



UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

LUZ ADRIANA MURCIA MURCIA

Código: 20172384014

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Maestría En Educación
Énfasis Comunicación Intercultural, Etnoeducación y Diversidad
Cultural.
Bogotá, Colombia, 2021.

"OBSTÁCULOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS (CEAFRO), MUNICIPIO DE SOACHA. RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS PARA UNA GESTIÓN EDUCATIVA PÚBLICA CON ENFOQUE- INTERCULTURAL"

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:
Magister en Educación.

Directora:
Maritza Pinzón Ramírez

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Maestría en educación
Línea comunicación intercultural, etnoeducación y diversidad
Cultural.
Bogotá, Colombia 2021.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	9
AGRADECIMIENTOS.....	10
RESUMEN.....	12
RÉSUMÉ.....	14
INTRODUCCIÓN.....	16
CAPÍTULO 1: MUNDO CAOS DE LOS ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS.....	22
1.1 Ciudad del Dios Varón.....	22
1.2 Secretaría de Educación y Cultura Municipio de Soacha.....	26
1.3 Selección del contexto social.....	27
1.4 Contexto legal y normativo.....	30

1.4.1 Derechos étnicos afrocolombianos.....	31
1.4.2 Leyes y mandatos educativos a favor de la población afrocolombiana dentro del estado social de derechos.....	33
1.4.3 Decretos presidenciales.....	37
1.4.5 Políticas públicas afrocolombianas a nivel municipal.....	43
CAPÍTULO 2: RIZOMAS DE LA CEAFFRO FRACTURADOS EN EL MUNICIPIO DE SOACHA.....	46
2.1 Mi lugar de enunciación.....	46
2.2 Situación problema.....	49
2.3 Preguntas subyacentes.....	50
2.4 Objetivo general.....	51
2.5 Objetivos específicos.....	51

2.6 Descripción de categorías.....	52
CAPÍTULO 3: REVISIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL.....	56
3.1 Antecedentes investigativos sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos que aportaron a este trabajo.....	56
3.1.1 Antecedentes de implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.....	57
3.1.2 Antecedentes de contexto de municipio de Soacha relacionado con el racismo en la escuela y el agenciamiento y participación política de las comunidad afro.....	62
3.1.3 Antecedente de gestión pública de la Secretaría de Educación Municipal Pereira.....	65
3.2 Recorrido teórico como fundamento del análisis.....	66
3.2.1 Colonialidad - colonialidad del ser: obstáculos ontológicos e institucionales para entender los estudios afrocolombianos.....	66
3.2.2 Colonialismo - colonialidad del saber: obstáculos epistemológicos para entender los estudios afrocolombianos.....	71

3.2.3 Colonialismo - violencia: obstáculos institucional y cultural para entender los estudios afrocolombianos.....	72
3.3 Cátedra de Estudios Afrocolombianos CEAFFRO.....	76
3.3.1 Racismo y relaciones estado - población afrocolombiana.....	79
3.3.2 Mestizaje: las carimbas de la mente.....	86
3.4 Perspectivas pedagógicas.....	95
3.4.1 Educación intercultural.....	96
3.5 Acercamiento al concepto de política.....	107
CAPÍTULO 4: CAMINO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA EL EJERCICIO DE INVESTIGACIÓN.....	113
4 Descripción metodológica.....	113
4.1 Fase I: delimitación de la situación problema.....	115

4.2 Fase II: aspectos éticos.....	120
4.3 Fase III: análisis de datos.....	124
4.4 Fase IV: recomendaciones pedagógicas y de gestión.....	126
CAPÍTULO 5: ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	129
5. Datos cuantitativos con relación a las políticas públicas.....	129
5.1 Obstáculo 1: distanciamiento institucional.....	130
5.2 Obstáculo 2: distanciamiento epistemológico: respuestas diagnóstico, docentes y estudiantes del municipio de Soacha.....	134
5.3 Obstáculo 3: racismo.....	140
5.4 Obstáculo 4: perversión de lo público.....	150
5.5 Obstáculo 5: entre el miedo, el estigma social y la rivalidad ciudadana.....	156

CAPÍTULO 6: RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS Y DE GESTIÓN PÚBLICA.....	159
CONCLUSIONES.....	164
REFERENTE BIBLIOGRÁFICO.....	168
ANEXOS.....	176
FOTOS.....	202
FIGURAS.....	205

En memoria del profesor Osías Quejada

Líder Afrocolombiano municipio de Soacha

“No morirá la flor de la palabra. Podrá morir el rostro oculto de quien la nombra hoy, pero la palabra que vino desde el fondo de la historia y de la tierra ya no podrá ser arrancada por la soberbia del poder. Nosotros nacimos de noche. En ella vivimos...

