido ejecutándose desde hace aproximadamente tres años, durante los cuales no ha sufrido cambios estructurales. Las adaptaciones, ampliaciones o especificaciones en la operatividad tienen lugar en los planes de acción y cronogramas de actividades anuales y trimestrales.

padres de familia también demostraron buena aceptación por nuestra llegada”.

Tomado de Memoria Proyecto Afro, sede N 1²⁴.

Considerando la sugerencia emitida, como pertinente, ante la posibilidad de unificar criterios, apoyarse en la realización de actividades, lograr mayor visibilización de la vivencia etnoeducativa y proyectarse al entorno, se dieron a la construcción del marco de trabajo etnoeducativo institucional, con el documento que recibió por nombre “La diversidad nos une”.

Llevar a la práctica el proyecto transversal “La diversidad nos une”, confirmó el desconocimiento en materia de etnoeducación afro, con que la mayoría de integrantes acogió el proceso, por lo cual han recurrido a capacitarse, mediante cursos cortos programados por entidades territoriales, entes sindicales e instituciones educativas, como también a la autoformación en lo relacionado a proyectos transversales, el marco jurídico nacional e internacional de la etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos

Además de afrontar vacíos sobre el quehacer etnoeducativo, han vivenciado las múltiples y simultáneas demandas hechas por la directiva, para cumplir al Ministerio de Educación y los entes territoriales, llevándolos a considerar que faltan claridades por parte de las autoridades gubernamentales hacia la realización de su labor, en tanto que los pedidos difieren en tiempos y propósitos. Por ejemplo;

Al tiempo que el Ministerio de Educación Nacional, exige diligenciar todo lo concerniente al Proyecto Etnoeducativo en la plataforma SIGSE, sin que la Secretaría de Educación Departamental concluya las capacitaciones sobre la elaboración de los mismos, la Alcaldía Municipal llama al trabajo mancomunado entre representantes de diversos sectores, incluyendo las instituciones educativas para concertar las Política Pública de Educación Afrocolombiana, con la cual se deben de sustentar los Proyectos Etnoeducativos de todas las instituciones a nivel local.

²⁴Numeración para una de las sedes, acogiendo el principio de confidencialidad, propio de los estudios de caso.

Pese a las dificultades e imprecisiones, la mayor parte de los integrantes del colectivo, reconocen algunos resultados positivos, en cuanto aceptación, respeto y valoración de y hacia la población afrocolombiana, por lo que consideran apropiado fortalecer el trabajo en perspectiva étnica, aunque el nivel de compromiso y convencimiento sobre la necesidad de fortalecimiento mediante la elaboración de un proyecto educativo comunitario, presenta múltiples posturas.

Desde las variaciones al manifestar la pertinencia, necesidad, propósitos e importancia sobre el proceso etnoeducativo, se subdivide el grupo en las siguientes categorías de actores colectivos.

- Etnoeducadoras defensoras de la identidad y empoderamiento de la población afrodescendiente.
- Etnoeducadores defensores de la perspectiva étnica, como aporte a la convivencia y el cumplimiento de su deber.
- Etnoeducadores cumpliendo un deber contractual, escépticos de la trascendencia de la perspectiva étnica en la institución.

Etnoeducadoras defensoras de la identidad y empoderamiento de la población afrodescendiente.

Se ha denominado así a un segmento del colectivo, integrado por tres maestras²⁵ que continuamente refieren el proceso etnoeducativo como esa oportunidad para apoyar la transformación de las condiciones de vida adversas experimentadas por la población afrocolombiana. Abogando al respeto, valoración, reconocimiento y convivencia en igualdad de condiciones dentro la institución educativa, con las cuales esperan establecer bases aplicables a otros contextos, mediante reclamación de derechos y búsquedas de construcción de una vida digna, con bienestar para los estudiantes, sus familias y grupo étnico.

En este subgrupo, dos de las tres maestras se reconocen como parte de la población afrocolombiana, ellas son: la maestra Pimienta, quien enseña a un grupo de primaria las asignaturas

²⁵Las tres maestras serán referidas a lo largo del documento como Pimienta, Polito y La Coordinadora, acogiendo el principio de confidencialidad, que hace parte de los principios éticos de un estudio de caso.

básicas y la maestra Polito que se hizo parte del grupo por decisión propia, al encontrarse en una de las sedes de la institución con mayor cantidad de población afro, que paradójicamente no contaba con un maestro etnoeducador asignado permanentemente, ella enseña en los niveles de bachillerato el área de inglés. Así manifiesta la motivación que la llevó a vincularse al proceso sin que fuera esta una función derivada de su contratación estatal.

*“En la sede Santa Bárbara no había representante étnico, asumo el trabajo, por el amor a mi etnia, a mi cultura, a mi color de piel. **Maestra Polito. Relatoría 007***

La maestra Polito, integra un movimiento en la ciudad de Cali, denominado AMAFROCOL²⁶, se mantiene actualizada en cuanto a acontecimientos locales, nacionales e internacionales, relacionados con la población afrocolombiana y considera importante el aprovechamiento de las actividades programadas por las organizaciones de base, la adquisición de aportes mediante la presentación de proyectos y las conmemoraciones de las fechas reconocidas en homenaje a la población afrocolombiana.

Las maestras “Pimienta y Polito”, asumen el proceso etnoeducativo como un compromiso con su propia vida y la etnia que representan. En consecuencia, sin importar la institución en que se encuentran, su mirada se dirige a cómo es acogida la población afro dentro del sistema educativo y social, para desde su labor influir positivamente en su empoderamiento.

En cuanto a la coordinadora del proyecto transversal “la diversidad nos une”, definida como tal, por decisión unánime del colectivo. Se reconoce como mestiza, es la única que cuenta con formación universitaria certificada en etnoeducación, en la que se tituló después de 4 años como etnoeducadora, enseña en el nivel de preescolar y aunque aboga por una etnoeducación más amplia, apoya la necesidad de iniciar el empoderamiento de la población afrocolombiana, porque constituye un segmento poblacional numéricamente grande, dentro de la comunidad educativa. Además porque como colombianos dice ella: “todos somos afrodescendientes”, indicando las raíces genéticas y culturales negras e igualmente la trayectoria histórica de maltrato y opresión sufrida por

²⁶

Asociación de Mujeres Afrocolombianas”

estos pueblos. Está comprometida por su formación y convicción, en la necesidad de apoyar procesos donde se dignifique a todas las personas, respetando su condición étnica y cultural, especialmente hacia aquellas poblaciones que han sufrido vejámenes históricamente reconocidos.

Etnoeducadores defensores de la perspectiva étnica, como aporte a la convivencia y el cumplimiento de su deber.

En este grupo se puede incluir a cinco de los etnoeducadores, cuatro mujeres y un hombre, que siendo dinamizadores del proceso etnoeducativo en la institución, se asumen como parte del colectivo al haber suscrito una responsabilidad contractual, que así se los demanda. Valoran la contribución de este proceso a un mejor trato para los afrocolombianos integrantes de la comunidad educativa, En este segmento se encuentran:

La ingeniera: Ella se desempeña en los niveles de bachillerato, orientando asignaturas del área de sistemas y matemáticas.

Misi: Maestra del nivel de preescolar

La Tocalla: Maestra del nivel de preescolar

El Ecólogo: Maestro de asignaturas básicas en primaria.

La Candelareña: Maestra de asignaturas básicas en primaria.

Este subgrupo de etnoeducadores considera que se debe orientar el proceso etnoeducativo hacia la búsqueda de mejores relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa, principalmente entre los estudiantes, para con esa mejora contribuir paulatinamente a la comunidad, la localidad, la región y la sociedad en general.

Etnoeducadores cumpliendo un deber contractual, escépticos de la trascendencia de la perspectiva étnica en la institución.

Se ubican en esta línea una maestra y un maestro, que participan del proceso etnoeducativo por las obligaciones contractuales, quienes ven dentro del proceso etnoeducativo situaciones impuestas,

cargadas de intereses ocultos, como por ejemplo la búsqueda de una mayor asignación de recursos, con base a los indicadores per cápita de población afrocolombiana, conforme leyes, proyectos y procesos que así lo requieren, para destinaciones y ejecuciones de las que no se presentan cuentas claras a la comunidad educativa.

Estos maestros consideran poco viable transformar la condición de vida de la población afrocolombiana, por las siguientes razones;

- Dificultades de aceptación hacia sí mismos, por parte de los afrocolombianos.
- Su presencia numérica en la Institución Educativa es grande, pero no mayoritaria.
- Existe el riesgo de limitar el proceso formativo a sus legados, lo que resultaría desfavorable para una comunidad educativa diversa, que debe formarse para un mundo globalizado y competitivo.

Se hace referencia a la maestra como: **La literata**: quien orienta la disciplina de lenguaje. Y al maestro: **El matemático**: orientador del área matemática. Ambos trabajan con niños y niñas de básica secundaria.

Este subgrupo se manifiesta escéptico a los cambios positivos que se puedan presentar por el proceso etnoeducativo. A su consideración, se produce una mayor división entre las personas, porque se insiste en lo que hace diferentes a unos de otros y no en aquello que nos hace semejantes, existe riesgo de limitar por la entrada de contenidos étnico culturales, el acceso a conocimientos definidos universales y de caer en manipulaciones por intereses económicos y políticos particulares.

En síntesis, una agrupación cuyas posturas sobre los posibles alcances del proceso etnoeducativo, dan lugar a la identificación de tres orientaciones principales y diversas. Dos en sentido positivo, una en oposición a la vivencia, apunta a la inviabilidad de criterios compartidos. Sin embargo, el establecimiento y desarrollo del proyecto transversal, señala como en medio de sus diferencias han logrado configurar argumentos compartidos por la mayoría de integrantes. Desde los cuales se hace posible asociar su labor a campos de trabajo abordados en la Educación Popular.

2.1.2 Los Argumentos:

La educación Liberadora: Este escenario, acogiendo el pensamiento crítico de Paulo Freire (1921 – 1997), manifiesta oposición a una educación bancaria, limitada a la transmisión de información descontextualizada, sin preocupación por el educando y su emancipación. Atendiendo una perspectiva donde el dialogo y la participación actúan como principales mecanismos de la propia transformación.

Por lo expresado sobre el origen del colectivo y la forma de construcción del proyecto transversal etnoeducativo, es necesario precisar; esta preocupación surgió y tomo fuerza durante la reflexión sobre el deber ser de la participación en la construcción de un Proyecto Educativo Comunitario, considerando las tres fuentes documentales principales que lo configuran: El proyecto de vida de la comunidad, el proyecto etnoeducativo transversal y el Proyecto Educativo Institucional,²⁷. Al evaluar la inclusión de la comunidad en la organización y ejecución del proceso etnoeducativo surgieron expresiones, que llevaron a conclusiones como esta:

“No ha habido una construcción explícita del proyecto de vida, con participación de representantes de la comunidad étnica afrocolombiana, si han existido encuentros para la realización de las actividades del proyecto transversal, muy escasos y con múltiples dificultades, Por eso no se ha llegado a consolidar un derrotero de trabajo étnico con participación masiva y con voluntades consensuadas”. **Conclusión avalada por el colectivo según Relatoría 002.**

El Colectivo etno cerriteño reconoce que la comunidad en general y afrocolombiana en particular, de frente al proceso etnoeducativo ha tenido un rol de participación como ejecutora o espectadora principalmente, en tanto que las labores de configuración gestión y organización han sido asumidas por el grupo etnoeducador. El cumplimiento de dichas labores, son motivo de balances sobre lo que ha sido el proceso etnoeducativo en la institución, en aproximadamente 3 años y permiten la exaltación de algunos sentires:

²⁷según presentación de la Secretaría de Educación Departamental, preparada por Sonia Camacho Camacho, denominada: pistas para construir un Proyecto Etnoeducativo Institucional.

“Lastimosamente la profesora Ángela no está, ella venía realizando un trabajo con la comunidad externa, traía cantadoras, abría los espacios para que la comunidad participara y así dar vivencia a toda la tradición afrocolombiana” **La ingeniería. Relatoría 007.**

El enunciado precedente refiere la ausencia de una maestra de ciencias sociales que hace parte de la Institución Educativa y que dinamizó durante un tiempo las actividades del proceso etnoeducativo, pero que ante las exigencias de carácter burocrático entre las que se mencionan; planes de acción anuales y trimestrales, informes de ejecución, desarrollo de actividades periódicas sin asignación pertinente de presupuesto por la institución educativa, imposición de la actualización del censo poblacional y de procesos de capacitación en horarios extra laborales, declino su participación. De acuerdo con integrantes del colectivo esta maestra participaba por convicción propia y por afinidad disciplinar, pues su nombramiento como docente de ciencias sociales aunque se relaciona temáticamente, no le hace responsable de un proceso en tal sentido para toda la institución. En el Colectivo Etno se escuchan voces lastimeras por cuanto han perdido contacto con algunas familias y personas de la comunidad afrocolombiana que participaban activamente en acciones de reivindicación étnica y cultural.

La valoración a la presencia de la comunidad afrocolombiana con sus propias realizaciones culturales e ideológicas, es el punto de inflexión que hace posible ubicar una perspectiva educativa liberadora en el colectivo, por cuanto abogan a la apertura de espacios institucionalizados para la comunidad afrocolombiana, haciendo posible proyectarse desde sus propias concepciones, empoderándose de los derechos conquistados, compartiendo saberes y configurando nuevas realizaciones.

“Necesitamos identificación, personas de la comunidad afrocolombiana, que hagan parte de lo que hacemos, que conozcan las tradiciones y se apropien del proceso etnoeducativo de la Institución”. **Coordinadora del proyecto Relatoría 007.**

Además defienden la ampliación de contenidos curriculares en las asignaturas, con aquellos que fortalezcan el reconocimiento, valoración y preservación de la cultura afrocolombiana, incentivando la articulación de mallas curriculares que en su camino han venido construyendo a partir de referentes jurídicos y pedagógicos, sobre los cuales se hace referencia en el capítulo III.

“Hay que trabajar la aplicación de la malla curricular con contenidos étnicos en todas las áreas” **Coordinadora del proyecto Relatoría 007.**

Denotan las anteriores reflexiones, autocrítica respecto al proceso direccionado por el Colectivo Etno Cerriteño, así como también uno de los requisitos indispensables en la perspectiva educativa liberadora; el dialogo con la cultura popular, que se constituye en el segundo argumento.

La Educación Popular como Promotora de la Cultura Popular: Se recoge en este escenario el rescate de las raíces culturales autóctonas, la exaltación del protagonismo de las comunidades étnicas en su propio desarrollo y las prácticas de cultura popular.

Como se mencionaba anteriormente en la mayoría de integrantes del Colectivo Etno Cerriteño hay una visión positiva, que sustenta el trabajo en perspectiva étnica, con énfasis en la población afrocolombiana. Así se expresan sobre la responsabilidad que les compete como etnoeducadores:

Las exigencias a los Etnoeducadores son: resaltar, valorar, respetar la cultura Afro, apoyándonos en el proyecto etnoeducativo transversal “La diversidad nos une²⁸”. **Tomado de Memoria Proyecto Afro, sede N. 1**

El anterior comentario es reiterativo en diversos momentos, aunque ubicado en la exigencia contractual, la trasciende cuando se reflexiona sobre el sentido de la actividad etnoeducativa, a tal punto que llega a constituir lineamientos desde los cuales el colectivo formula y ejecuta acciones, seguidamente un sustento.

²⁸El proyecto transversal “la diversidad nos une”, ha sido construido por el colectivo etno cerriteño para estructurar la vivencia etnoeducativa institucional con énfasis en la población afrocolombiana. En tanto documento, constituye un discurso en sí mismo, por lo cual su análisis será presentado en el Capítulo III.

*“El compromiso académico se puede y debe fortalecer desde las actividades artísticas y ante todo aquellas relacionadas con las prácticas culturales propias de la comunidad, por lo tanto sería importante asociar a los padres de familia en convenio para trabajar esos aspectos” .***Conclusión avalada por el colectivo según Relatoría 001.**

Por lo expresado, para los etnoeducadores son las maneras culturales propias, las que pueden facilitar un mejor desempeño de los estudiantes afrocolombianos en actividades académicas, haciendo necesaria su intensificación y la participación de otros miembros de dichas comunidades.

Promover la participación activa de la comunidad afrocolombiana, desde las propias formas de ser y estar, acogiendo en la formación escolar, la vivencia etnoeducativa, con proyecciones hacia una mejora en las relaciones intra e interpersonales de los afrocolombianos, continua siendo un soporte de motivación para que el Colectivo busque el fortalecimiento de la perspectiva étnica y el referente para abordar la presentación del tercer argumento.

Los Nuevos Escenarios de la Convivencia: Este escenario se ha configurado por la preocupación de las formas como convivimos, haciendo énfasis en la fragmentación social, la desigualdad, la exclusión y los programas que atendiendo a estas situaciones se crean con el fin de afrontarlas.

El Colectivo considera que el trabajo realizado en perspectiva étnica ha contribuido positivamente a las relaciones interculturales. De ahí la insistencia en su continuidad. Así se refieren respecto a los resultados alcanzados en la vivencia del proyecto etnoeducativo,

“El impacto ha sido positivo porque la gran mayoría de los estudiantes han adquirido el auto reconocimiento, los que son Afrocolombianos o Afrodescendientes y los mestizos han adquirido un poco de respeto por la diferencia”. **Tomado de Memoria Proyecto Afro, sede N. 1**

El reconocimiento del Colectivo a la mejora en las relaciones, viene impulsando el proceso de reflexión sobre lo hecho por ellos, la construcción de un proyecto educativo comunitario y el fortalecimiento de la vivencia etnoeducativa. Llevándolos a desarrollar estrategias de reflexión y sensibilización, desde las cuales abordar el reconocimiento a la multiculturalidad institucional, los procesos históricos que llevaron a la conquista de derechos por parte de los grupos étnicos, la

condición de la comunidad afrocolombiana a nivel local, regional y nacional, principalmente, con el ánimo de involucrar en forma consciente otros actores.