... Nuestra lucha es por un trabajo justo y digno, y el mal gobierno compra y vende cuerpos y vergüenzas. Nuestra lucha es por la vida, y el mal gobierno ofrece muerte como futuro. Nuestra lucha es por el respeto a nuestro derecho a gobernar y gobernarnos, y el mal gobierno impone a los más la ley de los menos.

...Nuestra lucha es por la historia, y el mal gobierno propone olvido. Nuestra lucha es por la Patria, y el mal gobierno sueña con la bandera y la lengua extranjeras. Nuestra lucha es por la paz, y el mal gobierno anuncia guerra y destrucción...

(Subcomandante Marcos. Cuarta Declaración de la Selva Lacandona)”

AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente a Dios, a la naturaleza, a la providencia porque me ha permitido ser parte del universo, de este país y de esta historia. Agradezco a Dios porque con su presencia he fortalecido mis principios y hoy entiendo lo importante que es una vida espiritual a la hora de afrontar aquellos momentos de dificultad, de miedos e inseguridades. Hoy me permito pensar en mi vida profesional como un propósito donde el perdón, el amor, la confianza y sobre todo la esperanza puedan hacernos mejores personas para con los otros, por esas grandes lecciones en mi vida, gracias Dios.

Agradezco a mis padres Robertina & Luis. Ellos son mis pilares, ¡mi gran apoyo! a ellos, a quienes les debo el amor por la educación. Ellos quienes me formaron en humildad, honestidad y sobre todo perseverancia, también por ellos busco ser mejor profesional cada día.

A mis hermanos Clara & Carlos por ser parte importante de mi vida y quienes representan la unión familiar. A mi querida sobrina Sheila quien me recuerda el propósito de ser profesora: trabajar por los niños y niñas porque ellos son la esperanza del mundo. A mi querido Andrés que ha sido el amor en mi vida, el tesoro más grande, él que me ha enseñado a soñar y a trabajar por esas metas, ¡gracias Andrés por el amor que me brindas y la confianza que tienes en mi!

Enteramente agradecida con el Profe Carlos Palacios líder afrocolombiano del municipio de Soacha, por su tiempo, cordialidad; con la Doctora Mirla Lloreda, quien me brindo espacio de

dialogo e intercambio de saberes. Muchas gracias por permitirme conocer otro rostro de mi querido municipio, el rostro de una cultura que resiste y persiste a pesar de las adversidades sociales modernas e históricas.

Definitivamente, un agradecimiento especial a una gran mujer, ¡a ti profe Maritza! Ella obró como un alfarero, con cada palabra de confianza, exigencia y experticia logró guiarme para que encontrara la senda teórica y epistémica y así este trabajo de grado lograra su firmeza. Gracias infinitas por la paciencia y dedicación en las tutorías, ella es un gran ejemplo en esta maestría.

Gracias a todas aquellas personas que me permitieron recoger sus enseñanzas: al profesor Mauricio Lizarralde, a la profe Lyda Mojica, a la profe Betty Sandoval, a la profe Nohora Ariza; a mi grandes compañeras que me mostraron su aprecio sincero y siempre tuve palabras de bendición por parte de ellas, Martha Cecilia Chara, Claudia Herrera, Rubí Hernández y Jenny Morales.

Finalmente, gracias a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas por abrir posibilidades y oportunidades para que muchos fortalezcamos nuestra profesión.

RESUMEN

Este trabajo de investigación tienen como finalidad presentar los obstáculos que se evidenciaron en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEAFRO)¹ en el municipio de Soacha, desde la revisión de las políticas y la gestión pública como acciones concretas determinadas por los actores de gobierno-estado municipal. Dichos obstáculos se han entretejido alrededor de la misma Cátedra en tres estructuras sociales: en la primera se hallan dos unidades de gobierno que son la Secretaría de Educación y Cultura y la Secretaría de Desarrollo Social concretamente, desde la dependencia de atención a la población Gerencia de Etnias; en la segunda se enfocaron las prácticas pedagógicas sobre la Cátedra y por último las dinámicas sociales. Para tal propósito la metodología de investigación que apoya el ejercicio de análisis es de corte cualitativo, paradigma hermenéutico desde el análisis de discurso, con enfoque de teoría fundada.