Bajo la premisa de lograr un mayor acogimiento al proceso etnoeducativo, se pensó, preparo y realizo con todos los docentes, la jornada pedagógica “El sentido de la identidad” aquí referida solo para sustentar desde algunas de sus reflexiones, la insistencia del colectivo en la importancia que para la convivencia tiene su labor.

“Es necesario propiciar espacios con los estudiantes, relacionados a la formación intercultural, donde cada grupo étnico pueda ser valorado, reconocido y respetado”.

Para continuar aportando a una mejor convivencia en la misma jornada se indicaron aspectos que el proyecto etnoeducativo debe abordar.

“Existe endorracismo en la población afro y se requiere el trabajo en relación a la aceptación de sí mismos y de los demás, sin distinciones de etnias”.

Se reconoce la existencia de tratos discriminatorios, autodiscriminatorios. Desde los cuales se refuerza la importancia en dar continuidad a un proceso con incidencia positiva para la auto aceptación y la aceptación hacia los demás.

Representan las referencias antes presentadas un nuevo escenario de la convivencia, por cuanto versan sobre la institucionalización de un proceso que reivindica la diferencia étnica y cultural afrocolombiana, desde la forma particular en que un colectivo de maestros lo ha impulsado y mediante el cual, han incidido sobre las relaciones entre los actores del contexto.

Incidir supone la necesidad de actuar, por ello a continuación procede la presentación de las formas en que opera el Colectivo, reconociéndolas como modalidades de trabajo.

2.1.3 Las Modalidades de Trabajo

Para definir qué hacer, cuándo y cómo hacerlo, los canales de comunicación comúnmente utilizados son de carácter institucionalizado, entre ellos están; las reuniones semanales por sede, área o proyecto y las jornadas pedagógicas, a las que acuden la mayoría de integrantes del colectivo. La comunicación no presencial es constante a través de los medios virtuales, principalmente entre aquellos miembros que han asumido un profundo compromiso con la responsabilidad etnoeducativa. Además conforme a propósitos trazados para un periodo o año lectivo, se reúnen en lugares y espacios no laborales. De su caminar conjunto pueden señalarse los siguientes derroteros y procedimientos, conforme a niveles; micro (aula de clases), meso (sede- jornada) y macro (Institución Educativa)

2.1.3.1. Desde el aula: A nivel individual, conforme la asignación académica, cada miembro del Colectivo Etno Cerriteño, debe de orientar su cátedra acogiendo el proceso etnoeducativo, esto significa asumir los contenidos de las mallas curriculares étnicas, direccionar el análisis de películas y lecturas por ellos seleccionadas, promover practicas propias de la cultura en el aula, profundizar en el análisis de las condiciones de vida históricas, sociales, políticas, económicas y culturales de los afrocolombianos. Al respecto, se dan variaciones dependiendo la disciplina, nivel educativo orientado y por supuesto el grado de compenetración con el proceso.

Los maestros del pre – escolar generalmente destinan días específicos en la semana a las actividades propias del proyecto transversal “la diversidad nos une”.

En la primaria son las asignaturas de lenguaje y sociales, generalmente a cargo de un mismo maestro, la plataforma para incluir temáticas y actividades, a través de textos sobre las costumbres y rasgos culturales de la población afro principalmente, complementando con actividades que promueven su vivencia.

En bachillerato, el proceso se da conforme la conexión que el maestro encuentre con los contenidos de su asignatura. Así como en primaria, prevalecen las aplicaciones en ciencias sociales y lenguaje,

con menor intensidad. Los maestros coinciden en el uso de algunos minutos, o sesiones estipuladas durante la semana, para reflexionar en torno a la perspectiva étnica.

2.1.3.2. Desde la sede y jornada: En la medida que se torna más grupal la responsabilidad del proceso etnoeducativo, asciende su carácter homogéneo. Por ejemplo, el reconocimiento a personajes de la cultura afro y la conmemoración de fechas significativas, son actividades de carácter permanente que se materializan a través de carteleras elaboradas con participación de estudiantes y son localizadas en los espacios comunes de las diferentes sedes. También se usan plegables informativos, fotocopiados conforme a los recursos, para cada estudiante o al menos uno por cada grupo, dejando a cargo del director de grupo su socialización.

A nivel medio, la ejecución de acciones es muy semejante en las diversas sedes, presenta variabilidad cuando no hay un integrante del Colectivo y configura ciertos matices, conforme el balance hecho por los etnoeducadores, según **relatoría 007**.

Sede N. 1: Las maestras **Pimienta y la coordinadora del proyecto** se sintieron acogidas y apoyadas por la comunidad. La labor etnoeducativa ha estado orientada mediante el desarrollo de actividades dirigidas a la sensibilización, identificación y apropiación de la cultura afro. Entre las dificultades por ellas afrontadas se encuentra la escasa disponibilidad de recursos y tiempo para asumir más allá de lo programado otras acciones propias del proceso etnoeducativo, como visitas a las comunidades, proyección de actividades organizadas conjuntamente con autoridades tradicionales e intercambios de experiencias entre instituciones educativas del sector, por mencionar algunas. A lo que se aúna el hecho de no contar con suficiente capacitación y carecer del apoyo directivo suficiente para aprovechar procesos en este sentido, tales como: encuentros, conferencias y foros, programados por diversas instituciones en el territorio nacional.

Sede S. 2.: No se ha designado de manera oficial un maestro etnoeducador, por eso la maestra **“Polito”** asumió esa labor, al respecto del balance en su sede, ella indica “Ahora estamos haciendo

mucho, desfiles, actividades, la alcaldía nos invitó a participar de una mesa técnica²⁹. Nos reunimos, trabajamos, pero no se ha cristalizado ninguna propuesta”.

Sede N. 3.: De acuerdo con “**La Candelareña**” Se reconoce el dinamismo del proyecto a través de las múltiples actividades y exposiciones que incluyen a toda la comunidad educativa de la misma, con una buena acogida, sin embargo, se identifica la resistencia a profundizar en el proceso etnoeducativo por el énfasis en una sola raíz étnica. De ahí que se haga un llamado a que los estudiantes tengan oportunidad de involucrarse con otras etnias, mediante el intercambio cultural y el compartir de experiencias.

Sedes 4 y 5: Un mismo espacio físico, dos jornadas con proceso etnoeducativo. El balance es presentado por “**La ingeniera**”, de quien ha dependido el trabajo, desde que la maestra de sociales se retiró del proceso, ella ha enfocado su trabajo a contenidos que refieren la etnia afro, procesados mediante tecnologías, como por ejemplo pequeñas investigaciones sobre el trato entre pares y procesos históricos.

Insiste en la necesidad de aplicar la malla curricular por ellos construida, con base a contenidos étnicos para todas las áreas. Los cuales han sido proporcionados a cada jefe de área.

Sede N. 6: El trabajo ha estado a cargo del “**Ecólogo**” principalmente, quien refiere así el proceso:

“Hemos realizado mucho, casi todos, nos falta recopilar evidencias, información, colocarlo en términos de investigación del trabajo comunitario”. En nuestra sede se han hecho socializaciones sobre la ley 70

De acuerdo con el análisis de algunas encuestas aplicadas por El ecólogo y que el colectivo reflexionó, establecen las siguientes conclusiones:

²⁹La mesa técnica a la que hace referencia la maestra es un espacio de discusión con diversos miembros de la comunidad cerriteña, en los que se incluyen representantes de la comunidad afrocolombiana, maestros, líderes comunitarios, autoridades municipales, entre otros, con el fin de construir un P.E.A.M. Proyecto Etnoeducativo Afrocolombiano Municipal, esperando constituirlo como lineamiento etnoeducativo en todos los planteles del municipio.

1. Faltan estrategias de participación para acercar más a la comunidad afectiva y efectivamente.

Al requerir ampliación sobre este aspecto, los maestros no limitan su expresión al proceso etnoeducativo, hacen referencia a la manera en general en que son convocados y atendidos los familiares de los estudiantes, principalmente de parte de la Directiva. Conforme a diálogos por ellos sostenidos con algunas familias, que se expresan inconformes por ser llamadas únicamente para formalidades, como son: transmitir informaciones y hacer llamados de atención, no sienten que sus opiniones sean consultadas y mucho menos tenidas en cuenta, además ante situaciones de duda o necesidad de apoyo directivo transmiten enojo porque no han sido atendidos en forma amable y diligente.

Por estos comentarios los etnoeducadores consideran que se debe de trabajar en la mejora de las relaciones entre las familias y la directiva, haciendo extensiva una campaña de buen trato que redunde en la mayor presencia e interacción comprometida y constructiva de ellas hacia los procesos formativos de la Institución y de la institución hacia sus requerimientos.

2. La resistencia se acaba una vez que la gente se acerca, a la institución educativa, conoce y participa de las actividades que se hacen en perspectiva etnoeducativa, a partir del proyecto transversal “la diversidad nos une”

Conforme a lo expresado, se refuerza la necesidad de enriquecer el trabajo con la comunidad local, incluyendo a padres y madres de los estudiantes, habitantes del municipio, representantes de organizaciones y otras personas que puedan contribuir al fortalecimiento del proceso etnoeducativo.

Hasta aquí lo concerniente al balance de cómo se ha vivido el proceso etnoeducativo en algunas sedes, algunas no fueron mencionadas, porque como lo manifiesta el colectivo “no cuentan con dolientes”, es decir maestros etnoeducadores, que integren el colectivo y dinamicen el proyecto transversal en ellas.

2.1.3.3 Desde la configuración como Institución Educativa:

En el nivel macro, se incluyen acciones destinadas a la proyección de la Institución Educativa hacia la municipalidad, requiriendo la conjunción de muchas personas y recursos, aportando al buen resultado de eventos con gran significación. Entre los cuales se encuentran: el día de la afrocolombianidad y el Festival afrocolombiano, cuyas programaciones se llevan a cabo, de manera simultánea en todas las sedes o acogiendo a toda la población estudiantil en la sede principal para desplazarse posteriormente por las calles del municipio.

En síntesis, el accionar pedagógico del Colectivo Etno en los niveles micro, meso y macro, reafirma el interés en lo popular, mediante un trabajo que incluye diversas actividades orientadas al rescate de las raíces culturales afro, al reconocimiento, respeto, valoración y exaltación de la comunidad negra, para que los estudiantes afrocolombianos logren un empoderamiento y protagonismo en su desarrollo, partiendo de la propia cultura, que se espera sea reconocida, respetada y valorada por los diversos miembros de la comunidad educativa.

Expuestos los actores, argumentos y prácticas, inherentes al Colectivo, la caracterización del contexto, continúa con la presentación del entorno territorial, poblacional y jurídico base para su quehacer.

2.1.4 Tensiones

- **Sentido de la Educación para los actores del contexto:**

En coherencia con su vocación y rol profesional, el Colectivo Etno defiende la educación ofrecida por la escolaridad, exaltando en ella, la posibilidad que otorga al mejoramiento de las condiciones de vida de la población estudiantil, especialmente la de los afrocolombianos.

Sin embargo, esta concepción no es compartida por estudiantes y familias afrocolombianas, de acuerdo con la visión que su práctica docente les ha ido develando, existe escepticismo y apatía a

que la escolaridad, o en sus palabras “el papel del estudio” logre cambios que impliquen un mejor futuro. Para múltiples familias el corte de caña, las labores domésticas o la vinculación con un grupo al margen de la ley son consideradas la únicas opciones posibles para obtener el sustento propio y de los hijos. Acceden a escolarizar a niños, niñas y adolescentes por factores diferentes a la superación personal, entre ellas ser beneficiarios de los subsidios del estado, mantener ocupados y con supervisión a los menores, mientras los adultos responsables laboran.

- **Identificación étnica institucional afrocolombiana:**

En reuniones con el Colectivo Etno, la jornada pedagógica y el acompañamiento realizado por la Universidad del Valle, al proyecto transversal “la diversidad nos une”, se ha hecho referencia a los datos arrojados en la actividad de caracterización de los educandos, en el año 2007, como cifras que demandan pensar la perspectiva étnica más allá de la población afrocolombiana. Sánchez (2011) hace la siguiente acotación:

“Después de observar una encuesta realizada en la institución Educativa, que daba como resultado que un 35% de la población era afrodescendiente, un 60% era mestiza y un 2% indígena. Estas cifras vislumbran un argumento poco contundente para la transformación de un currículo que haga énfasis en la etnia afrodescendiente, cuando la mayor parte de la población es mestiza”.

En torno a ese cuestionamiento el Colectivo Etno deja claro que la presencia numérica de población afrocolombiana es importante, sin ser mayoritaria y que esas cifras han quedado en desuso con los resultados de la nueva caracterización. Efectivamente la población auto reconocida mestiza pasó del 60 al 52%, disminuyendo 8 puntos porcentuales, mientras que la afrocolombiana paso del 35 al 40%, aumentando 5 puntos, al igual que la población indígena, que paso de un 2 a un 7%. Los etnoeducadores consideran que las cifras cambiaron tanto por el aumento de población, como por la mayor aceptación de sí mismos y hacia los demás entre los estudiantes, actitudes fortalecidas por efectos de la experiencia etnoeducativa. Se requeriría hacer otras indagaciones para verificar ese planteamiento, pese a los cambios, la diversidad se impone, con la presencia representada en las

tres vertientes étnicas que fundamentan la nacionalidad colombiana, entre las que se sostiene una mayoría mestiza.

En consecuencia, la denominación como institución educativa y el proceso etnizado hacia los afrocolombianos, es un motivo de permanentes desacuerdos entre diversos miembros de la comunidad educativa.

“Cuando una va a compartir alguna información o actividad, se encuentra mucha apatía, yo por ejemplo he escuchado a otros maestros decir: ¡Ah ya vienen a fregar con eso de los negros! Ustedes sí dan lora con lo de sus negros”

Entrevista a profundidad con la Candelareña

Al interior del colectivo hay quienes consideran que la presencia afrocolombiana es contundente para aplicar las acciones afirmativas, el enfoque diferencial y la discriminación positiva, en tanto, existe una herencia histórica por la opresión y vulneración de la dignidad hacia este grupo étnico. Pero también hay quienes consideran importante adelantar el proceso etnoeducativo, con énfasis en la población afrocolombiana, reconociendo la multiculturalidad existente en la institución educativa.

En relación con el cuerpo docente de la institución educativa, incluidos los etnoeducadores, cabe destacar que el **76%**³⁰ se identifica como mestizo y en ese sentido refieren preocupación por limitar el proyecto institucional a la etnia afrocolombiana.

³⁰ Información obtenida en jornada pedagógica con 74 maestros, incluyendo directivos de la Institución educativa. Cantidad que representa el 68% del total de la población docente.

Tabla 7.
Auto identificación Étnica del personal docente,
Vinculado a la Institución Educativa donde labora el Colectivo Etno Cerriteño.

AFRO.	INDIGENA.	MESTIZO	N.S. /N.R.	TOTAL
12	1	56	5	74
16%	1,30%	76%	6,70%	100%

Fuente: Elaboración Propia

La preocupación antes mencionada fue reafirmada en jornada pedagógica llevada a cabo durante el trabajo de campo de la investigación, las condiciones de vecindad y etnicidad particulares, constituyen fundamentos desde los cuales algunos maestros sustentaron que estar vinculados en un plantel educativo, dentro de un municipio denominado como afrocolombiano, no es suficiente para apropiarse del proceso etnoeducativo, a su consideración, se necesita además, vinculación territorial, comunitaria, étnica y cultural. Por lo tanto, no ser afrocolombiano, no ser nativo y morador del municipio, estar relacionado comunitariamente con otro municipio no afrocolombiano, entre otras razones, pueden ser motivos para considerar poco necesario trabajar en pro del empoderamiento de un grupo étnico determinado, dentro de una localidad específica.

Al cierre de la jornada pedagógica, docentes no etnoeducadores que tuvieron a cargo la temática sobre Etnodesarrollo recibieron aval por la asamblea, a la siguiente conclusión:

“Es necesario propiciar espacios con los estudiantes relacionados a la formación intercultural, donde cada grupo étnico pueda ser valorado, reconocido y respetado”.

Entre el cuerpo docente no etnoeducador y otros miembros de la comunidad educativa se dan posturas de apoyo al proceso etnoeducativo, pero con distancia de la caracterización como institución afrocolombiana, otros consideran el proceso etnoeducativo como inadecuado, desfasado de la realidad, origen de nuevas formas de discriminación y auto discriminación. Ante lo cual la diversidad humana vinculada a la Institucionalidad educativa, hace necesario pensar y trabajar sobre

esas posturas expuestas por múltiples miembros de la comunidad educativa frente al proceso etnoeducativo, hasta el momento desarrollado.

- **Instrumentalización del proceso etnoeducativo:**

El colectivo Etno, resiente la falta de un acompañamiento pertinente por las entidades gubernamentales al proceso etnoeducativo.

“No están claras las pautas, ni siquiera en el mismo Ministerio. Uno concurso y se quedó esperando que lo llamaran y le dijeran; usted se inscribió, concurso y gano, esto es así. La llegada de nosotros fue como cuando uno revienta una piñata, sálvese quien pueda”.

Entrevista a profundidad con la Candelareña

Sus integrantes han participado en algunas reuniones con funcionarios de entidades territoriales, en las cuales el tiempo se invierte dando informaciones sobre los requerimientos que deben de cumplir sin tener la suficiente ilustración de cómo hacerlo, son asumidas como capacitaciones, en múltiples ocasiones dejando compromisos de apertura a otros espacios, remisión de materiales, gestión de recursos humanos y materiales, que no llegan.