Es así que, a partir del enfoque se pretenden sustentar recomendaciones pedagógicas y de gestión para una perspectiva intercultural que permitan fortalecer el proceso de implementación de la Cátedra; los resultados de esta investigación se socializarán con líderes afrocolombianos del municipio y serán presentados ante la Secretaría de Educación y Cultura municipal, como una

1Cátedra de Estudios Afrocolombianos, de ahora en adelante CEAFRO. Esta sigla es utilizada por el profesor Juan De Dios Mosquera en su texto: Implementación de la enseñanza Cátedra de Estudios afrocolombianos (2020).

contribución de veeduría ciudadana en aportes para las reformas de gestión pública, por parte de los funcionarios en cuanto a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

Palabras Claves: Obstáculos epistemológicos, obstáculos institucionales, Cátedra de Estudios Afrocolombianos, Políticas públicas para la población afrocolombiana, Racismo, educación intercultural.

RÉSUMÉ

Ce travail de recherche vise à présenter les obstacles qui ont été mis en évidence dans la mise en œuvre de la Chaire d'études afro-colombiennes (CEAFRO) 1 dans la commune de Soacha, à partir de la revue des politiques et de la gestion publique comme des actions concrètes déterminées par les acteurs de la gouvernement municipal-État. Ces obstacles se sont tissés autour de la même Chaire dans trois structures sociales: dans la première il y a deux unités gouvernementales qui sont le Ministère de l'Education et de la Culture et le Ministère du Développement Social, spécifiquement, de la dépendance de l'attention à la population Gestion de Ethnies; dans le second, les pratiques pédagogiques sur la Chaire et enfin les dynamiques sociales ont été focalisées. À cette fin, la méthodologie de recherche qui soutient l'exercice d'analyse est un paradigme herméneutique qualitatif issu de l'analyse du discours, avec une approche théorique ancrée.

Ainsi, sur la base de l'approche, il est destiné à soutenir les recommandations pédagogiques et de gestion pour une perspective interculturelle qui permet de renforcer le processus de mise en œuvre de la Chaire; Les résultats de cette recherche seront socialisés avec les dirigeants afro-colombiens de la municipalité et seront présentés devant le Secrétariat municipal de l'éducation et de la culture, en tant que contribution de la surveillance citoyenne dans les contributions aux réformes de la gestion publique, par des fonctionnaires en termes de la Chaire de Études afro-colombiennes.

Mots clés: Obstacles épistémologiques, obstacles institutionnels, Chaire d'études afro-colombiennes, Politiques publiques pour la population afro-colombienne, racisme, éducation interculturelle.

INTRODUCCIÓN

Como maestra formada en el área de humanidades con énfasis en Lengua Castellana y docente en el municipio de Soacha, actualmente en una institución educativa de carácter privado, adquiero el compromiso político y ético frente a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y su difusión en el aula, al igual que el interés por comprender y aportar en la gestión pública del decreto 1122 de 1998 en el municipio, donde habitó hace más de 26 años. Es mi querencia aportar desde el saber profesional, propuestas de transformación. Desde mi formación en el pregrado mi enfoque académico se encaminó a profundizar sobre los estudios afrocolombianos en mi práctica docente. En esa medida, la oferta académica de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas con la Maestría en Educación con Énfasis en Comunicación Intercultural, Etnoeducación y Diversidad Cultural, complementa mi proyecto personal y profesional.

En cuanto a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, su implementación en las instituciones del municipio de Soacha, la gestión pública del decreto 1122 de 1998 y de las políticas públicas dentro de los planes de gobierno municipal, interpelan mi reflexión y proporcionan interrogantes sobre las acciones frente a la gestión que la Secretaría de Educación y Cultura del municipio agencia para cumplir con la política pública, es allí donde se moviliza el gran inclinación por hacer este trabajo investigativo.

Es así como la maestría me suscitó un gran interés por enfatizar en las relaciones entre la

Secretaría de Educación, la Gerencia de Etnias, las Instituciones Educativas del municipio de Soacha frente a la implementación de la CEAFFRO, en la gestión de la políticas nacionales ya establecidas después de 1991 y las que, la comunidad afro del municipio plantea como necesidades en su territorio.

La investigación propuesta surge a partir de la preocupación por comprender los obstáculos que no han permitido la implementación de la CEAFFRO en el municipio. Siendo un lugar donde convergen múltiples intereses: sociales, comunitarios, políticos partidistas, etc. El reconocimiento del Otro juega un papel fundamental, desde el interés por parte de la Secretaría de Educación y Gerencia de Etnias, por conocer la historia y comprender la diáspora como un fenómeno cultural que aporta al desarrollo del municipio y entender las estructuras sociales que se han instaurado a partir de la relación con la diversidad, finalmente cómo ello repercute en las dinámicas direccionadas en las instituciones educativas municipales, en donde los rectores, coordinadores y profesores tendrían que liderar proyectos curriculares y planes de estudio para que la CEAFFRO sea una realidad praxeológica.

El escenario de la CEAFFRO pretende entonces ser el epicentro de discusiones tales como el racismo, el distanciamiento cultural, ontológico y epistémico, acciones y decisiones por parte de los actores en gestión pública. Este escenario es la oportunidad para reflexionar lo que somos como colombianos y comprender las simientes históricas que se buscan una refundación de nuestra identidad cultural e histórica, al igual que refundación como estado nación, lejos de

imposiciones culturales violentas contra el Otro, en procesos modernos como: las nuevas epistemologías del sur, las pedagogías decoloniales, la educación intercultural, el mestizaje emergente, entre otras. La CEAFFRO se une a procesos decoloniales epistémicos, re-existencia latinoamericana que buscan el reconocimiento del sujeto en relación con el Otro Total y la incidencia de las políticas y gestiones públicas que permiten una democracia intercultural.

Por otra parte y a pesar de las investigaciones que para el presente año se pueden encontrar, siguen habiendo obstáculos que no han permitido la comprensión y fundamento de la CEAFFRO desde una posición ética por parte de funcionarios públicos garantes del desarrollo de la misma. Es así que, establecer diálogo para discutir sobre la CEAFFRO, presentó resistencias y contratiempos durante el proceso de este trabajo investigativo 1. Existen todavía barreras culturales que nos alejan de un proyecto educativo común, donde la diversidad no solo sean políticas escritas y de poca gestión, considero hoy que la CEAFFRO al igual que otras propuestas de corte etnoeducativo e intercultural, diversidad cultural e inclusión, son la apuesta para re-establecer nuevas formas de comprender la historia del Otro, al igual que la refundación de estado nación.

Por lo anterior, surge el interés de indagar por las acciones realizadas alrededor del decreto 1122 de 1998, políticas públicas afro del municipio y gestión pública frente a la implementación de la CEAFFRO. Reflexionar y cuestionar sobre estos temas permite también cuestionar el paradigma eurocéntrico en el que se ha fundado las escuela y así pensar desde otros lugares la

afrocolombianidad, por ello un enfoque intercultural sería puerta abierta para comprender el tema.

De ese modo, al indagar lo que pasa con la CEAFFRO en la escuela, surgieron varios cuestionamientos: ¿cuál ha sido el proceso para comprender la afrocolombianidad y cómo el municipio reconoce a las comunidades afro? ¿Qué caracterización existe de la CEAFFRO en el municipio de Soacha? ¿Qué cuestionamientos se pueden hacer a la gestión pública para la implementación de la CEAFFRO desde una perspectiva de pedagogía decolonial? ¿Cuáles elementos pedagógicos y de gestión pública se pueden proponer para el fortalecimiento de la CEAFFRO desde un enfoque de epistemologías emergentes en el municipio de Soacha? ¿cuáles serán las consecuencias de no implementar la CEAFFRO en las institución educativas del municipio?

Estos interrogantes sobre los debates en relación a la CEAFFRO son importantes porque nos permiten reconocernos en los procesos históricos del Otro Total, una oportunidad para re-fundar lo que hemos construido como sujetos -históricos y en esa medida establecernos en una relación Todo-Mundo (Glissant, 2017) desde la universalidad diversa y no segregada por la violencia. Establecer lazos de reconocimiento entre distintas esferas de gobierno y de administración que direccionan la escuela. La CAEFFRO, es una oportunidad de vincularnos con otra historia que nos reconstruye, reconocer las diferentes expresiones culturales, en particular aquella de descendencia africana, como el espacio epistémico e histórico, que nos interpela, nos intercambia con el Otro, nos afecta y transforma como ciudadanos; la oportunidad que existe en las políticas públicas por

generar resistencias que no solo obliguen a los funcionarios, sino que los reforme, los conecte y los lleve a entender la afrocolombianidad como fundamento en la construcción de ciudadanía en el municipio de Soacha.

De allí que el objetivo general sea: Evidenciar obstáculos en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a partir del análisis de las políticas públicas afrocolombianas y gestiones públicas educativas en el municipio de Soacha. Situación que será la ruta de navegación en el desarrollo de este trabajo escrito y de la cual fue necesario establecer una recorrido teórico base para consolidarla.