Además en cada uno de los niveles a los que deben de reportar y de los cuales deben de recibir el apoyo, los abruman con múltiples pedidos burocráticos desarticulados. Por ejemplo la Secretaria de Educación Municipal ha venido solicitando de su presencia, energía y trabajo en la concertación de la Política Pública Municipal, al mismo tiempo la Secretaria Departamental, viene exigiendo la consolidación en la plataforma SIGSE³¹ del proyecto etnoeducativo comunitario, al tiempo la directiva institucional insiste en la actualización de los datos socioculturales de los estudiantes en el SIMAT³². Todo lo anterior, simultáneo con la responsabilidad de impartir cátedra, ejecutar las acciones del proyecto transversal etnoeducativo y de otros proyectos institucionales.

³¹Sistema Integrado de Gestión de la calidad educativa.

³²Sistema Integrado de Matricula.

- **Articulación de las familias afrocolombianas al proceso etnoeducativo:**

Los procesos escolares hacen parte del camino a recorrer en la configuración del ser para cada persona, desde los cuales son asumidas varias de las expectativas que la sociedad configura como derroteros de formación para las nuevas generaciones en particular y de cualificación ciudadana en general.

A partir del siglo XIX, el fortalecimiento de los estados y la industrialización, han sido factores de impulso al lugar central adquirido por la educación formal, en la orientación de las personas, posición desplazada por efecto de múltiples factores, entre los cuales se encuentran; cambios en las concepciones religiosas, pedagógicas, psicológicas, el acogimiento a la perspectiva internacional de derechos humanos y la tecnología. Sin embargo, las responsabilidades educativas han venido ampliándose, en coherencia con la complejidad de las demandas sociales.

A lo anterior se suma el distanciamiento por parte de la familia, en el proceso educativo. La comunidad de maestros considera que los valores, el auto concepto, el diseño de un proyecto de vida, la sexualidad, el consumo de sustancias psicoactivas, entre otros aspectos de vital importancia para el individuo, son responsabilidades que con su labor pueden apoyar, sin reemplazar el debido quehacer familiar. En cuanto al saber académico y el desarrollo cognitivo, reconociéndolo como su principal responsabilidad, insisten que sin el acompañamiento desde el hogar, actitudes de responsabilidad, dedicación, esfuerzo y compromiso son frágiles en el educando.

En lo relacionado con el proceso etnoeducativo, el papel de las familias se vuelve trascendental para la recuperación de prácticas tradicionales, reconocimiento y recuperación de la lengua, preservación de territorios y ante todo en el empoderamiento sobre las conquistas jurídicas, políticas y culturales logradas.

De frente a la dinámica implementada por el Colectivo Etno, estos objetivos no se encuentran en las pretensiones cercanas, hasta ahora su trabajo se ha centrado en la reivindicación y promoción de prácticas culturales, desde las cuales resulta insuficiente la presencia y participación de las familias afrocolombianas.

Al respecto, como agrupación han realizado algunas indagaciones a los estudiantes y sus familiares, con base en las cuales reconocen como razón de su distanciamiento, las dificultades para disponer de tiempos y hacer presencia en horas laborales, que dedican la mayoría al corte de caña y las labores domésticas en casas de familia del municipio.

Desde sus análisis sobre las familias, el Colectivo Etno, manifiesta que muchas madres y padres cuando los hay no cuentan con una fuente de ingresos digna. Entre ellos hay quienes se dedican a la prostitución, la comercialización de sustancias psicoactivas y otras actividades al margen de la ley. Quienes trabajan dentro de la ley, lo hacen a cambio de jornal, o en actividades informales que no cubre cabalmente sus necesidades. Así las cosas, mientras el Colectivo en horarios y espacios institucionalizados es requerido por los etnoeducadores, múltiples familias en esos mismos horarios dan prioridad a otras actividades, fuera de la institucionalidad educativa.

- **La participación de pares pedagógicos en el proceso etnoeducativo:**

De acuerdo con el colectivo, el proyecto etnoeducativo debe ser la base que guíe toda la actividad institucional, a ellos les corresponde ser dinamizadores de su vivencia, pero la comunidad educativa debe de participar tanto en su organización como en su realización.

La participación de pares docentes, es concebida por el Colectivo desde la apropiación a la malla curricular realizada por ellos, dispuestos para cada asignatura. Según maestros no etnoeducadores es inadecuado un currículo cuyos contenidos giren en torno a lo afrocolombiano, porque podría llegar a constituir nuevas brechas en acceso al conocimiento, las tecnologías, la innovación y el desarrollo de habilidades en un mundo competitivo y globalizado.

Derivado del argumento anterior, se encuentra el de los bajos niveles de desempeño que presenta la población afrocolombiana, (aunque no hay análisis que lo sustenten), en competencias y estándares requeridos por el ministerio, asociados a contenidos reconocidos como universales.

Trascendiendo a los contenidos, se encuentran los procesos de reconocimiento pluriétnico que poseemos como colombianos y el aporte a la eliminación de todas las formas de discriminación, principalmente. Los pares del colectivo difieren sobre el carácter compartido de esas responsabilidades, por supuesto no se puede generalizar. Algunos docentes ven el proyecto como uno más, cuya responsabilidad es de un grupo específico, acorde con su nombramiento, otros con respeto porque ha mostrado resultados significativos para el mejoramiento de la condición de los afrocolombianos, están de acuerdo con su realización pero no asumen una participación activa. Hay quienes consideran que todos los proyectos transversales son del resorte de la comunidad educativa en general y apoyan en lo que les es posible, por supuesto dando prioridad a las responsabilidades directamente establecidas según su vinculación contractual.

CAPITULO 3.

3. LOS DISCURSOS SOBRE LA DIVERSIDAD CULTURAL DEL COLECTIVO ETNOCERRITEÑO

3.1 ENTENDER EL DISCURSO DESDE SUS MATERIALIZACIONES:

Resulta cada vez más frecuente que las aspiraciones educativas de una sociedad entren a formar parte de ese conjunto de responsabilidades que la escolarización, con todo el abanico de críticas y crisis comúnmente señaladas debe asumir. Pueden mencionarse como ejemplos de aplicaciones designadas a la escuela para soportar esta afirmación: la degradación y conservación medioambiental, la educación sexual, la educación para la democracia, la alfabetización tecnológica, la preparación para el desempeño laboral y el tema que motiva este estudio de caso: la Etnoeducación, siendo estas, apenas algunas de esas responsabilidades a las que la institucionalidad educativa debe responder, las cuales han aparecido como una necesidad latente en determinado momento, por luchas y procesos sociales que así lo han configurado.

Tales responsabilidades van insertándose en la cotidianidad escolar con discursos, propósitos y procedimientos en diferentes niveles de realización, la mayoría de las veces venidos del exterior, en muchos casos sin un mínimo de requisitos en cuanto a comprensión, adecuación de mentes, cuerpos y espacios, dejando a los participantes directos, en el día a día escolar, el reto de asumirlos y ejecutarlos.

Entre los participantes del día a día, los maestros dada su condición de orientadores, facilitadores, guías u otros términos que les confieren la tarea de ponerse al frente, realizan sus propias construcciones, las cuales generan múltiples formas de participación de otros actores en el contexto educativo y llevan a materializaciones, desde las cuales se pueden evidenciar esas posturas sobre su quehacer, sobre la función educativa, la institucionalidad, otros discursos que les han sido configurados como luchas a afrontar y en general sobre la manera como conciben un proceso formativo.

El caso aquí considerado, acoge la definición presentada por Castillo (2007). “ la cultura es un complejo conjunto que abarca, la lengua, el folclor, las tradiciones, el arte, las ideas políticas y las religiosas...”,³³ en síntesis la manera total como vive un grupo humano”, para dar cuenta del manejo dado a su diversidad en un contexto específico, porque permite asumir referentes empíricos, que pueden ser referidos por participantes en una colectividad determinada, para dar cuenta de su ser, hacer, pensar y sentir, como también por quienes están fuera, basándose en lo que observan sobre un modo de vivir.

El análisis que será presentado, se instaura en la materialización de los propósitos etnoeducativos, dentro de una institución pública, desde el quehacer del Colectivo Etno Cerriteño que viene asumiendo hace algún tiempo dicha labor. En tanto se reconocen esas materializaciones como elementos que dan cuenta de un discurso, acogiendo la perspectiva Foucaultiana (1983), que lo concede más allá de la verbalización y la escritura, como una realidad de existencia transitoria, en tanto que puede estar y desaparecer, sin que se pueda abrogar la pertenencia a sujeto o sociedad sobre su durabilidad.

El discurso es visto aquí como una actividad que contiene en sí misma poderes y peligros, esos que nosotros mismos le concedemos al asumirlo, interiorizarlo y manifestarlo, dando cuenta a través de su existencia, de luchas, victorias, servidumbres, heridas y hasta dominaciones. Desde esta perspectiva es a la vez, objeto de control y plataforma de emancipación, medio y fin de lucha.

Entendiendo el discurso como “Prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan”³⁴, se hace una incursión a procesos sociales y educativos, configurados en diversos momentos

³³CASTILLO Jesús Antonio. Cultura, Afrocolombianidad, Costumbrismo. Escultor de la Palabra. Revista Cultural, Año 1 # 2 – Julio – Agosto /2007. Pág. 22.

³⁴Foucault, Michael (1987). El Orden del discurso. Edición 3ª. Tusquets editores. Barcelona.

históricos que han significado poderes y peligros a la diversidad cultural. Estos a su vez, se configuran en referentes desde los cuales se caracteriza el proceso direccionado por el Colectivo Etno Cerriteño.

3.2 LA DIVERSIDAD DESDE LAS HUELLAS HISTÓRICAS.

“El rasgo verdaderamente esencial de lo que llamamos la sociedad humana, es su asombrosa diversidad”

Ernest Gelner.

Se ha llegado al reconocimiento de la Multiculturalidad como una característica tan antigua como la humanidad misma, Sin embargo, las acciones referidas con mayor contundencia en torno a su manejo, le dan cuerpo a esta preocupación desde los procesos colonizadores, como respuesta a la necesidad de incluir al colonizado en un proyecto hegemónico de sociedad, cuyos instrumentos para tal fin, fueron: la evangelización y una educación defensora del proceso civilizatorio, los que hicieron posible acoger elementos de la cultura dominante, entre ellos: la lengua y las reglas morales. Este proceso no se dio libre de resistencia e insurgencias, pero logro imponerse durante varios siglos.

Promover un tipo ideal de sociedad y procurar la desaparición de la diferencia nos ubica desde Ytarte (2005) en un **enfoque conservador** para el manejo de la diversidad; ese que apoya la hegemonía en nombre de la cohesión, por tanto promueve el **asimilacionismo**, consistente en la adopción del “Código cultural mayoritario”, que es a la vez correcto, adecuado y conveniente para la sociedad.

El tipo de educación impartida, está llamada a la aculturación, en tanto que la identidad y la diferencia se conciben como obstáculos, porque generan déficits seculares a ciertos grupos, los que se corregirán a través del proceso educativo, en la medida que se logren mayores niveles de normalización.

De un enfoque conservador predominante por al menos tres siglos, la irrupción revolucionaria liberal configura su forma de concebir la diversidad, acogiendo según **Díaz, (2000)**. La universalidad de la ciudadanía configurada desde los derechos humanos y la autonomía del individuo.

En esta visión, al mismo tiempo individual y colectiva puede ser ubicado lo que Ytarte (2005) denomina: **Enfoque Social democrata y Liberal**, que tiene como propósito asegurar la igualdad de oportunidades.

En el terreno educativo busca el éxito escolar, promueve la estructuración de espacios para vivir la diversidad conforme cada grupo minoritario, acoge la enseñanza de la **lengua y cultura** de origen, en el marco de una **alfabetización multicultural**, es decir aquella en la que se da el acceso a conocimientos de diversas vertientes, sin que sea determinante la valoración e impulso por toda la sociedad a la cultura y aportes de las llamadas “minorías”.

Ya en los años 60 del siglo XX, se hacen presentes los movimientos de protesta y reacción a las formas asimilacionistas propias del colonialismo e imperialismo, y a las contradicciones venidas del liberalismo; que reconoce al individuo en sus posibilidades de ser y hacer, hasta tanto no se altere el modelo de ciudadano concebido desde un contrato social. Resulta representativo de este tiempo, el movimiento en pro de los derechos de la comunidad negra en Estados Unidos, que generó un efecto en cadena en Canadá, Inglaterra y Holanda, cuyas reivindicaciones llevaron a la definición de políticas de reconocimiento.

En décadas finales del siglo XX, las movilizaciones situaron en el centro de las luchas, el tema de la **diferenciación cultural**, defendiendo la existencia de culturas diversas, sin una clasificación entre

superiores e inferiores y abogando tanto al reconocimiento como a la vivencia de la identidad con el respeto del territorio, la pervivencia de la lengua y la educación según condiciones culturales.

En esta etapa resultan significativas las acciones emprendidas por los grupos étnicos en diversos países de América Latina, que han vivido una negación histórica de la condición plural e intercultural y que han generado dinámicas para subvertir el modelo educativo impuesto a indígenas y comunidades negras, llegando a negociaciones con el Estado, que han llevado a la materialización de acciones de discriminación positiva, consistentes en beneficios exclusivos, en nombre de una deuda histórica con las comunidades.

Situados en la especificidad de las culturas, puede referirse un **enfoque radical** en el manejo de la diversidad, ese que defiende el planteamiento de diversos modelos educativos, con orientaciones ideológicas muy distintas, tantos como se necesiten, abogando a un esencialismo, amparado en las diferencias culturales, que hacen parecer fácilmente determinables las fronteras entre una y otra cultura, acentuando la identidad comunitaria, la defensa de los derechos colectivos para las minorías, reclamando la especificidad y promoción social, con acciones de acuerdo a cada grupo y la Segregación espacial, de acuerdo con cada tradición

Sobre el escenario actual, puede decirse que se caracteriza por la resistencia de las comunidades históricamente subordinadas y el afloramiento de expresiones de cooptación por parte de entidades estatales y transnacionales bajo el discurso del multiculturalismo, referido así por Rojas (2004), “concibe a la expresión de las formas contemporáneas de representación de la diferencia cultural en las acciones jurídicas y políticas de los estados y las entidades transnacionales”. Ejemplo de ello son las denominaciones de nación pluriétnica y multicultural, de etnoeducación, entre otras, que no critican la postura y uso de las mismas por parte de los grupos hegemónicos.

En Colombia el manejo a la diversidad se caracteriza por la instrumentalización, a las conquistas de los grupos étnicos, que han dado lugar a múltiples jurisprudencias, a discursos para generar adhesión política, proyectos de intervención con cuestionables resultados y a un enfoque cognitivista en educación, centrado en la inclusión de conocimientos multiculturales, sin impulsar y/o construir las condiciones para la transformación de actitudes y estructuras hegemónicas. Las aplicaciones tienden principalmente a una reducción étnica, defendiendo tradiciones imperturbables.

Es latente la tensión por la búsqueda de autonomía, en oposición al discurso pluricultural acogido gubernamentalmente, que sustentando desde la heterogeneidad, los contactos y procesos históricos al interior de los grupos étnicos, desvirtúa algunas de sus demandas. Aunque no es la única interpretación posible de la pluriculturalidad. A consideración de **Walsh (2009)**, este concepto se genera para representar particularidades regionales, cuando coexisten grupos diversos, llegando a generar conflictos, como también resistencias e insurgencias conjuntas. Lo que consecuentemente implica el reconocimiento de pluralidades históricas, es decir de múltiples fuentes, procesos e influencias entre horizontes culturales diferentes, que a través del tiempo no necesariamente desdibujan la propia identidad, pero si la influyen.

Finalmente puede referirse el acogimiento de un **enfoque crítico** en el manejo de la diversidad; el que desde la defensa a la educación democrática, promueve la modificación de estructuras y contenidos, vinculando principios de diversidad e igualdad a partir de la identidad en todos los procesos de su construcción y los conflictos inherentes a ellos.

En este enfoque puede ubicarse la interculturalidad, no como palabra claramente definida de relaciones entre horizontes culturales diversos, sino como proyecto de sociedad. Carrasco citado por

Ytarte (2005) la define como “Conjunto de principios antirracistas, antisegregadores e igualitaristas, según los cuales es conveniente fomentar los contactos y los conocimientos entre culturas con el fin de favorecer entre ellos relaciones sociales positivas”.

Ante tales propósitos, se pueden considerar como sus antecedentes:

- Las relaciones históricas de interculturalidad que no han sido de colaboración sino de dominación.
- La necesidad de superar el descubrimiento, reconocimiento y tolerancia de los horizontes culturales, confrontando racismos y desigualdades que se dan en los intercambios para Reconceptualizar y refundar estructuras sociales, epistémicas y de existencia.
- La necesidad de desafiar la homogeneidad, el control cultural y el mestizaje como discursos de poder, sin que ello implique tornar las relaciones en términos de etnicismos y esencialismos.

En torno a tales reflexiones en el que hacer de los procesos educativos corresponde:

- Superar lo entendido como educación para grupos étnicos.
- Transformar las relaciones entre sujetos- individuales y colectivos de múltiples y disimiles culturas.
- Rastrear, develar y deconstruir la lógica de dominación, interacción de saberes y producción de las mismas.
- Asumir todos los sistemas de conocimiento como inacabados.

En síntesis una transformación consciente de las prácticas educativas.

De los antecedentes y tareas en materia educativa se constituyen en retos del proyecto intercultural:

- Mantenerse en permanente camino y construcción.
- Impulsar activamente procesos de intercambio con mediaciones sociales, políticas y comunicativas.
- Revitalizar elementos ancestrales y nociones integradas, contemplando múltiples tiempos, es decir lo originario, lo vigente y lo que está por construir.
- La búsqueda de relación positiva y creativa entre las múltiples culturas, que contribuyan al enriquecimiento de los involucrados, sin perder identidad.
- Incluir a todos los sectores de la sociedad.
- Utilizar todos los saberes y talentos para construir presente y futuro

De acuerdo con García y Sáenz citados por Ytarte (2005). Pueden considerarse las siguientes como características principales de la interculturalidad:

- **Emancipadora:** En cuanto a las relaciones.
- **Abierta:** Dependiendo de las interrelaciones y las identidades.
- **Compleja:** Requiere asumir contradicciones y conflictos.