Este recorrido, se permitió gracias a los diferentes seminarios a los que asistí en la Maestría, aquellos ampliaron mi universalidad teórica y me centraron en una posición ética, política y crítica frente a los estudios afrocolombianos como proyecto pedagógico fundamental en los procesos de re-fundación identitaria, de la cual la CEAFRO hace parte. Siendo coherente con estas premisas la metodología que permitió el análisis es cualitativo desde el paradigma hermenéutico desde el análisis de discurso político, con enfoque de teoría fundada.

Así, la revisión de políticas, los encuentros con rectores, profesores, funcionarios públicos, diagnósticos y eventos culturales hacen emerger los sentidos que se le otorgan a la gestión pública, permitiendo la reflexión crítica desde la decolonialidad y epistemologías del sur, sobre los mismos.

Este trabajo de investigación cualitativa tuvo el siguiente recorrido a nivel municipal: revisión de las investigaciones realizadas alrededor de la CEAFRO, luego revisando las políticas nacionales y municipales afrodescendientes, tomando en consideración el trabajo de campo con la Secretaría de Educación y Cultura, la Gerencia de Etnias y el encuentro con rectores y docentes de instituciones públicas y privadas, al igual que con líderes afro soachunos, actores a los cuales se les indaga sobre la implementación de la CEAFRO desde la gestión pública.

Para la reflexión metodológica de lo anterior se estableció el siguiente desarrollo conceptual tomando las categorías que sustentan el trabajo de investigación son: Obstáculos; epistemológicos, ontológicos, culturales e institucionales, Cátedra de Estudios Afrocolombianos, Políticas Públicas, Educación Intercultural. Como categorías conceptuales se hallan: violencia, mestizaje, racismo, sujetos políticos.

CAPÍTULO 1: MUNDO CAOS DE LOS ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS

1.1 Ciudad del Dios Varón

El municipio de Soacha hace parte del Departamento de Cundinamarca, colindando con la capital de Bogotá. Su base fundacional es de origen amerindio: en este territorio habita comunidades indígenas Chibchas y por ello, también se reconoce como territorio ancestral muisca. Estos rasgos son evidentes en algunas huellas pictográficas que se han pretendido conservar, como lo son "la piedra del Dios Varón" ubicada en altos de la florida comuna 6, el Parque de la Poma, donde se hallan rocas y cuevas que dan cuenta de una historia indígena del municipio. El nombre es de origen Chibcha: SUA, que se traduce como "Sol" y CHA que se traduce como "Varón" por ello comúnmente se nombra como la ciudad del "Dios Varón". En el texto Reconocimiento, documentación, registro y divulgación de SITIOS CON ARTE RUPESTRE DEL MUNICIPIO DE SOACHA. Informe final del Contrato 384 de 2015 entre la Fundación Erigaie y el Instituto Departamental de Cultura y Turismo IDECUT (2015) presenta un informe-proyecto que permite ampliar la reconstrucción histórica desde las simientes indígenas en relación con las dinámicas actuales del municipio, haciendo partícipes a los pobladores desde propuestas pedagógicas para el reconocimiento territorial y ancestral.

Uno de los procesos que se ha venido fortaleciendo en el municipio es la Cátedra de Soacha,

esta propuesta surge dentro de las necesidades por reeducar a los ciudadanos en la identidad de su territorio. La Cátedra Soacha, se establece como una política pública educativa, concertada dentro de las metas de gobierno de la Secretaría de Educación y Cultura.

En cumplimiento de la meta No 2 del plan de desarrollo Juntos formando ciudad: Construir contenidos pedagógicos de tipo virtual que permitan la formación extra-clase de los estudiantes en temas transversales de ciudadanía tales como: Identidad, Paz, diversidad étnica y cultural y demás temáticas conducentes a la construcción integral del ser humano. La Dirección de Calidad a través de la suscripción del contrato interadministrativo No 1584 de 2017 con la Universidad Abierta y a Distancia-UNAD, se diseñó la Cátedra Soacha, la cual está dirigida a los estudiantes de 1° a 11° tanto de las instituciones oficiales como privadas. Consta de 4 unidades de aprendizajes, que contienen temas de identidad, resolución de conflicto, diversidad y derechos humanos, en el marco de las competencias ciudadanas. (Informe de Gestión Sector Educación y Cultura, 2016-2019, p. 123).