Bajo esas características promover la interculturalidad significa, atender la necesidad de transformar relaciones en contextos de dominación, históricamente constituidos entre horizontes culturales diversos. Valorar la diferencia como posibilidad de enriquecer las identidades y asumir las tensiones, trabajando en la construcción equitativa de ser y hacer en el mundo.

3.3 DISCURSO Y DIVERSIDAD EN EL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO.

El recorrido a través de las formas en que ha sido asumida y manejada la diversidad cultural, constituye la base analítica que edifica los discursos, entre los cuales transita el quehacer del Colectivo Etno Cerriteño.

Es el reconocimiento a la diversidad étnica cultural, como resultado de los procesos de lucha emprendidos desde comunidades étnicas y movimientos sociales en segmentos históricos múltiples, con especial contundencia a partir de la segunda mitad del siglo XX, lo que ha dado lugar a la configuración de la etnoeducación en Colombia y desde ella a las acciones desarrolladas en contextos educativos institucionalizados, como el que acoge al Colectivo Etno Cerriteño, base del análisis sobre los discursos por ellos promovidos, a continuación presentados en forma esquemática:

Tabla 8. ESQUEMA SINTESIS DE LOS DISCURSOS PROMOVIDOS EN EL PROCESO POR EL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO			
ENFOQUE IDEOLOGICO	CONSERVADOR	LIBERAL	RADICAL
TENDENCIA	ASIMILACIONISMO	MULTICULTURALISMO ETNICISMO ESENCIALISMO	ETNICISMO ESENCIALISMO
DIMENSION TEMPORAL	EN LA VIVENCIA DEL PROYECTO	ANTES DE LA VIVENCIA HASTA LAS PROYECCIONES	EN LA VIVENCIA DEL PROYECTO
DIMENSION ESPACIAL	NIVEL MICRO	NIVEL MICRO - MESO Y MACRO	NIVEL MICRO

Fuente: Elaboración Propia

La tabla 8, identifica la expresión de discursos en torno a la diversidad cultural, asociados a tres orígenes ideológicos: conservador, liberal y radical. Cada uno de ellos vinculado a tendencia, a los o

él momento del proceso en que se evidencia (dimensión temporal), considerando cuatro periodos centrales, dentro de la vivencia etnoeducativa, dinamizada por el colectivo, estos son:

- **La entrada del colectivo a los procesos etnoeducativos:** Previo a la llegada del Colectivo Etno a la institución educativa cerriteña, en el año 2008, cuando se realizó el primer concurso de plazas etnoeducativas afro en Colombia, resulta relevante mencionarlo porque da cuenta de unos referentes con los que el colectivo llegaba a desempeñarse en su labor.

- **Génesis del proyecto “La diversidad nos une”.** Refiere el encuentro y configuración del Colectivo Etno, al ser parte de una misma Institución Educativa, desde su primera acción grupal, consistente en el establecimiento del proyecto transversal educativo para toda la comunidad, al cual se le dio por nombre “La diversidad nos une”

- **La vivencia de la “diversidad nos une”** .Constituye el proceso dinamizado desde el proyecto transversal que configuraron como colectivo, en aproximadamente 3 años.

- **“Las Proyecciones del proceso Etnoeducativo”.** Como su nombre lo indica, no corresponde a un periodo sino a una visión de futuro que el colectivo tiene sobre su proceso.

Y finalmente las escalas contextuales en las que se desarrolla (dimensión espacial), mediante tres niveles: micro (aula de clase), meso (sedes y jornadas), macro (Institución educativa).

|

3.3.1. El Discurso conservador en el Colectivo Etno Cerriteño.

Tabla 9.
Esquema sobre el Discurso conservador en el Colectivo Etno Cerriteño.

TENDENCIA	DIMENSIÓN TEMPORAL	DIMENSIÓN ESPACIAL
ASIMILACIONISMO	EN LA VIVENCIA DEL PROYECTO	NIVEL MICRO

Fuente: Elaboración Propia

Anteriormente se ha referido el asimilacionismo, como esa tendencia que asocia la diversidad cultural a déficits y considera necesario facilitar el acogimiento del código cultural mayoritario para encontrarse dentro de lo “adecuado” al sistema social. En esa dirección se mueve el segmento del colectivo que manifiesta cierta apatía hacia el proceso. A su consideración es necesario orientar las prácticas y los contenidos étnicos, promoviendo la identificación de desventajas que sus particularidades culturales les generan. Hasta determinar lo que se hace y debe dejar, lo que no se tiene y se debe conseguir.

Por su tendencia a eliminar la diferencia, desde la academia, las comunidades étnicas y los movimientos sociales, no se ha identificado en este discurso un poder a favor de la diversidad cultural, esto supondría una contradicción. Sin embargo, según la aplicación pueden surgir poderes que originalmente no se le han otorgado.

A partir del caso concreto aquí estudiado, ese poder reside en la pretensión de igualar a los afrocolombianos con el ideal mestizo o “blanco”, teniendo como fundamento el propósito de superación de la profunda desigualdad en que se encuentra esta población. Conforme a índices socioeconómicos les corresponden los peores niveles de calidad de vida e ingresos, siendo Valle del Cauca el departamento con la situación más desfavorable, con un 20.3% de afrocolombianos

pobres por efectos de NBI, en contraste con el 8,8% correspondiente a la población mayoritaria. En cuanto a calidad de vida la calificación para los afrocolombianos es de 72.4 puntos, frente a un 81,4 para los no afrocolombianos,³⁵ los etnoeducadores no dominan estas cifras exactas, pero están informados de manera generalizada sobre las carencias que los afectan, consideran positivo apoyar la adquisición de patrones de vida mestizos y “blancos”, porque con ellos sus oportunidades podrían ser mayores, en corto tiempo. Al respecto, destacan estudiosos afrocolombianos que han llegado a destacarse, sin requerir de acciones afirmativas.³⁶

Los peligros en este discurso son varios. Entre ellos se puede mencionar,

1. La trivialización a las condiciones de desigualdad, constituida en procesos históricos de dominación.
2. La pérdida de legados que hacen parte de la diversidad, en el pasado y presente de la humanidad.
3. La continuidad indefinida a relaciones de poder, en condiciones de subordinación para la población afrocolombiana.

Así las cosas, la nominación que cabe a este discurso y segmento del Colectivo Etno es la de multiculturalidad, dado que su apreciación sobre la diversidad, tiene por límite la identificación de la existencia de horizontes culturales diferentes entre la población estudiantil en la institución educativa donde labora, pero no trasciende hacia una defensa de la diferencia.

Se puede concluir que una parte minoritaria del colectivo tiende al enfoque conservador en el manejo de la diversidad cultural, dado que su interés en el proceso es el asimilacionismo, es decir, lograr que la población afro asuma de manera más contundente comportamientos asociados a una

³⁵Asprilla Echeverría, John Milton. "Hogares afrocolombianos: un análisis indicativo de la pobreza y la vulnerabilidad social a partir de la encuesta de calidad de vida 2003." (2009).Pág. 44

³⁶Las acciones afirmativas tienen un carácter temporal y se configuran como un conjunto «coherente» de acciones de política dirigidas a corregir la situación de los sujetos que integran los grupos vulnerables de la sociedad y que todavía no cuentan con las condiciones necesarias y suficientes para alcanzar la «igualdad efectiva». EN: El observador regional N. 09, Marzo 2009. Comité de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales y Económicas de la Universidad del Valle. Santiago de Cali.

herencia de la raíz “blanca” o “mestiza”, la cual encuentran desarrollada y pertinente. Eh aquí algunos ejemplos:

“¡Ojo con el sentado de las niñas negras, tengo referencias del sentado en guapi y otros contextos!.”

“Se debe de trabajar visiones sobre la necesidad del estudio, porque existe en el lenguaje expresiones como: ¿para qué estudiar, si vamos es a cortar caña?”

Comentarios de la literata según Relatoría 001.

Este tipo de expresiones se dieron en momentos donde se hablaba de cómo se estaba llevando a cabo por cada docente, jornada y sede **la vivencia del proyecto transversal la diversidad nos une.**

Como se ha puntualizado es una postura en la que se puede ubicar a solo dos docentes del colectivo, quienes pese a su disenso acogen los propósitos y procedimientos establecidos por la colectividad, a través del proyecto transversal. Significa que es a nivel micro donde puede materializarse este discurso conservador – asimilacionista, porque esa espacialidad es la que permite una mayor autonomía al maestro en la conducción del proceso etnoeducativo.

3.3.2. El Discurso liberal en el Colectivo Etno Cerriteño:

Tabla10.
Esquema sobre el Discurso Liberal en el Colectivo Etno Cerriteño

TENDENCIA	DIMENSIÓN TEMPORAL	DIMENSIÓN ESPACIAL
MULTICULTURALISMO ETNICISMO ESENCIALISMO	Antes de la vivencia hasta las proyecciones	Niveles: Micro Meso y Macro

Fuente: Elaboración Propia

Se reconocen tres tendencias, en los discursos que desde el enfoque liberal promueve el Colectivo Etno Cerriteño. Multiculturalismo, Etnicismo, esencialismo, sin embargo, por la gran conexión entre los dos últimos su presentación se hará en forma articulada.

3.3.2.1 El Multiculturalismo

La materialización del multiculturalismo, son las leyes, constituciones, códigos, decretos y toda la jurisprudencia que tiene el poder de legalizar lo que ya ha sido legitimado. En el caso de la diversidad cultural, es la convivencia de diferentes culturas en igualdad de derechos, que hace a los ciudadanos y recientemente ciudadanas, sujetos de derechos, que son inalienables e irrenunciables, debido a la condición de humanidad, De ahí que, se le relacione con el enfoque ideológico liberal, el cual reconociendo la diversidad en la humanidad, aboga al mismo tiempo a su carácter semejante como especie y en torno a ese carácter que nos da unidad, a la partida desde un mismo punto de las oportunidades que constituidas como derechos, impulsan el desarrollo del ser humano.

Como peligro, su materialización es a la vez posibilidad y limitante, pues si una necesidad en derecho no está escrita y legalizada, existe mayor dificultad a que sea acogida en ámbitos formales.

Además, entre lo que se lucha, se escribe y se aplica hay distancias significativas, puede deberse a concesiones hechas por las partes en las negociaciones sobre algunos de sus intereses, al tiempo transcurrido entre la promulgación de una ley y su operatividad, o a interpretaciones que difieren de su esencia y sentido original. Significa esto que por materialización, operación e interpretación jurídica, se constituyen riesgos al poder conferido por una ley. Entre los principales están la instrumentalización y la reducción de los propósitos logrados en intensas luchas sociales.

Esta tendencia se hace presente desde la entrada del colectivo a los procesos etnoeducativos hasta sus proyecciones, siendo el marco legal, principal soporte de su existencia, en la institución donde labora. La colectividad tal como está, podría disolverse por traslados, renunciaciones u otros aspectos contractuales, pero en razón a las aplicaciones jurídicas, se reconstituiría, mientras estas legislaciones se mantengan vigentes.

La entrada del multiculturalismo a los discursos sobre el manejo de la diversidad cultural, por parte del Colectivo Etno Cerriteño se dio con la realización del proyecto requerido en el marco del concurso estatal, para acceder a una plaza laboral en el sector oficial.

Los proyectos presentados por integrantes del Colectivo Etno Cerriteño, fueron sustentados desde las indicaciones establecidas en la Cátedra de estudios afrocolombianos, acogiendo componentes usualmente aplicados a proyectos, (título, justificación, objetivos, actividades), no tuvieron oportunidad de contextualizar una comunidad determinada, ni se configuraron desde el análisis a las necesidades de la misma, afianzando algunos contenidos de determinada asignatura y nivel, en la que los maestros tenían mayor experiencia.

De esta primera práctica hecha en escritorio, puede reconocerse como poder, exaltar la perspectiva de derechos étnicos y hacerse parte en luchas de estas comunidades, a través de una estrategia educativa, aplicable al aula, en la cual se persigue el reconocimiento, reivindicación y preservación del ethos cultural afrocolombiano. El peligro consiste en llegar al reduccionismo étnico, por su enfoque en la comunidad afro, priorizando solo algunos aspectos culturales de la misma. Y al esencialismo por la visión generalizada sobre ella, desde una concepción que la refiere como incólume en el tiempo.

Del proyecto de aula en perspectiva étnica, realizado individualmente se pasó al proyecto transversal etnoeducativo conjunto, con variaciones en el alcance inicial, incluyendo todos los niveles de la institucionalidad, bajo unos criterios base. Con algunas modificaciones en cuanto al análisis contextual y la participación de la comunidad educativa, resultado de contactos iniciales con la población estudiantil y otras personas vinculadas a la institución educativa, que permitieron reconocer algunas características y necesidades asociadas al entorno.

En cuanto a estructura, se acogieron las definiciones y partes indicadas por las directrices del Ministerio de Educación sobre proyectos transversales³⁷, no una construcción pedagógica o comunitaria, propia.

Teniendo en cuenta que los maestros etnoeducadores fueron nombrados para dinamizar el proceso a nivel institucional y que la consolidación del proyecto transversal definió una ruta a acoger en todas las sedes y jornadas, con base a esos requisitos de ley, se puede concluir que el discurso promovido por el multiculturalismo está presente en todos los niveles espaciales del proceso; el aula, las sedes y la institución educativa en pleno. Destacando en el nivel meso, sin que sea uniforme a todas las sedes, la socialización de contenidos en torno a la ley 70 de 1993, por algunos integrantes del colectivo a los adultos que son responsables de los educandos.

3.3.2.2. Etnicismo y Esencialismo

Apoyándose en Motta (2006) “la etnicidad se encuentra representada por un conjunto de características, prácticas y percepciones socioculturales, que delimitan la existencia de colectividades humanas” Siguiendo su interpretación se constituye desde prácticas sociales, culturales y simbólicas con las que se busca tanto dotar de autenticidad como diferenciar a un

³⁷ MEN. Guía 34. Justificación, Marco conceptual y contextual, Objetivos, contenidos, actividades, cronograma, recursos.

grupo humano frente a otros. Asociándolo con su comunidad de sangre y a un ego primordial, el cual de perderse, se busca, reacomoda y halla vínculos para consolidarse,

En consecuencia, la tendencia al Etnicismo, otorga prevalencia dentro de una comunidad, en un proceso determinado, por los vínculos de sangre y los egos primordiales a un grupo humano específico.

Esta tendencia, permite situar al Colectivo Etno en un discurso de corte liberal, cuyo dominio durante los dos últimos siglos a consideración de **Díaz (2000)**, agudiza el problema sobre el manejo de la diversidad cultural, por las posiciones contrarias entre la primacía al individuo desde los derechos civiles y políticos, o la comunidad, en línea con los derechos colectivos amparado desde la tradición y la cultura, reconocidos a finales del siglo XX, por el liberalismo como “autodeterminación de los pueblos”.

Con esa denominación y la iluminista, al interior de un mismo pensamiento se constituye el debate entre la autonomía del individuo versus la de los pueblos, dando lugar a aplicaciones que van del etnicismo al Integracionismo.

Apoyar el etnicismo significa defender la autonomía de los pueblos, otorgando primacía a los valores colectivos tradicionales, negando las posibilidades de diálogo intercultural. Promover el Integracionismo, implica partir de las garantías individuales y los derechos humanos, diluyendo las posibilidades colectivas de la diferencia.

En este estudio de caso se determina que existe etnización en los discursos del Colectivo, por cuanto priman las referencias hacia un manejo de la diversidad cultural, basado en lo particular que supone ser afro. Vergara (2011), respecto a este prefijo indica: "se quiere evidenciar dejando por sentado, tanto los saberes como los legados africanos contruidos por estos pueblos de manera milenaria, ancestral y enriquecida hasta el presente con toda la diáspora de los mismos en el mundo".

La definición supone existencia de hombres y mujeres, cuyos orígenes se encuentran arraigados a la africanidad, que con el trasegar en el mundo han ido reconstituyendo, sin perder la vinculación a esos legados originales. Sentido en el cual se orienta el quehacer del colectivo que aboga al reconocimiento y la vivencia educativa, en torno a las costumbres ancestrales de la comunidad afrocolombiana.

Reconocer la afrocolombianidad implica: "esa integralidad de los aportes culturales de los pueblos africanos en la construcción y desarrollo de la nación; desde la genética, la cotidianidad, la historia, la cultura, sociedad, la economía, la política, la ciencia y la tecnología; esto tanto en el pasado, en el presente, como en el contínuum del país" (Vergara 2011). Es decir, incorporar al reconocimiento de las bases de africanía, las relaciones y mestizajes que en el tiempo se han venido dando, hasta configurar esa manera singular de vivir la ancestralidad, siendo parte de la nación colombiana. Condición en la que el Colectivo no se ampara, sus integrantes se inclinan hacia una perspectiva liberal autonomista, que asume la primacía del pueblo, por encima de la de los individuos, permitiendo que emerja como poder la trayectoria histórica de carácter colectivo, las reclamaciones sobre deudas de desigualdad y discriminación acumuladas en el tiempo. Como peligro, el desconocimiento a las expectativas y aportes que los tiempos presentes generan a los individuos, parte en esas comunidades. Así sustentan los etnoeducadores su presencia bajo esta modalidad en la Institución Educativa a la que se encuentran vinculados y la del proyecto transversal con el que han orientado el proceso.

“Por la necesidad y el compromiso social de exaltar, valorar y respetar la etnia afrodescendiente”.³⁸

“Porque la diversidad nos une es una propuesta para valorar las minorías étnicas, principalmente la afro, ya que es la que más está presente en nuestra institución educativa”

Respecto al sentido de su quehacer, los etnoeducadores reiteran el énfasis en la comunidad afrocolombiana, el compromiso directo con el reconocimiento y vivencia de su horizonte cultural, asociadas a una perspectiva axiológica, cimentada en el respeto y la valoración hacia esta población.

Algunas acotaciones que a continuación se presentan, originadas durante el trabajo de campo, también resultan relevantes:

“Algunos niños nada de lectoescritura, ¡pero de baile!...”.

Comentario de la maestra pimienta.

Según Relatoría 002.

Son las estéticas del folclor, referencias permanentes para experimentar la vivencia de la cultura afro. Otorgando a este discurso el poder de apreciar, reconocer y valorar en ellas su riqueza, majestuosidad, creatividad y trasfondo histórico. En tanto peligro, dado su impacto, llegar a constituirse como los únicos referentes, desde los cuales abordar el horizonte de una cultura.

³⁸Sánchez Rico, Diana Lorena. En: Revista Maestros N. 5 Diciembre 2011. Centro para la Innovación y la investigación Pedagógica. Artículo presentado en el marco del acompañamiento a las experiencias significativas del año 2011 en el Departamento del Valle del Cauca.

“El compromiso académico se puede y debe fortalecer desde las actividades artísticas y ante todas aquellas relacionadas con las prácticas culturales propias de la comunidad, por lo tanto sería importante asociar a los padres de familia en convenio para trabajar esos aspectos”.

Conclusión avalada por el colectivo según Relatoría 001.

Como poder también se erige la reclamación por la igualdad de oportunidades, al requerir otra mirada en la medición del éxito académico, no desde una posición dominante, sino con base a aquellas actividades en las que un grupo étnico puede desempeñarse con mayor destreza.

Presentado así, el discurso etnizado acoge una escala de generalidad espacial y temporal, que ha acompañado el proceso del colectivo, aun antes de su conformación, una consecuencia apenas lógica, por haber sido partícipes del concurso estatal docente para población afro. El afirmamiento de este discurso corresponde al momento definido como: **La vivencia de: “La diversidad nos une”**, aunque en algunas de sus proyecciones, van evidenciándose influencias por efecto de los aportes críticos externos al Colectivo Etno. Entre ellas; la asesoría por la participación en la convocatoria de experiencias significativas del año 2011 y el trabajo en campo de este estudio de caso.

Reconociendo la presencia generalizada de la tendencia etnizante en los discursos del Colectivo Etno, se hace pertinente llegar al detalle de lo que se promueve en cada nivel espacial de la institucionalidad.

- **El discurso etnizado en el nivel micro**

MALLA CURRICULAR LA DIVERSIDAD NOS UNE

Tabla N.11:
Malla construida por el Colectivo Etno sobre los contenidos a trabajar

según las dimensiones del desarrollo en los niveles de preescolar y primaria.

DIMENSIÓN CORPORAL Y DESARROLLO SOCIAL	DIMENSIÓN COMUNICATIVA	DIMENSIÓN ESTÉTICA	DIMENSIÓN ÉTICA Y VALORES	DIMENSIÓN COGNITIVA	DIMENSION ESPIRITUAL
Identidad y sentido de pertenencia.	Palabras de origen africano	Juegos	La convivencia en las comunidades afrocolombianas	Rasgar	Alabados
¿Quién soy?	Mitos y leyendas	Rondas	Derechos reconocidos a la comunidad Afrocolombiana	Pegar	Arrullos
¿Quién es un afro colombiano?	Coplas y adivinanzas	Instrumentos musicales	La autoestima	Punzar	Bundes
Partes de mi cuerpo	Poesías	Música	El autoreconocimiento	Colorear	Rituales
Mis cualidades y las tuyas	Reseñas históricas de escritores y personajes célebres de la cultura afro colombiana	Trajes típicos	La igualdad	Dibujar	
Todas las personas son diferentes	Árbol genealógico	Danzas	La diferencia	Moldear	
Historia de mi vida			La tolerancia	Recortar	
Tus derechos y los míos			La solidaridad		

Características de las familias afro colombianas			Valores fundamentales de los afrocolombianos; Valor Religioso, Amor por la naturaleza, Respeto por los mayores		
Características de las comunidades afro colombianas					

Se incluye en el nivel micro lo acontecido al interior del aula de clase, resultado de lo direccionado en el proyecto transversal y ejecutado por cada uno de los etnoeducadores o responsables de grupo.

El colectivo ha configurado dos mallas curriculares, como base para abordar mediante el desarrollo de las clases, la perspectiva étnica.

Las mallas, nombradas como tal por el colectivo, resultaron de observaciones a la población estudiantil afro, a pobladores del municipio, a la revisión de temas sugeridos en la cátedra de estudios afrocolombiana, la intuición propia, basada en la experiencia de trabajo docente con una o varias asignaturas, la revisión de lineamientos para preescolar y las asignaturas obligatorias y algunas sugerencias de docentes que habían trabajado expresiones artísticas de la cultura afrocolombiana, a partir de la danza. No hubo consideración a teorías del currículo, como tampoco a los componentes que integran una malla curricular, entre los usualmente acogidos. (Propósitos, concepción, recursos, actividades, procedimientos), ni a las interrelaciones entre niveles y disciplinas.

El concepto de malla es asociado por el colectivo a una manera de presentar los contenidos mediante tablas, listándolos asociados con un parámetro, como ocurre en este caso, desde

dimensiones o asignaturas, siguiendo la ruta de programación académica que aplica la Institución educativa, correspondiente a un enfoque por competencias y a un proceder tecnócrata.

Construir las mallas obedeció al convencimiento sobre la necesidad de transversalizar el proceso etnoeducativo, fue uno de los aportes que como colectivo consideraron importante incorporar al proyecto y compartir a los maestros no etnoeducadores, de tal modo que en las múltiples asignaturas, se apoye el fortalecimiento de la perspectiva étnica institucional.

“Nosotros hemos querido transversalizar el proceso a través de ciertos contenidos sobre lo afro, según grados y áreas, por eso hemos hecho las mallas y las hemos hecho llegar a los jefes de área para que a consideración de cada una, escojan al menos una temática de trabajo sobre lo afro, pero hasta ahora nunca tuvimos respuesta”.

Entrevista a profundidad con la coordinadora

Con su aplicación no se ha buscado reemplazar las mallas de contenidos con que trabajan cada una de las áreas en la institución educativa, desde su interpretación les corresponde incentivar la articulación de contenidos etnoeducativos únicamente, de tal modo que sus mallas son un complemento a las que se vienen aplicando, no su reemplazo.

Sobre la primera malla (Tabla 11), presentada bajo dimensiones, se recoge la preocupación por apoyar la formación de la persona en modo integral, acogiendo sus maneras de relacionarse a través de contenidos sobre:

- El ser individual y colectivo en la dimensión corporal y social.
- Las formas expresivas, asociadas al universo vocabular y literario en perspectiva afro con la dimensión comunicativa.
- La recreación de la cultura desde el folclor y la lúdica en la dimensión Estética.
- En cuanto al desarrollo de la mente para el aprendizaje no se expresan contenidos, sino habilidades que son necesarias para cualquier persona, en la dimensión cognitiva.

Las bases para dirigirse en la vida, desde perspectivas axiológicas generales a la condición de humanidad y específicas a la cultura afro. Además, relaciones sociales y reconocimientos jurídicos de la comunidad afrocolombiana en la dimensión Ética.

Finalmente la ritualización de la vida, acogiendo tradiciones propias de la comunidad afrocolombiana, a partir de las que se pueden reconocer cosmovisiones ancestrales sobre el origen del mundo, la vida, la muerte y las relaciones con la naturaleza, en la dimensión espiritual.

El trabajo por dimensiones de la persona, es común en la educación preescolar, de la que hay una trayectoria importante en múltiples integrantes del Colectivo y de ahí que consideren loable el manejo de la misma en primaria, dando continuidad a lo que se hace en la etapa previa, lo que se facilita porque en este nivel, las asignaturas básicas generalmente son responsabilidad de un solo maestro, que puede trabarlas integradamente, asumiendo las dimensiones en forma prioritaria a las asignaturas.

Tomar como discurso esta malla, implica reconocer el poder de exaltar la posibilidad de generar aportes desde la cosmovisión, tradición y cultura afro a las múltiples dimensiones de la formación de una persona. Como peligro, al igual que cualquier propuesta temática que no se discuta permanentemente y se adapte a los cambios de los tiempos, puede tornarse reduccionista. Sobre este aspecto constituye un indicio de reduccionismo, la inexistencia en la dimensión cognitiva, de contenidos que versen sobre producciones de conocimiento reconocidas a la comunidad afrocolombiana y la ausencia de niveles de profundidad o subtemas específicos, factibles de trabajar en cada grado.

MALLA CURRICULAR LA DIVERSIDAD NOS UNE Tabla N. 12 Malla construida por el Colectivo Etno sobre los contenidos a trabajar por áreas en secundaria				
AREA MATEMATICA	AREA SOCIALES	AREA CIENCIAS NATURALES	TECNOLOGIA	AREA HUMANIDADES
Medidas empleadas por los afrocolombianos	Pasado y presente de los afrocolombianos	Biodiversidad y Etnodesarrollo	Técnicas y formas tradicionales afrocolombianas de producción.	Moralidad y saber tradicional
	Los grupos humanos			
	Grupos étnicos (indígenas, mestizos, rom y afros)	Condiciones ambientales de las regiones habitadas por los afrocolombianos		
El almud (para medir el maíz)	Mis semejanzas y diferencias con los afrocolombianos			
	Reseña histórica de África	salud y medicina tradicional	Elaboración y preparación de algunos platos típicos.	Lenguas y formas literarias empleadas por los afrocolombianos
La ración (para medir el plátano)	Estructura social afrocolombiana (las familias y matrimonios)			
	Árbol genealógico			
	Ubicación de la población afro en Colombia	alimentos afrocolombianos	Grandes inventos de personajes afro: semáforo, celular, guitarra	Regionalismo
La arroba (para medir el pescado)	Productos agrícolas, flora y fauna	Ecología y ambiente	Estudio de las estructuras de las viviendas afrocolombianas.	Literatura (biografías)
	Herramientas utilizadas en la minería, pesca y transporte			
	Constitución política	Análisis de objetos y entornos tecnológicos de la cultura afro.		Cuentos, mitos, leyendas, versos y poesías
El castellano, el tomi, el grano y la tapa (para medir el oro)	ley 70 de 1993	Etnobotánica		
	Los derechos humanos y los derechos de los pueblos	Biología marina	Investigación de liderazgo de las comunidades afro descendientes	Adivinanzas y coplas
	El racismo			
				Reseñas históricas de algunos personajes afrocolombianos

AREA EDUCACIÓN ARTISTICA	AREA DE RELIGION	AREA ETICA Y VALORES	EDUCACION FISICA
Manifestaciones artísticas y culturales de los afrocolombianos.	Religiosidad afro	Convivencia en las comunidades afrocolombianas	Juegos y Rondas afrocolombianas.
	Fugas y adoraciones		
Instrumentos y trajes típicos	Los arrullos, las salves y adoraciones a la virgen	Derechos que se han reconocido a las comunidades	
Canciones afrocolombianas		Valores como: equidad, diferencia, igualdad, tolerancia, identidad.	

La segunda malla (Tabla 12) ha sido configurada, incluyendo contenidos a trabajar en nueve (9) áreas, establecidas como obligatorias en la Ley General de Educación (115 de 1994), para los niveles de básica secundaria y media, aunque no se discrimina cuales contenidos corresponden a cada grado.

La concepción de los contenidos viene asociada a la especialización del conocimiento, abordando en matemáticas, lo concerniente a medidas. En sociales; temas históricos, genealógicos, actividades económicas, fundamentos jurídicos y problemáticas sociales con énfasis en los afrocolombianos, aunque se incluyen algunas referencias a otras comunidades étnicas. En ciencias naturales, reconocimiento de recursos, prácticas ambientales, hábitos de salud y supervivencia afro. En el área de tecnología la construcción de artefactos, las técnicas y el liderazgo. En humanidades, algunas bases filosóficas y la producción literaria, no hay referencia a lenguas y dialectos. En el área artística el folclor. Religión se centra en los rituales que combinan alabanzas con danza y canto. Ética y valores, exalta la convivencia los derechos y los valores, finalmente Educación física aborda elementos del orden lúdico.

Prevalece la referencia afro en las diversas áreas, con propuestas de temáticas generalizadas, destacándose en sociales su variabilidad, frente a las limitadas opciones de áreas como matemáticas y educación física.

Esta segunda malla, configura un discurso que advierte de las posibilidades de saberes venidos de la cultura afro y constituye un intento por fortalecer la alfabetización multicultural. Su abordaje da lugar a múltiples formas.

Como ya ha sido reflejado en las tensiones del proceso, la mayoría de maestros no etnoeducadores ignoran las mallas, por considerar que esa no es su responsabilidad, al no encontrarla compatible con unos lineamientos de áreas que trabajan por niveles de escolaridad, al considerar que dentro de los contenidos propios de las áreas ya se han abordado las temáticas, aunque no sea en perspectiva afro, entre otras razones, que corresponde indagar con mayor profundidad.

Solo algunos maestros, según lo refieren los etnoeducadores, principalmente en las áreas de sociales y lenguaje la asumen como parte de los contenidos a desarrollar en determinado momento de un periodo. En cuanto al colectivo etno; así como su sentido del proceso, también varía su apropiación y orientación de tales contenidos. Integrantes del colectivo que creen en el proceso para el empoderamiento de la población afro, usualmente desarrollan proyectos de aula que giran en torno a contenidos de esa cultura, en tiempos y espacios específicos

Los etnoeducadores que asumen la responsabilidad bajo un carácter fundamentalmente contractual, refieren destinar unos 10 o 15 minutos del trabajo en clase, generalmente al inicio para hablar del proceso y de la cultura afro.

En síntesis, dos mallas de contenidos en perspectiva afro construidas, acogiendo la forma que usualmente se maneja a nivel institucional para listar las temáticas de trabajo académico, refleja el carácter etnizado del discurso a nivel micro, que además tiende a un esencialismo, representado en el énfasis de contenidos sobre legados originarios.

- **El discurso Etnizado en el Nivel Meso:**

Se denota así a lo acontecido en cada sede, haciendo énfasis en la manera como los equipos de trabajo orientan el proceso etnoeducativo, en su entorno inmediato.

El cronograma de actividades del proyecto, se ejecuta colectivamente bajo cierta descentralización en cada sede. Su énfasis gira en torno a la estrategia del proyecto transversal consistente en conmemorar y exaltar fechas representativas de la cultura afro. Al respecto de esa ejecución se dan matices entre una sede y otra, porque difieren la cantidad de etnoeducadores, las concepciones del proceso y la articulación como equipo de trabajo.

A continuación la Tabla 13, detalla un fragmento de la estrategia de conmemoración a las festividades representativas de la Cultura Afro, incluida en el proyecto transversal “ La diversidad nos une”.

Tabla 13.
Fragmento: Estrategia de Conmemoración.

ESTRATEGIA	POBLACIÓN	ACTIVIDAD	RECURSOS INVENTARIADOS
Conmemorar y exaltar fechas representativas de la Cultura Afro	Docentes Estudiantes Padres de Familia	Realización de izadas a la bandera, Festivales. Desfiles. Elaboración y difusión de plegable sobre temáticas de la cultura afro a profesores de la sede para que se lo socialicen a los estudiantes teniendo en cuenta las siguientes fechas: 21 de marzo: día de la no discriminación racial 23 de abril: literatura afrocolombiana 21 de mayo: día de la afrocolombianidad 9 de septiembre: día de los derechos humanos 12 de octubre: día de la trietnia En Noviembre los palenques	Equipo de sonido, cartulina, Marcadores, fomy, comidas típicas, Instrumentos musicales Grupos de danzas.

Fuente: Proyecto Transversal “La diversidad nos une”

Las actividades propuestas en esta estrategia, dirigidas a fortalecer el acercamiento entre diversos miembros de la comunidad educativa, en torno a la exaltación de un ethos cultural afro, acudiendo

principalmente a las estéticas del reconocimiento, es decir a las dimensiones artísticas de la cultura, entre ellas, la danza, la música, la gastronomía. Configuran con su color, sonidos, olores y sabores, el poder de erigir un espacio para la socialización e interacción, enriquecido con la herencia afro.

Como peligro, de nuevo el reduccionismo, al definir las características de la cultura afro sin que se le dé un protagonismo a la misma, no solo en la apreciación sino en la configuración de las estrategias. Otro peligro consiste en crear imaginarios en torno a lo etnoeducativo como exclusivo para trabajar una sola tradición y reivindicar a determinado grupo, no como esa oportunidad de reconocer, valorar y vivenciar para enriquecer el día a día de las diversas culturas en un contexto educativo multicultural.

Otras actividades incluidas en esta estrategia, involucran a estudiantes, maestros y directivas, haciendo énfasis en contenidos que faciliten la reflexión sobre conmemoraciones, reconocimiento de derechos y problemáticas sociales asociadas a las comunidades afrocolombianas, su poder radica en ampliar la comprensión sobre el sentido de las mismas, de darles continuidad en la espacialidad y temporalidad escolar y de constituir momentos de dialogo en torno a las percepciones de estudiantes y maestros en tal sentido. Como riesgo está la generación de tendencias radicalizadas y polarizadas, dado ese énfasis étnico predominante.