Lo anterior, referencia una mirada histórica indígena que se está restaurando, en reconocimiento a través de procesos sociales alternativos, algunos de ellos son: Caminando el Territorio, Soacha Histórica, entre otros, acciones colectivas que han incentivado a través de la investigación y acciones pedagógicas, el reconocimiento de la historia soachuna. Sin embargo, no es el único rastro histórico de corte étnico que se resalta en Soacha, existe otra población que se asentó en el territorio, en su mayoría en la comuna 4, a raíz de conflictos armados en el país,

problemas de narcotráfico, guerrilla, paramilitares y fuerzas armadas provocaron el desplazamiento forzado de las personas afro al territorio del Dios Varón (Wabgou, & al, 2012, p. 235). La población afrocolombiana de diferentes partes de la nación ha llegado a esta comuna, han reconstruido su territorio, sus prácticas ancestrales, de igual manera sus luchas por el respeto y tolerancia hacia su ser y cultura.

En Soacha como en en varios territorios de Colombia la población afrocolombiana se ha reunido en organizaciones sociales - que en contexto rural se entenderían como consejos comunitarios- estas lógicas sociales responden a unas formalidades jurídicas que se les solicitan a la población afrocolombiana en el momento de querer beneficiarse u obtener dádivas gubernamentales, dentro de un marco de Estado Social de Derechos para la equidad étnico-racial (Wabgou, & al, p. 235, 2012), entendiendo esto como formalismos legales y así lograr acciones afirmativas que se ponen en marcha para reparar las injusticias que las personas afrodescendientes han vivido a lo de la historia.

Estas organizaciones sociales han participado tanto de la construcción de políticas públicas afro, al igual que, en el fortalecimiento municipal en aspectos como: lo artístico, deportivo, político, emprendimiento, etc., por ello es necesario reflexionar en los aportes que la comunidad afrodescendiente ha hecho al municipio, de igual manera pensar en los conflictos sociales que se han instaurado a partir de la relación entre la etnia afro y la población mestiza de Soacha, ligados a procesos históricos de discriminación racial y violencias en general.

Esta caracterización pretende poner en la mesa dos grandes enfoques étnicos, cabe aclarar que, si bien el objeto conceptual de este trabajo investigativo es la CEAFFRO, es pertinente pensar que esta propuesta pedagógica sobre los estudios afrocolombianos dialoga constantemente con procesos indígenas, sociales alternativos, de género y que estos son rizomas sociales, culturales afectados por la misma violencia instaurada desde la colonia contra el ser, o como lo interpretó de Glissant; conviven en un Caos Mundo, por ello, propongo que sea un enfoque intercultural (Walsh, 20) el que se adopte para la comprensión de estas relaciones sociales, es así que este trabajo investigativo pretende asumir la postura política y ética de buen vivir.



Figura 1. Mapa Municipio de Soacha, división por comunas y corregimientos. Imagen tomada de https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:Mapa_de_Soacha.svg.

1.2 Secretaría de Educación y Cultura Municipio de Soacha

El ente municipal determina sus funciones de acuerdo a la normativa del Ministerio de Educación Nacional y a la Gobernación de Cundinamarca. La Secretaria tiene a su cargo vigilar, controlar, evaluar, orientar, entre otras acciones a instituciones del municipio, que en su totalidad son 24 Instituciones Educativas Oficiales con sedes en las comunas y corregimientos.