- **El discurso Etnizado en el nivel Macro:**

Parte de aquellas actividades proyectadas a toda la comunidad educativa desde su planeación, que requieren en la ejecución participación masiva, principalmente de estudiantes, maestros y familias. Su realización exige simultaneidad de procesos, reuniones del Colectivo en pleno en la sede principal y de sus representantes en cada sede con otros miembros de la comunidad educativa, así como también, presencia de la institucionalidad educativa en diversos escenarios del municipio, externos a sus sedes. Estas actividades se encuentran orientadas por las estrategias detalladas en la tabla 14 que a continuación se presenta

Tabla 14.
Fragmento: Estrategias metodológicas.

ESTRATEGIA	POBLACIÓN	ACTIVIDAD	RECURSO INVENTARIADO
SOCIALIZAR EL PROYECTO CON PADRES DE FAMILIA Y DEMAS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD	PADRES DE FAMILIA	Reuniones generales a padres de familia la población en general Caracterización de la población Socialización	Plegable, video been
CARACTERIZAR LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL	DOCENTES, PADRES DE FAMILIA	Talleres para el diseño de la ficha para caracterización de la población socialización y manejo de las fichas para caracterización de Campaña de expectativas Preparación informe de caracterización	Fotocopias Papel bond, marcadores
ESTABLECER JORNADAS PEDAGÓGICAS	DOCENTES, PADRES DE FAMILIA ESTUDIANTES	Elaboración de material didáctico y fichas con la familia y los estudiantes	fotocopias marcadores colores ega, vinilos papel silueta, fomy, cartulina
SENSIBILIZAR A LA COMUNIDAD EDUCATIVA	DOCENTES, PADRES DE FAMILIA ESTUDIANTES	Realización de talleres	Fotocopias, Marcadores, cartulina,

Fuente: Proyecto Transversal “La diversidad nos une”

Las estrategias son concebidas como medios para alcanzar los objetivos específicos³⁹, expresados de la siguiente manera en el proyecto transversal “la diversidad nos une”

- *“Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de fortalecer la convivencia, la identidad y las tradiciones étnicas.*
- *Caracterizar la población étnica de la Institución Educativa*
- *Incluir contenidos y ejes temáticos etnoeducativos en el plan de estudios*
- *Elaborar y recopilar material didácticos*
- *Incluir los proyectos transversales dentro del proceso etnoeducativo*
- *Desarrollar las actividades propuestas en el plan de estudios y los proyectos transversales”*

El discurso en este nivel, empodera la divulgación del trabajo etnoeducativo que se hace desde la escuela, reconoce la necesidad de ahondar en las particularidades del contexto, da apertura a espacios de capacitación que incluya a otros miembros de la comunidad, y posibilita el dialogo en torno al carácter problematizante de la etnoeducación, con diversos miembros de la comunidad educativa.

Los riesgos tienen que ver con el sometimiento de las actividades a los tiempos y mecanismos de la institucionalidad, que usualmente son restringidos, aboga a resultados efectivos en corto plazo, por los cuales en múltiples ocasiones se determina la dictadura del consenso mayoritario y no se aborda a profundidad esas divergencias aparentemente minoritarias.

Como actividades específicas se reconocen las dirigidas a la configuración y reconfiguración misma del proyecto transversal con agentes internos, entre ellas: las reuniones pedagógicas, los talleres con estudiantes, maestros y familias. Hacia el exterior; se incluyen pares académicos, para tener acceso a otras miradas sobre el quehacer del colectivo en el proceso etnoeducativo.

³⁹Objetivos específicos, tomados del proyecto transversal “la diversidad nos une”

Un segundo segmento de actividades continua en el marco de las estéticas del reconocimiento, haciendo uso de recursos principalmente artísticos. Entre ellas, la participación en la semana cultural y la conmemoración de la afrocolombianidad en el municipio a través del festival, que comenzó como iniciativa de algunas sedes y se fue configurando en evento cumbre del proceso etnoeducativo, tanto de la institución educativa, como del municipio reconocido afrocolombiano.

Los etnoeducadores destacan los acercamientos de diversos miembros de la comunidad y otras organizaciones por medio de este festival, toda vez que al estar enfocado en las tradiciones afro, permite vincular aptitudes propias de esta etnia y motiva su participación.

En síntesis, el discurso etnizado del colectivo reconoce la presencia de población con horizontes culturales diversos, pero se inclina hacia la exaltación de la población afrocolombiana, coincide con el enfoque social demócrata y liberal, promoviendo la igualdad de oportunidades para lograr el éxito escolar, espacios para la vivencia de la diversidad cultural afro y una alfabetización multicultural. La tendencia a la etnización ha sido la predominante en el proceso dinamizado por el colectivo, en todas las fases y en todos los niveles de la institucionalidad, por su enfoque en legados y prácticas originarias, tiende al esencialismo, desconociendo cómo los tiempos y las circunstancias han llevado a la comunidad afrocolombiana a reconfigurarse étnica y culturalmente.

- **Proyecciones del Proceso**

En 2011, el colectivo con tres años de quehacer etnoeducativo en la institución cerriteña, decidió inscribir el proceso como una experiencia significativa, a la que se refiere la coordinadora de la siguiente manera:

“Experiencia, orgullo, amor, a nivel departamental es seleccionado entre más de 100 y nos invitaron al foro en la biblioteca departamental, valió la pena a pesar de que eran 19 las páginas que llenar y la página del Ministerio se cae todo el tiempo”.

Según Relatoría 008

En el proceso de la experiencia significativa, se volvió a las reflexiones sobre el qué, para qué y cómo se vivencia el proyecto “la diversidad nos une”. Ante la pregunta por el propósito, se dieron las siguientes respuestas:

“Que las personas alcancen el reconocimiento de su etnia, mediante la valoración de su cultura (saberes ancestrales y tradicionales). Se va a lograr mediante la transformación de PEI a PEC, conformación de un grupo de danzas, desfiles contra toda clase de discriminación, la institucionalización del festival afrodescendiente, la vinculación de la organización Petrona y Sebastiana a la Institución Educativa y la transversalización del contenido étnico en el plan de estudios”.

“Se quiere que todas las personas de la institución educativa se involucren en este proceso con sus aportes, experiencia y habilidades, porque esos aportes ayudaran a alcanzar nuestra meta”.

Se denota una mirada a la cultura cada vez más amplia, que incluye perspectivas políticas, organizacionales, y académicas, pero en el centro sigue estando la etnización dese lo afro, como eje para atender la diversidad institucional. Sobre ese aspecto resulta relevante una de las conclusiones presentadas por Sánchez (2011).

“A modo de reflexión, se deja sobre la mesa el preocuparse en una transformación curricular que contemple todos los grupos étnicos que emerjan en la caracterización, más no hacer énfasis en uno, porque la propuesta podría tornarse más excluyente que incluyente”.

Con este comentario se cierra la perspectiva etnizada del discurso, porque permite adentrarse en otra tendencia, que se conecta a los riesgos por el énfasis afro y que constituye dentro del proceso etnoeducativo, alguna presencia, aunque no predominante a nuevas formas de exclusión.

3.3.3 El Discurso Radical en el Colectivo Etno Cerriteño

Tabla 15.
Esquema sobre el discurso Radical en el Colectivo Etno Cerriteño.

TENDENCIA	DIMENSIÓN TEMPORAL	DIMENSIÓN ESPACIAL
ETNICISMO ESENCIALISMO	EN LA VIVENCIA DEL PROYECTO	NIVEL MICRO

Fuente: Elaboración Propia

“Un salón con mayoría afro –enseñanza afro”
Comentario registrado Según Relatoría 007

Advierte **Díaz (2000)** sobre la manera en que el Comunalismo reacio liberal, poniendo al pueblo por encima del individuo se muestra adverso ante un dialogo intercultural, en consecuencia termina configurando una postura de negación ante la diversidad.

En la línea que exalta a la comunidad, se han llegado a movilizar algunos integrantes del Colectivo Etno, correspondiente al subgrupo que apoya con fervor el proceso como posibilidad de empoderamiento de la población afrocolombiana.

Este discurso tiene el poder de darle a la comunidad afro un lugar que históricamente le ha sido ajeno, el que le permite ser modelo a seguir, el de determinar las pautas de formación y de relación, con el consecuente peligro de multiplicar esas opresiones y tendencias a la homogenización de que ha sido víctima. Sin embargo, cabe anotar no es predominante, en el proceso guiado por el colectivo, se ha evidenciado a nivel micro y temporalmente sin que sea una constante, en determinada circunstancia durante la vivencia del proyecto “la diversidad nos une” a través de clases dedicadas exclusivamente a los contenidos sobre los afrocolombianos, mediante lecturas, proyección de audiovisuales respecto a sus trayectos y vivencias, dinámicas de clase dirigidas desde la danza, los cantos, peinados, manejo de plantas y otras que los exaltan, partiendo de la base poblacional estudiantil, siempre y cuando los afrocolombianos sean mayoría.

Este tipo de orientación exhibe una cierta tendencia al enfoque radical, porque promueve la segregación, en este caso de la enseñanza conforme la tradición afro y además denota un esencialismo al considerar lo afro como puro, sin hibridaciones o adaptaciones por los encuentros con otros horizontes culturales.

3.3.4 El balance de discursos diversos en el Colectivo Etno Cerriteño

El estudio de caso permitió establecer cuatro tendencias principales en los discursos del colectivo:

- **Multiculturalismo:** Consistente en el reconocimiento y preocupación por el efectivo cumplimiento de los derechos reconocidos a la comunidad afro, como resultado de sus luchas. El que constituye deberes contractuales, pautas para configurar proyectos y fuentes jurídicas para emprender acciones a favor de esa comunidad.
- **Asimilacionismo:** Reconoce las diferencias intentando eliminarlas, pretendiendo hacer entrar a todas las personas en un código cultural mayoritario, su presencia es escasa en el

colectivo, casi exclusiva de persona, se vivencia en el nivel micro de la institucionalidad y en el abordaje de algunas actividades puntuales.

- **Etnizante:** Consistente en la exaltación a la comunidad afrocolombiana y su acervo cultural en particular, por tanto tiende a un esencialismo, mirándola como incólume en el tiempo, reclamando esos orígenes remotos, principalmente con estéticas de reconocimiento como el folclor. A través de actividades que se desarrollan de forma transversal en el currículo formal. Ha estado presente en todos los niveles de la institucionalidad y en todos los momentos del proceso. Por tanto se puede identificar como la tendencia dominante en el proceso dinamizado por este colectivo.

- **Radical:** Ante la necesidad de equilibrar las desigualdades históricas, signado en una nueva hegemonía, pero de la comunidad afro, por tanto justifica el llegar a invisibilizar otros legados. Al igual que el discurso asimilacionista torna cierta singularidad dentro del colectivo y se da en el nivel micro principalmente, sin embargo, el énfasis del proceso en el grupo afrocolombiano puede terminar acentuándolo.

3.3.5 Brotes de Interculturalidad.

Como se advertía en las líneas iniciales de este capítulo, no es exclusivamente de la verbalización y la escritura, sino fundamentalmente desde las prácticas, que se presentan los discursos, por ello, al tener referencias sobre el deber ser del proceso etnoeducativo en el documento que contiene el proyecto transversal “la diversidad nos une” y al señalar en algunos momentos de reflexión la necesidad por volcar la mirada hacia una postura más incluyente de otros horizontes culturales, se habla de brotes de interculturalidad, ubicando en algunas concepciones, verbalizaciones y construcciones escritas, venidas del colectivo más que un discurso intercultural, las intenciones por arriesgarse a la tarea de construir una práctica etnoeducativa en este sentido.

Ejemplo de ello, es la concepción expresada en el objetivo general del proyecto transversal:

“Fortalecer la convivencia, la identidad y el rescate de las tradiciones étnicas de la comunidad educativa”

Este derrotero no se ciñe a un grupo étnico determinado, ni pone a la etnicidad en un primer plano y desde el punto de vista etnoeducativo tiene una mirada plural cuando hace referencia a las tradiciones, el riesgo está en dejar a la libre interpretación como juega la identidad y el rescate étnico en esa convivencia.

En el mismo proyecto se dan las siguientes referencias sobre el para qué de la Etnoeducación:

“ La etnoeducación además de obedecer a una necesidad en el campo educativo, responde a la demanda política de las minorías étnicas del país que exigieron entonces y exigen aún un proyecto educativo acorde con su situación actual, su realidad histórica y cultural y sus proyectos de vida.

Sin embargo, no se trata de poner o construir nuevos proyectos mono culturales esta vez para los grupos étnicos del país, sino de construir un proyecto educativo que permita el conocimiento y reconocimiento de las diferentes culturas que conforman la nacionalidad, al tiempo que se construyan canales de comunicación entre ellas, que faciliten el intercambio fluido y reciproco que enriquezca las múltiples tradiciones”.

Estos apartados que se incluyen en el marco teórico del proyecto transversal, direccionan un proceso etnoeducativo en perspectiva intercultural, que atienda a las diversas vertientes, que permita a todos los participantes entender lo plural de su singularidad, que permita a unos y a otros grupos enriquecerse en el encuentro sin perder la riqueza de su autenticidad.

Como ya se ha expresado las prácticas dan cuerpo a un discurso predominantemente etnizado, gestado desde las aplicaciones del multiculturalismo en el proceder del Colectivo Etno, con algunas

muestras singulares hacia la negación y radicalización, sin embargo entre esas acciones que los definen llama la atención una conmemoración que han denominado como la “Trietnia”, en la que se ha hecho apertura a entender la incidencia de los diversos horizontes culturales no envueltos en un mestizaje que finalmente homogeniza y diluye la diversidad, sino como una presencia en la singularidad de la diversidad humana.

Sobre las propias prácticas, ya empiezan a darse en el Colectivo Etno reflexiones respecto a la orientación que han gestado y sobre algunas acciones que deberían acogerse.

“Un primero que tuve en Cerrito de 44 estudiantes, 20 afro, los otros mestizos, cuando empecé a enseñar combinaciones dios mío, siempre los niños afro se quedaban, yo no pensaba que mi forma de enseñar era la mala, sino que los niños no tenían acompañamiento en casa y por eso no aprendían, ahora que ya me metí en el cuento de la etnoeducación yo veo que las fallas eran más, porque los niños de pronto aprendieron, pero no como debían”. El profesor debe darle las dos ideas al grupo, esa es la estrategia, explicar que hay diferentes formas de decir y hacer las cosas y no ridiculizar al estudiante”.

Teniendo presente que apenas se les ha reconocido a estas referencias como brotes, por la distancia existente entre el deber ser y el hacer, no se exalta la constitución de poderes y peligros, pero si la continuidad en próximas líneas a una reflexión ampliada de lo que supone como enfoque educativo para atender la diversidad cultural y humana que configura el contexto donde el Colectivo Etno Cerriteño realiza su labor.

3.4 PENSAR LA DIVERSIDAD DESDE UN ENFOQUE EDUCATIVO INTERCULTURAL.

Un colectivo de maestros al que ésta investigación dio nombre, cuyos integrantes tienen gran trayectoria en el campo educativo formal, quienes han venido orientando el proceso que reivindica la afrocolombianidad, en una institución educativa pública, en el municipio de El Cerrito, pese a

considerarse conocedores incipientes del campo etnoeducativo y no ser parte de una comunidad o grupo étnico, son los artífices de las prácticas, con base a las cuales se han analizado los discursos sobre la diversidad cultural.

El estudio de caso reflejó el modo en que el colectivo ha asumido el proceso etnoeducativo, exaltando una acción instrumental principalmente, consistente en preparar y ejecutar actividades que asientan su quehacer en una didáctica de visualización de la población afrocolombiana y sus legados ancestrales, al entenderla como tarea central, conforme la vinculación contractual que los cobija. La misma desde la cual se les exigió construir el derrotero formativo institucional con perspectiva étnica, originando a su interior de manera explícita, la preocupación por formular y buscar respuestas a preguntas sobre el rol, las finalidades, la relación con diversos miembros de la comunidad educativa, la articulación entre proyectos y la trascendencia del proceso etnoeducativo para el contexto.

El colectivo en compañía de una persona externa, se cuestionó y fue evidenciando que su configuración resultó del acogimiento a una sugerencia de la directiva institucional, decisión que los encaminó hacia la unidad de criterios para el trabajo etnoeducativo, los hizo parte de una agrupación que en el caminar compartido ha venido construyendo concepciones y prácticas específicas, en medio de los pedidos múltiples y descoordinados que transmitidos por la directiva, llegan de diversos entes gubernamentales.

De ese trasegar, valoran su trabajo como necesario y positivo en el contexto, aunque no hay una postura unificada sobre el deber ser del mismo y sobre sus proyecciones. Entre sus consideraciones se encuentra la aspiración al empoderamiento de la población afrocolombiana, solo en una mínima parte de los integrantes, el segmento que cobija mayor cantidad de miembros considera pertinente incidir desde la perspectiva étnica en la convivencia armónica del contexto y una fracción menor es apática al proceso etnoeducativo. Sin embargo, al hablar en sentido conjunto, acogen como

direccionamiento mayoritario, incidir en la mejora de las relaciones y condiciones de la población afrocolombiana dentro de la comunidad educativa.

Desde el direccionamiento conjunto, trabajan con énfasis en la defensa de la cultura popular afrocolombiana, impulsando su vivencia en diferentes niveles de la espacialidad institucional, ha contribuido a que otros miembros de la comunidad educativa den cuenta de la labor etnoeducativa.

En su actuar, se han encontrado limitados desde la directiva a un manejo academicista, asentando en impartir cátedra con contenidos étnicos y de activismo interno, en tanto, son pocas las posibilidades para explorar y actuar fuera de la materialidad institucional, de tal manera que espacios, personas y procesos asociados al entorno, aunque no directamente parte del proceso educativo sean vinculados. Además, se les hace responsables exclusivos de lo que ocurra con uno más de los proyectos que deben desarrollarse, frente a los cuales es menester establecer responsables a quienes exigir e increpar sobre su ejecución y resultados, los que se valoran con lo comunicado a través de documentos; siendo éstos, evidencia máxima por encima del sentir de sus participantes.

Asumiendo limitantes y procurando construir un quehacer colectivo, han venido atendiendo un conjunto poblacional multicultural, en el cual quienes se identifican con las vertientes étnicas, señalan el distanciamiento con egos primordiales comúnmente referidos para estas comunidades, como resultado de intercambios, hibridaciones y mestizajes. Afrontando la apatía que deviene a la pérdida de protagonismo del sistema educativo formal, en el imaginario de estudiantes, padres de familia y comunidad, para la formación del individuo y la sociedad, lo que resulta contradictorio porque a esta misma institucionalidad que se le considera en crisis, cada día se le adhieren nuevas responsabilidades en ese mismo sentido, pero no necesariamente se le acompaña para alcanzarlos. Con los matices antes expresados sobre el proceso dinamizado por el colectivo etno, se puede reconocer la diversidad como un tema y central en la cotidianidad escolar, su trabajo ha exaltado la necesidad del respeto a la diferencia, con énfasis en la comunidad afrocolombiana, para generar una mejor condición de esta población en particular y de la convivencia a nivel general.

La vivencia de este proceso etnoeducativo, pese a sus limitaciones es un recuerdo constante de luchas por la equidad y el respeto a la diferencia, es un elemento catalizador de expresiones no aceptables a la luz de los derechos humanos en la actualidad y un referente de autoridad frente al manejo de la diversidad, amparado legalmente.

Sin embargo, resulta contundente que el reconocimiento a la diversidad en forma etnizada, da continuidad al desconocimiento de la tradición indígena, minoría para el contexto, impone a estos y a los mestizos, población mayoritaria, la primacía del legado ancestral afrocolombiano, visto en forma limitada desde egos primordiales, que subsisten y son objeto de reclamaciones en derecho, pero que han experimentado reconfiguraciones, sobre las cuales no ha habido indagación e inclusión en forma contundente.

Visto así, el trabajo del Colectivo puede resultar contrario ante el reconocimiento de Colombia como una nación multicultural y pluriétnica, al insistir en uno solo de los grupos que configuran esa diversidad, porque no se acoge la complejidad de lo que ella misma supone, esta actitud reproduce la lógica que se ha querido revertir, consistente en la exaltación y predominio de un grupo en condición jerárquica sobre los demás, con sus excesos y abusos. Sobre lo cual no se les debe hacer responsables exclusivos, debido a que el mismo marco jurídico etnoeducativo y la operacionalización de los procesos en Colombia, impulsan esta tendencia etnizada.

En consecuencia, a la configuración poblacional del contexto, las enseñanzas de la historia, y las expresiones por parte de otros miembros de la comunidad educativa en torno a un proceso más inclusivo, se cimenta la principal tensión sobre el proceso etnoeducativo, consistente en la inconformidad con el énfasis etnoeducativo hacia la exaltación de la población afrocolombiana, sugiriendo la necesidad de emprender acciones dirigidas a un mayor entendimiento y enriquecimiento intercultural.

Por lo dicho, la propuesta intercultural configura un ideal a construir en el proceso etnoeducativo dinamizado por el colectivo. De acuerdo con Aguado (1999) es “un enfoque educativo que intenta responder a la diversidad provocada por la confrontación y convivencia de diferentes grupos étnicos y culturales, en el seno de una sociedad dada”, lo que por supuesto no puede estar sujeto a fórmulas, pues sería una contradicción con la apertura, complejidad y carácter emancipador que la caracterizan.

Como paradigma holístico, este enfoque indica la necesidad de entender la escuela como un todo interrelacionado, lo que supone irradiar todos los espacios, tiempos y actores para producir una igualdad social, étnica y cultural, que puede emprenderse desde un espacio preciso, un grupo constituido o como es el caso presentado, un proyecto en particular. Haciéndolo cada vez más inclusivo, estimulando la conciencia sobre los esfuerzos de una comunidad educativa altamente motivada a la participación, para forjar una transformación estructural a largo plazo.

Al respecto, la difusión etnoeducativa del Colectivo Etno Cerriteño ha contemplado esa intención y ha logrado llegar a diversos niveles espaciales de la institucionalidad, en momentos bien determinados dentro del calendario escolar, por tanto distante de considerarse una experiencia internalizada y permanente, ante la que resulta pertinente retomar la mirada de Hopenhayn (2009), respecto a dos sentidos principales que puede acoger la interculturalidad: El primero orientado al dialogo entre culturas, desde unas pautas básicas de convivencia, para construir colectivamente el desarrollo social en la diversidad, haciendo posible que sujetos culturalmente heterogéneos, manifiesten respeto hacia el otro, en el espacio compartido. El segundo sentido, recoge un carácter utópico, en tanto supone pasar del respeto a la empatía, mediante la experiencia transpersonal, al autoreconocerse como sujeto en sentido amplio, reafirmandose individualmente, reconociendo y valorando en la propia forma de ser, las incidencias y aportes venidos de la otredad.

Con el primer sentido, las búsquedas de reconocimiento y valoración a la población afrocolombiana, en el contexto donde labora el Colectivo Etno Cerriteño presentan alguna cercanía, porque es precisamente aceptar la existencia de la diversidad, un primer paso para respetarla, aún más cuando

se trata de contextos predominantemente mestizos por configuración poblacional y prácticas sociales que así lo definen.

Para trascender al respeto y de éste a la empatía, una propuesta etnoeducativa puede partir de principios que caracterizan al enfoque educativo intercultural. Aguado (1999) recogiendo lo planteado por varios autores, referencia estos cinco como fundamentales:

1. Promover el respeto por todas las culturas coexistentes y condenar las medidas políticas designadas a asimilar a los emigrantes y minorías culturales a la cultura mayoritaria.

Significa establecer ese derrotero compartido en torno al reconocimiento, respeto y convivencia, enriquecido por todos los horizontes culturales presentes en la institución educativa. Además, manifestarse críticamente en torno a aplicaciones que resulten contrarias a la vivencia desde la diversidad.

El proceso del colectivo Etno Cerriteño, ubicado en la interculturalidad les exige como agrupación afrontar y transformar esa tendencia asimilacionista que alcanza a expresarse y etnicista predominante, lo que no significa imponer un modo de pensar y sentir respecto a la diversidad, pero si trabajar en la construcción pedagógica compartida que les lleve a crear oportunidades para vivir la diversidad y fortalecerse a partir de ella, con la inclusión de todas la vertientes étnicas presentes en el contexto.

2. La educación intercultural es relevante para todos los alumnos, no solo para los emigrantes o minorías étnicas y culturales.

La interculturalidad busca trascender el reconocimiento y la coexistencia, para llegar a la constitución de unas relaciones recíprocas de respeto e intercambio, para ello, el Colectivo necesitaría reforzar la condición pluricultural de la sociedad colombiana en todas las estrategias de reconocimiento y

divulgación de la diversidad, es decir; exaltar esa herencia étnica cultural múltiple que nos atraviesa a todos y que nos demanda asumirnos como semejantes en la diferencia.

3. Ninguno de los problemas planteados por la diversidad étnica y cultural de la sociedad tiene una solución unilateral.

Es importante en las aplicaciones jurídicas y educativas, reconocer los avances, sin caer en idealizaciones o descalificación absoluta, pues la aplicación supone un proceso en el que sin dejar de experimentar tensiones se llega a una materialización y de estas a la presencia de la diversidad como tema por atender, vivenciar y por supuesto problematizar.

Esa Problematización debe de ser permanente, entre quienes asumen el proceso etnoeducativo, lo vivencian, hacen parte de las comunidades étnicas, de la institucionalidad y la localidad. Su resolución necesita convocar y atender las posturas múltiples, hasta generar conciliación en modo tal, que no se limite a unos actores sobre otros en su participación.

Conforme a lo dicho, el Colectivo ha venido expresando la preocupación y ha emprendido acciones para acercar prioritariamente a otros miembros de la comunidad educativa en el proceso etnoeducativo; estas acciones han sido enfocadas fundamentalmente a socializaciones, ejecución de actividades culturales y en menor proporción, a consultas sobre percepciones e inquietudes.

Trascender la participación instrumental, ampliar la inclusión de participantes altamente comprometidos con la diversidad, necesita mayor impulso directivo. En este sentido, la orientación del proceso se hace una política de y para la convivencia y de y para la formación del ser, asumiendo que un proyecto es un medio de entendimiento y de enriquecimiento entre los involucrados en la formación de manera directa e indirecta.

4. Se basa en la percepción de la mutua aceptación de culturas en contacto.

Por tanto se necesita guiar en la acción pedagógica, modelos de relación que fomenten la reciprocidad, los derechos y la aceptación a la diferencia. Impulsando un discurso de fortalecimiento

a partir de ella, evitando jerarquizar entre uno u otro grupo, ampliando los espacios de interacción en la diferencia y acogiéndola como discurso que se promueve desde lo que se dice y se hace.

Pese a encontrarse normatizados los procesos etnoeducativos y de enmarcarse en una tendencia etnizante, el colectivo tiene una oportunidad, al ser la autoridad en su contexto educativo frente al manejo de la diversidad cultural, de ampliar los reconocimientos a todos los universos culturales presentes en la Institución Educativa, frente a lo ya iniciado en el camino, con algunas actividades de reconocimiento, las que pueden abordarse con mayor profundidad.

5. Es preciso desarrollar un esquema conceptual transcultural cuya expresión en la práctica educativa demuestre que el conocimiento es la propiedad común de todas las personas.

Significa ir dando lugar al reconocimiento e inclusión de saberes venidos de las diversas culturas de la localidad. Al respecto, el trabajo en torno a la reconfiguración de los contenidos de la enseñanza, incluyendo los propuestos por la malla curricular que han diseñado los etnoeducadores es un avance en la intención.

El colectivo, tiene consciencia que el avance debe ser fortalecido más allá de las fuentes escritas y formalizadas, a partir de aportes sobre temáticas sugeridas y vivenciadas como producto de la interacción con las diversas comunidades étnicas en el contexto local; de tal forma, que los nuevos aportes favorezcan la revisión de estereotipos tanto culturales como sociales, la conciliación de saberes, y el equilibrio entre lo universal y lo local.

Enriquecer, transformar y llevar a la práctica una propuesta de contenidos para la interculturalidad, en contextos formalizados, debe ser asunto de requerimientos locales, con legitimaciones gubernamentales, en tal caso agrupaciones como el Colectivo EtnoCerriteño pueden orientar la construcción de una propuesta temática, sirviéndose de canales institucionalizados para presentarla, contribuyendo a la ampliación del debate sobre las contradicciones que suponen los

reconocimientos a la autonomía institucional, el currículo contextualizado y la vivencia de la diversidad, adheridos al trabajo por disciplinas, competencias y estándares.

Sin embargo, la participación en la defensa de la vivencia intercultural requiere dar oportunidad a los múltiples grupos presentes para expresar sus expectativas frente a los legados por mantener y aquellos intercambios que deben ser acogidos en el proceso formativo. Lo que estará directamente relacionado con la forma de concebir la cultura, por ello, antes de definir qué conservar o acoger, qué cultura o culturas reconocer e incentivar se debe ahondar y llegar a puntos comunes en torno a una concepción de cultura.

Finalmente frente al manejo de contenidos, en estos deben reconocerse y analizarse perspectivas culturales distintas, es decir: incluir múltiples autores, teorías y tendencias, exaltando ese carácter interpretativo y por tanto limitado que los atraviesa.

En síntesis, trabajar la defensa de las múltiples culturas, incentivar la participación activa y consiente de más actores de la comunidad educativa y local, desarrollar investigación para fortalecer las prácticas etnoeducativas, ampliar los espacios de trabajo en comunidad, asumiendo una postura crítica, dialéctica y prolija a la permanente deconstrucción.

Todo lo anterior hace pensar más allá de la posibilidad para los grupos étnicos de educarse, según su cosmovisión y tradición, en una educación para toda la población que parta del reconocimiento a los legados de su propia historia, en la valoración y respeto de las diferencias culturales, entendidas como fuente de riqueza nacional, de convivencia armónica y de liberación humana, que supere el derecho positivo y engrandezca las vivencias, a lo que no procede en este documento definir una ruta operativa, por cuanto como estudio de caso su compromiso ha sido delimitado a la presentación de la particularidad como aporte de conocimiento. Y bajo el ideal transformador que propone la Educación Popular, su acogimiento requiere de construir con y para la comunidad.

CAPITULO 4

4. EL CAMINO QUE CONSTRUYEN LOS DISCURSOS DEL COLECTIVO ETNO CERRITEÑO

Referir un camino que se construye, significa reconocer un proceso en marcha, que contiene acumulados desde su trasegar, el mismo que sirve como punto de partida para realizar algunas proyecciones. En esta ocasión como cierre a la investigación sobre los discursos que respecto a la diversidad cultural promueve el Colectivo Etno Cerriteño, esos acumulados y proyecciones estarán articulados a dos ejes de reflexión teórica, centrales en la indagación, el discurso y la educación popular.

4.1 La variabilidad de los discursos en el Colectivo Etno Cerriteño:

Al estar funcionando el proceso etnoeducativo dentro de un establecimiento oficial, en el marco de un proyecto transversal, la etnoeducación ha sido revestida como orientación complementaria, al proceso formativo general.

De lo direccionado por un colectivo de maestros, quienes lo acogieron principalmente como condición contractual resulto muy relevante la multiplicidad de discursos en torno a la diversidad cultural, aunque con predominio de la promoción etnizada hacia la población afrocolombiana.

Tal multiplicidad se constituye en potencial que permite reflexionar entre un abanico de posibilidades, la forma y pertinencia a dársele internamente. Sin embargo, en la práctica el peligro es perderse entre ellos, inclusive terminar en un activismo ecléctico que no tenga equilibrio y no le otorgue una identidad específica.

Precisamente analizar la identidad de un discurso, es lo que lleva a la consideración de la hegemonía y contra hegemonía en los discursos promovidos, por el colectivo etno.

Visto como conjunto puede decirse que sin tener claridad plena, en los pedidos venidos por parte de los organismos gubernamentales, la actuación de los etnoeducadores gira en torno a ellos fundamentalmente, aunque expresan motivos de objeción, tales como; la acumulación de funciones, la inasistencia técnica y material, no hay un germen de contrapropuesta, en ese sentido sin devaluar el hecho de que su presencia visibiliza el tema de la diversidad, algunas prácticas y conocimiento en torno a la población afrocolombiana, resulta distante hablar de un discurso contra hegemónico.

La hegemonía en el proceso del Colectivo Etno Cerriteño, da lugar a dos formas de jerarquización de saberes, la primera relacionada con lo disciplinar, los etnoeducadores defienden la idea de transversalización curricular en los contenidos, pero no esperan que sean predominantes los temas en orientación a lo etnoeducativo, sus aspiraciones se relacionan con ganar algunos espacios y adeptos al proceso, sin que los condicionamientos a estándares y lineamientos sean trascendidos por el proceso, por tanto continua la jerarquización que impone el modelo de educación por competencias en el primer sentido y al referir lo étnico la jerarquización es exclusiva a las características de la población afrocolombiana.

En cuanto a los dispositivos hay una combinación entre el manejo a pautas, tiempos y espacios conforme la escolarización de los procesos y la configuración esporádica de algunas prácticas que fuentes secundarias sugieren como propias del legado afrocolombiano.

En síntesis, pese a algunas expectativas de transformación, búsqueda de mejoramiento de la condición de la población afrocolombiana y de la convivencia entre la comunidad en general, en cuanto a saberes y dispositivos, el proceso esta insertado en una lógica poco dialogante y hegemónica.

Desde la particularidad de cada tendencia promovida por el Colectivo, la línea conservadora, que lleva al asimilacionismo, indudablemente lejos de buscar distancia, implica mayor adhesión al discurso hegemónico, por el cual algunos grupos y pautas de ser y estar en el mundo merecen

prevalecer, al punto de convertirse en el ideario de todas las personas, para lo cual la etnoeducación tendría que disponerse a la corrección de déficits y superación de diferencias.

En conexión con la radicalización del discurso que termina siendo esencialista, porque desconoce esas incidencias del contacto intercultural, iniciando como discurso hegemónico que promueve la vivencia de la autoctonía, este puede tornarse hegemónico al no estar planteando de igual modo el derecho de otros grupos no afrocolombianos a ser valorados, reconocidos y respetados.

En línea con el multiculturalismo, es el manejo de leyes, códigos y procedimientos según se adapte y oriente al contexto, condición tanto para la hegemonía como para la contra hegemonía. En el primer sentido se trata de empoderamiento y contra hegemonía, cuando se insiste en la defensa de derechos, de condiciones de equidad y ciudadanía plena.

Se torna hegemónico si siendo usado como camisa de fuerza las legislaciones y los procedimientos, imposibilitando la adaptación que el contexto requiera, para ser más específico en el caso del Colectivo Etno Cerriteño su contratación les conmina el trabajo en perspectiva afrocolombiana, lo que no han logrado trascender pese a que el contexto es multicultural y esa designación etnizada ha sido punto de partida de tensiones.

Finalmente en dirección a la interculturalidad, con las primeras reacciones e intenciones de hacer más inclusivo el proceso etnoeducativo, comienzan a forjarse bases para la contra hegemonía, respetando los derechos conquistados, se reconoce la necesidad de forjar la orientación etnoeducativa con mayor pertinencia a la convivencia multicultural y el enriquecimiento recíproco.

4.2 El proceso del Colectivo Etno Cerriteño, en clave de educación popular

Al situarse desde los pilares de la educación popular, indagar en el proceso dinamizado por un colectivo de maestros en torno a la etnoeducación, dados sus vínculos con las luchas por la emancipación, aun estando articulados a la formalidad de la institucionalidad, demanda reflexionar la alternatividad del proceso, en tanto que ella significa el empoderamiento en construcciones propias, que atienden el contexto, erigiéndose como nuevas formas de proceder y construir poder.