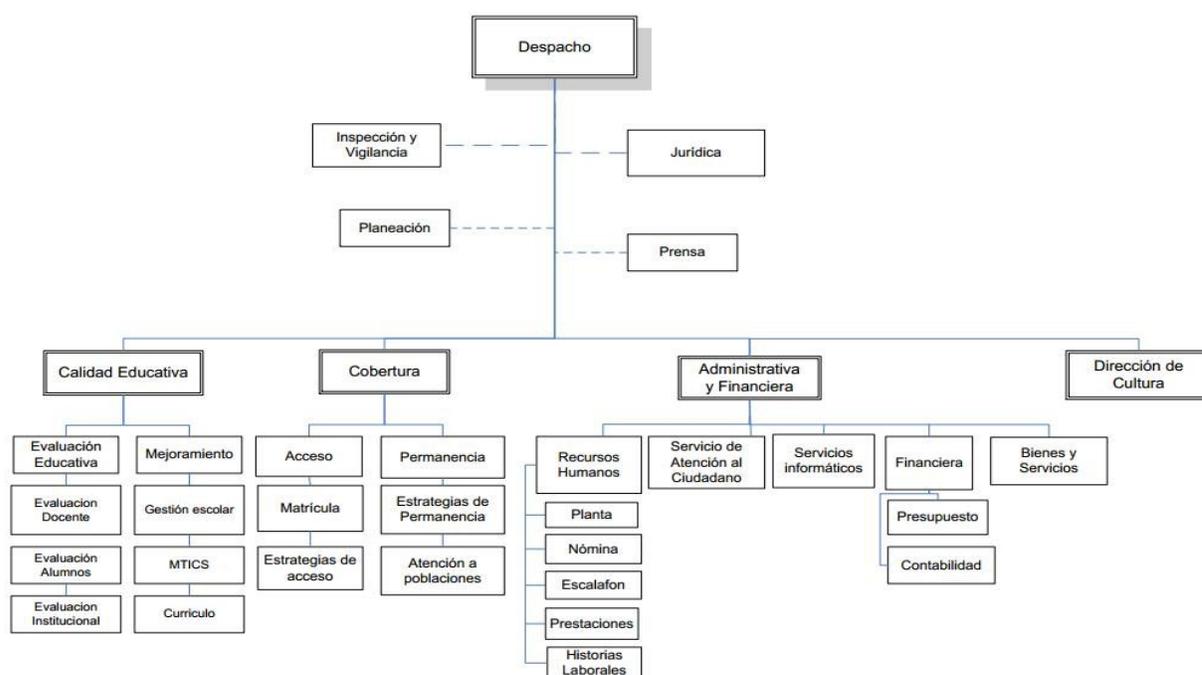


Figura 2. Organigrama Secretaria de Educación y Cultura Municipio de Soacha. Imagen tomada de la la página web principal Secretaría de Educación y Cultura Soacha tomado de <https://sochaeducativa.edu.co/>.

De igual forma, la Secretaría regula 185 instituciones privadas y alrededor de cuatro universidades establecidas en infraestructura, procesos o cercanías con el municipio. Además de ello, esta secretaría municipal está integrada con el desarrollo cultural, es por ello que en Soacha se destacan los procesos como grupos folclóricos, danza contemporánea, banda municipal. En la Figura 1, se puede observar el organigrama que establece la ruta de dependencias, que determinan las funciones administrativas y gestión pública de la Secretaría de Educación municipal.

Al hallar en la meta de gobierno de la Secretaría de Educación y Cultura la implementación de la Cátedra Soacha, se evidencia una oportunidad para que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, si se asuma desde experiencias pedagógicas interculturales ya desarrolladas y con el apoyo de instituciones educativas de nivel superior que lideren desde su experticia estos procesos, no queriendo decir que la política pública escrita sea suficiente para mitigar una necesidad (Ordoñez Matamoros, 2013).

1.3 Selección del contexto social

La primera propuesta de investigación estuvo encaminada en la implementación de CEAFRO en una institución educativa del Municipio de Soacha de carácter oficial. En la propuesta se pretendía usar la metodología acompañamiento in situ, para apoyar el proceso de la

CEAFRO desde diferentes áreas del conocimiento, acompañar a los profesores en aula. Se establecieron tres reuniones con el consejo académico de dicha institución, para esta primera fase, se registraron diarios de campo. Desde el principio de la propuesta se evidenció dos posiciones de acuerdo y en desacuerdo ante la misma.

En desacuerdo con la propuesta del área de matemáticas y la coordinación académica, en acuerdo con la propuesta: las áreas de inglés, lenguaje y desde psicología. El rector siempre manifestó su intención de abordar la CEAFRO desde expresiones culturales como: bailes tradicionales, ferias gastronómicas y tradición oral. En las tres reuniones, se reafirmó la posición, desde el área de matemáticas, no ver viable la propuesta, a pesar de los materiales y sustentos presentados. Por parte de psicología se recalcó en las tres reuniones la importancia que tendría la implementación de la CEAFRO para afrontar problemas de conveniencia como una de las metas institucional establecida en cierre del año 2018.

En la última reunión del consejo, siguiendo las recomendaciones de los profesores y rector se expuso por última vez, pero se aclaró que no se podría reducir el proyecto a manifestaciones folclóricas, pues la propuesta perdía su esencia. En vista que el consejo académico no consintió, se vio la necesidad de analizar las circunstancias de la no aprobación. Este análisis permitió direccionar la mirada hacia la Secretaría de Educación y Cultura Municipal, en esa medida se pensaba que desde allí se podría articular la propuesta con proyectos liderados desde este despacho gubernamental.

Al iniciar el proceso, los funcionarios punto de información no tenían claridad sobre que era la CEAFFRO. El funcionario que me atendió al aclararle la esencia de la Cátedra, me direccionó a la Secretaría de Desarrollo, manifestando que era el departamento que lideraba todos los procesos con las poblaciones: Afrodescendiente, indígena, room, LGTB, discapacidad, alrededor de acciones comunitarias.