La presencia del proceso y el trabajo del Colectivo etnoeducativo contribuye al cumplimiento de derechos fundamentales y culturales, que permiten destacar algunos elementos de la multiculturalidad colombiana, pero no logra hacer una recuperación significativa de prácticas, ni de sentires de la comunidad afrocolombiana, a pesar de estar enfocado en ella. Esto se da debido al predominio de la operatividad de escritorio, que todavía no genera una participación activa, propositiva, comprometida y transformadora por parte de la comunidad en general y de la afrocolombiana en particular.

En consecuencia con lo expresado, al predominar en el colectivo de maestros una conexión con el proceso etnoeducativo por su condición contractual, apenas con alguna timidez se asoman pensamientos, ideas y deseos hacia una construcción propia, sin la fuerza debida para adaptar y trascender los lineamientos de la institucionalidad, lo que hace distante la pretensión de alternatividad

Sin embargo, pese a lo alejado que se encuentre o no de un proceso alternativo, como propuesta pedagógica, incide en la visibilización y construcción de futuro. Sobre ese aspecto, cabe destacar que desde el trabajo del colectivo Etnoeducador se han venido generando efectos positivos en el reconocimiento y valoración a prácticas culturales afrocolombianas, principalmente de tipo estético, literario, folclórico y gastronómico.

También resulta significativo, la configuración de espacios para la aceptación e interacción positiva entre la población y el fortalecimiento al autoreconocimiento étnico positivo en algunos estudiantes.

Desde estos logros se abona el terreno para que germine una semilla de futuro con mayor bienestar y dignidad para los afrocolombianos

Precisamente respecto a los actores, abordarla construcción de sí mismos y de su futuro, demanda mirar en doble vía el orientar y ser orientado, es decir; el incidir en la transformación, transformándose. De ahí que, al estar ubicados en el desarrollo de un proceso etnoeducativo se haga referencia a la construcción y transformación del rol del educador.

Es evidente en la mayor parte de maestros que integran el Colectivo Etnoeducador, la adhesión al proceso como una búsqueda de posicionamiento laboral. En consecuencia, la ausencia predominante de una motivación pedagógica en sus inicios, de la preocupación por la construcción de alternatividad educativa, del interés en la participación cotidiana de la experiencia cultural afrocolombiana desde sus legados y aun mas de la búsqueda de empoderamiento para la población afrocolombiana.

Cuando los etnoeducadores son cuestionados sobre su rol, para ellos la tarea central es la visibilización de la “minoría étnica afrocolombiana”, porque esa es la indicación que les ha sido transmitida desde los entes territoriales. Sin embargo, el transcurrir del proceso ha llevado a que se establezcan planteamientos en torno a la necesidad de hacer etnoeducación en el contexto, a la defensa de la diversidad y hasta a la identificación de algunas necesidades por afrontar para la mejora del proceso, como la atención a todas las culturas presentes e inclusive intentos por hacer prácticas de clase distintas desde los legados afrocolombianos, lo que no constituye una acción sostenida, en ello inciden los tiempos y estructuras de la institucionalidad educativa, como también la falta de una identidad pedagógica propia del colectivo y su direccionamiento al proceso.

Esas carencias y distancias al contexto, que rodearon la entrada del Colectivo en el ámbito cerriteño, han sido motivo de consideración, observación e inclusión de la realidad, necesidad que han venido atendiendo con la contemplación a las acciones de la población estudiantil, las prácticas de algunos pobladores del municipio como cantaoras, peinadoras y agricultores afro. Además la consulta a otros

procesos etnoeducativos en instituciones educativas estatales de la región. A partir de las cuales han incorporado algunas acciones al proceso, como los desfiles y festivales.

Se mantiene latente, de parte del colectivo la motivación a hacer más participativo el proceso, por lo que han tocado algunas puertas, entre ellas las de las corporaciones étnicas, aunque todavía no logran los resultados contundentes. Así las cosas, la inclusión de la realidad es una tarea abordada de modo muy parcial, que requiere mayores acercamientos, diálogo y concertación con diversos miembros de la comunidad educativa y el entorno.

Esas cercanías implican una postura política, en tal sentido, la orientación del colectivo Etno en sus discursos es diversa y también sus orientaciones políticas. Las que pasan por los extremos de pensamientos radicales, que van del etnocentrismo al asimilacionismo, presentes en muy pocos integrantes del Colectivo.

Mas consensuada resulta la política de oportunidad para la población afrocolombiana, sobre la cual se busca la configuración de una práctica etnoeducativa que ayude a su propia valoración y reconocimiento, al respeto por la comunidad educativa general y al mejoramiento de las condiciones de vida de los afrocolombianos, lo que alienta considerar la continuidad de la emancipación con la Etnoeducación.

En el estudio de caso se pudo reconocer, la manera en que se desvanece la fuerza política de la etnoeducación por efecto de la operación normatizada y escolarizada.

La conquista que significa el derecho a el desarrollo cultural y endógeno, queda encapsulado entre el manejo burocrático, paradójicamente el máximo logro del reconocimiento, su legalización a través de la emergencia en derecho positivo, se convierte en la propia cárcel de los propósitos y fines que le dieron origen. Entre ellos; partir de la comunidad y orientarse desde sus propias lógicas

En consecuencia, queda reducido el proceso político y sus conquistas a uno administrativo instrumental, cumpliendo teóricamente con la garantía del derecho, sometido a una marginalidad, que no promueve mayores transformaciones en la estructura educativa planteada.

La etnoeducación partió de los pueblos oprimidos que defendieron su autoctonía y derecho a desarrollarse bajo la identidad propia, es decir; se forjó desde la base, que lograron el respeto y aval de la gobernabilidad. Sin embargo, en el acogimiento y operacionalización, en circunstancias contemporáneas donde la tecnocracia instrumentaliza y reduce los procesos a la mecanización la generalización las grandes conquistas corren el riesgo de convertirse en producciones burocráticas y documentos vacíos, por lo cual la lucha debe continuar aun en la institucionalidad, siendo los protagonistas, sus propósitos e intereses los que primen.

BIBLIOGRAFIA

Aguado, Odina María Teresa. (1999) La Educación Intercultural: Concepto, Paradigmas, realizaciones. Lecturas de Pedagogía Diferencial.

Banguero, Harold. (2013). Las ciudades intermedias como polos de crecimiento regional en el Valle del Cauca.

Carvajal Peña, Diego A. (2014). El siglo XIX en la historia de el cerrito. Universidad del Valle.

Cifuentes, María Rocío. (2008). La Pertenencia étnica afrocolombiana. Resignificación de la herencia africana. <http://ilsa.org.co:81/biblioteca/dwnlds/utiles/ut12/ut12-cap1.pdf>.

Enciso Patiño, Patricia (2004). Estado del arte de la etnoeducación en Colombia en Colombia, con énfasis en Política Publica

García Álvarez, Claudia María. (2006) Una aproximación al concepto de cultura organizacional. Universitos Psychologica, 2006, vol. 5, no 1, p. 163-174

Barrio Espina, Ángel. (1996) Manual de Antropología cultural. Editorial AbyaYala, 1996.

Castillo Guzmán, Elizabeth. (2011) Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos*. Revista Educación y Pedagogía, 2011, vol. 20, no 52, p. 15-26.

Castillo Jesús Antonio, (2007). Cultura, Afrocolombianidad...Costumbrismo. Escultor de la Palabra. Revista Cultural, Año 1 # 2 – Julio – Agosto. Pág. 22.

Díaz, Polanco Héctor (2000). Los dilemas de la diversidad. Diálogos latinoamericanos. Vol. 2 pág. 77 -91.

Enciso Patiño Patricia (2004): Estado del arte de la etnoeducación en Colombia, con énfasis en la política pública. Bogotá.

Foucault, Michael (1987). El Orden del discurso. Edición 3ª. Tusquets editores. Barcelona.

Gertz, Clifford. (2001). La interpretación de las culturas. Gedisa, Barcelona.

Gobernación del Vale del Cauca (2008): Guía de Asuntos Afrocolombianos. Santiago de Cali 2008.

_____ (2007): Rendición de cuentas.

_____ (2008). Consejería para Asuntos del Litoral Pacífico. Guía de asuntos afrocolombianos. Santiago de Cali. Diciembre de.

Hopenhayn Martín, (2009) La educación intercultural: entre la igualdad y la diferencia- En: Pensamiento Iberoamericano nº4 Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)

Mejía Marco Raúl,(2001)PEDAGOGÍA EN LA EDUCACIÓN POPULAR Reconstruyendo una opción político-pedagógica en la globalización. En Congreso Pedagógico Nacional de Fe y Alegría Colombia. Memorias" El presente y el Futuro de la Educación Popular".

Millan, Austín.(2000) Para comprender el concepto de cultura. Revista educación y desarrollo, vol. 1, no 1.

Motta González Nancy,(2005). Las dinámicas culturales y la identidad vallecaucana.

_____ (2006). Territorios e Identidades.

Orobio, Granja Ayda (2002): La mujer como agente cultural de educación afrocolombiana. 2º Coloquio internacional sobre currículo. Universidad del Cauca – Rudecolombia. Popayán, Cauca, Colombia.

Pulido, Moyano Rafael (2005). Sobre el significado y los usos de los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad. En: Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos y prácticas. Coordinado por Fernández García Tomas y Molina José. Alianza Editorial. Madrid.

Ramos Gómez, Oscar Gerardo(2005). Caña de azúcar en Colombia. *Revista de Indias*, vol. 65, no 233, p. 49-78.

Rojas, Axel (2004). Inclusión social, interculturalidad y educación. ¿Una relación (im)posible? Ponencia en el marco del Foro Latinoamericano de Educación, ciudadanía e interculturalidad. México.

Rojas, Curieux Julio (1999). La etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer. Revista Colombia Internacional. Bogotá D.C.-Colombia. Universidad de los Andes Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Ciencia Política. Agosto 1999.

Sánchez Rico, Diana Lorena (2011): En: Revista Maestros N. 5 Diciembre. Centro para la Innovación y la investigación Pedagógica. Artículo presentado en el marco del acompañamiento a las experiencias significativas del año 2011 en el Departamento del Valle del Cauca.

Suarez, Reyes Félix (2010): Etnoeducación: Tradición oral y habla en el pacífico colombiano. XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles Congreso Internacional 1810-2010: 200 años de Iberoamérica Universidad del Pacífico. Colombia.

Walsh, Catherine (2009). Hacia una comprensión de la interculturalidad. En: Interculturalidad, estado, sociedad. Luchas decoloniales de nuestra época. Universidad Andina Simón Bolívar. Ediciones Abya-Yala. Quito.

Valencia, Llano Alonso. (1991). Resistencia militar indígena en la Gobernación de Popayán. Universidad del Valle.

Vergara, Sinisterra, Iván Alberto (2011). Prácticas Educativas que Evidencian la Enseñanza de la Afrocolombianidad en Contextos Interculturales, en el Trabajo de Aula de los Docentes Etnoeducadores en las Instituciones Educativas de la Ciudad de Pereira. Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Psicopedagogía Maestría en Educación, Pereira.

Ytarte, Rosa María (2005) Pluralidad y Educación, La intercultura como modelo educativo. En: Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos y prácticas. Coordinado por Fernández García Tomas y Molina José. Alianza Editorial. Madrid.

Zuluaga, Francisco. (2014). Cimarronismo en el suroccidente del antiguo virreinato de Santafé de Bogotá.

ANEXO

ANÁLISIS DE LA CARACTERIZACIÓN APLICADA A LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL

- **Dimensión Psicosocial:** Indago sobre el tipo de familia y la autoridad parental, atendiendo el interés del colectivo etno por entender desde la condición familiar de los estudiantes, la identificación a roles de parentesco, que pueden resultar inherentes al predominio de una vertiente étnica específica.

Consultados 1594 estudiantes, en el año 2011 el 46,6% de personal matriculado, se dieron los siguientes resultados:

¿Mi familia se parece más a? Familia Nuclear (30%) b. Familia Extensa (43%) c. Fragmentada (21%) d. Otra (6%).

¿A mi familia la dirige principalmente? a. Mamá (28%), b. Papa (10%), c. papa y mama (54%), d. hermano/ hermana (4%), e. abuela (2%) f. otro familiar (2%).

El resultado de la indagación, indico predominio de las familia extensa (43%), seguida por la nucleares (30%). En cuanto al patrón de autoridad, el más señalado fue el compartido entre padre y madre (54%).

- **Dimensión Ambiental:** Se orientó a la identificación del entorno donde residen los estudiantes. Consultados 1594 estudiantes, en el año 2011 Entre el 46,6% de personal matriculado. 90% indico residir en el casco urbano y el 10% restante en el área rural.
- **Dimensión Cultural:** Se formularon interrogantes sobre el autoreconocimiento étnico, la religión, el lenguaje y las autoridades tradicionales, al ser considerados por parte del colectivo, componentes inherentes a la identidad cultural de una persona

A la pregunta ¿Mi condición étnica es? Entre 1594 estudiantes encuestados, en el año 2011 el 46,6% de personal matriculado contesto:

a. Afro colombiano (40%) b. Indígena (7%) c. Mestizo (50%) d. Gitano (2%)

788 estudiantes consultados, 23% de personal matriculado en el año 2011, a partir de 6 grado, respondió así a las siguientes preguntas:

La comunidad religiosa que más se parece a la que acudo es:

a. Católica (74%) b. Cristiana (21%) c. Evangélica (3%) d. Otra (2%).

¿Además del español puedo comunicarme en?

a. L. indígena. (1%) b. L. Palenquera. (1%) c. L. Raizal. (8%) d. Otra. (1%)
e. Ninguna (88%)

¿Me rigen las siguientes autoridades?

a. Gobierno (87%) b. Gobierno y com. Indígena.(1%) c. Gobierno y com. Afro colombiana (5%)

Diferente a lo que consideraba la directiva institucional y el colectivo de maestros, los resultados en la cantidad de estudiantes que se autoreconoció bajo una condición étnica determinada y en modo particular bajo la condición de afrocolombianidad, respecto a la realizada en años anteriores solo presento un leve incremento. Se sostuvo el predominio numérico de mestizos, se ubico en segundo lugar la afrocolombianidad y en un tercer lugar la presencia de indígenas.

En cuanto a la tradición religiosa, la principal asociación se dio con el catolicismo y cultos afines.

En lo concerniente al lenguaje, un 11% de los consultados manifestó el uso de otra lengua con origen afrodescendiente y el 1% indígena.

El reconocimiento de autoridades simultáneas al gobierno oficial, fue señalado por un 5% de las personas hacia la comunidad afrodescendiente y del 1% hacia la comunidad indígena.

- **Dimensión Económica:** Se configuro en torno a la fuente de ingresos para el hogar, uso de artefactos tecnológicos y acceso a servicios públicos. Indagando a 1087 estudiantes, 31,8%, de los matriculados en 2011, a partir de cuarto grado de escolaridad, que respondieron así a las siguientes preguntas:

¿El hogar en que convivo gana los recursos principalmente de?

- a. Empleo en empresa (62%) b. Negocio propio (14%) c. Economía informal (14%)
d. Otro (10%)

El elemento tecnologico que està mas presente en mi vida es

- a. Celular (57%) b. Computador (21%) c. PSP (3%) d. IPOD (5%) e. MP3(6%) f. OTRO (8%)

Consultados 1594 estudiantes, en el año 2011 el 46,6% de personal matriculado, a la pregunta:

En mi hogar tenemos los siguientes servicios públicos (Marca todas las opciones posibles) se dieron los siguientes resultados:

- a. Agua potable (96% si) (4% no) b. Internet (26% si) (74% no)
c. Teléfono (33% si) (67% no) d. Electricidad (87% si) (13% no)
e. T.V. por Cable (66% si) (34% no) f. Gas natural (61,5% si) (38,5% no)

Acorde con la indagación, los hogares de la población estudiantil dependen principalmente del alquiler de la fuerza de trabajo de los mayores, seguido por la sostenibilidad de un negocio propio, y la informalidad.

En cuanto al uso de tecnología, el celular fue el recurso mas referido. Casi la totalidad de los encuestados dan cuenta de su articulación al uso de aparatos tecnológicos,

Finalmente, la mayor accesibilidad en servicios públicos, la presenta el agua potable, le sigue la energía eléctrica, en tercer lugar se ubica el gas natural y muy cercano a este, el servicio de televisión por cable. En los niveles de menor acceso se encuentran la telefonía y el internet.

Dimensión Histórica: Se orientó a mirar las relaciones con la ancestralidad a través de retratos con los cuales se debía de establecer correspondencia y mediante el uso de mapas para definir los referentes a la espacialidad.

788 estudiantes consultados, 23% de personal matriculado en el año 2011, a partir de 6 grado, respondió así a las siguientes preguntas:

¿Entre estas imágenes históricas la que más se relaciona con sus familiares antepasados sería?:

a. Cacique (22%) b. conquistador (34%) c. esclavos (37%)

El mapa que más se relaciona con mi origen étnico es:

a. América (70%) b. África (21%) c. Europa (8%)

Asociado con la ancestralidad histórica, la mayor identificación se dio hacia la imagen de los esclavos, seguidamente la de los conquistadores. El componente indígena sigue siendo el menos referido, pero coincidente, con la cantidad de población que se auto reconoció como tal.

Referente a la espacialidad, la mayoría de la población estudiantil encuestada se identifica predominantemente con el continente americano, lo que fue interpretado como una relación directa con el presente de los educandos. Con porcentajes muy distantes fueron señalados África y finalmente Europa.

- **Dimensión Social:** Se incluyeron interrogantes sobre las problemáticas y los apoyos gubernamentales. A fin de establecer padecimientos de las familias y niveles de