Es a partir de estos encuentros que surgen preguntas como ¿cuál es el papel de la Secretaría de Educación y Cultura frente a la CEAFFRO? ¿Como desde la Gerencia de Etnias se logra impactar en el currículo la CEAFFRO? esta preguntas determinaron la ruta metodológica. 1. Conocer las políticas públicas que regulan la CEAFFRO en Soacha. 2. Conocer experiencias educativas sistematizadas, apoyadas o con seguimiento por parte de la Secretaría de Educación. Interrogar a los rectores, docentes y estudiantes sobre la CEAFFRO como parte de su proyecto institucional y comparar las política públicas con los datos recolectados y la rendición de cuentas en el cierre de gobierno 2016-2019, pues era evidente un desligamiento de la Institución ante la normativa.

Se determinó entonces un cambio de población objeto, en tanto emergieron evidentes fracturas instituciones y éticas frente a la gestión del decreto 1122 de 1998. Con relación a los antecedentes, como el de Vásquez Carmen Cecilia, quien en su investigación revelaba para el año 2005, negación del racismo en dos instituciones educativas de Soacha, María Isabel Mena en su texto Racismo en la Escuela, en donde menciona un problema latente de las políticas públicas

educativas de enfoque étnico, desde Juan de Dios Mosquera cuando enuncia racismo sistémico en la poca gestión política e inversión para la implementación de la CEAFFRO, por estas razones se determinó que el camino a seguir sería analizar la políticas y gestión pública, pues, mientras no se establezcan políticas educativa claras que atraviesan los planes de gobierno, al mismo tiempo, si no se establece una ruta de seguimiento y evaluación para la implementación de la Cátedra las experiencias y acciones que se hagan alrededor de ellas divagaba (Rojas, 2008).

1.4 Contexto legal y normativo

El lugar político de la población afrodescendiente se sitúa desde la resistencia social y contrahegemónica, desde el mismo momento de la trata trasatlántica hubo resistencia, los ingenios cimarrones, la creación de palenques, dan cuenta de aquella lucha histórica, desde entonces se ha buscado la libertad, justicia, reparación y reconocimiento.

Historia normativa de la afrocolombianidad

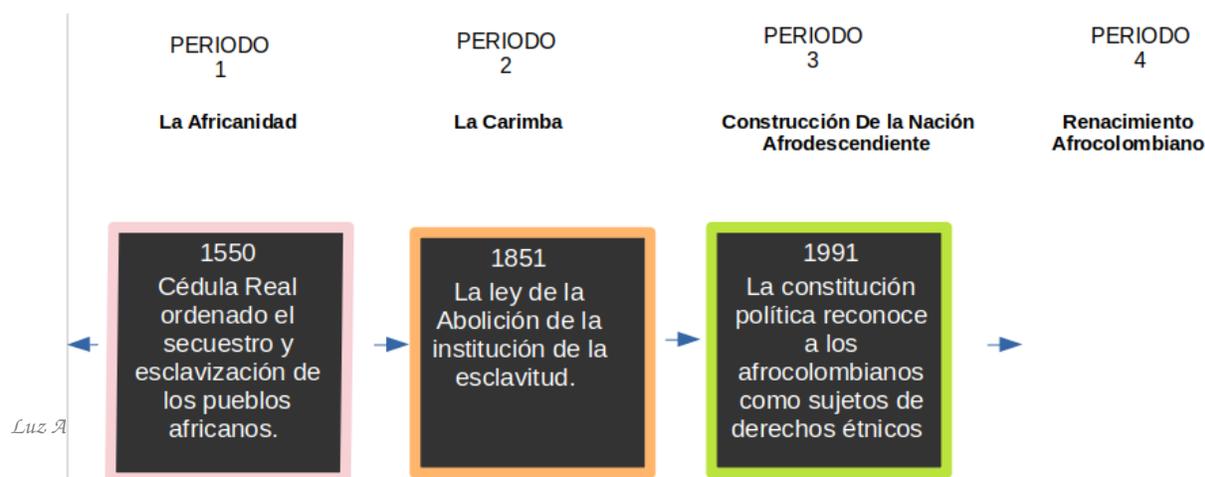


Figura 3. Nota, información adaptada del libro Implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos -CEAFRO- (2020, p. 11).

Juan de Dios Mosquera en su libro Implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos -CEAFRO-, relata que a partir de 1943, los pueblos afrocolombianos buscaron un lugar político con participación activa. Mosquera menciona entonces: en cabeza del maestro Manuel Zapata Olivella se fundaron las primeras organizaciones étnicas afrocolombianas las cuales tenían el propósito de enaltecer la presencia, la contribución del pueblo afrocolombiano a la cultura nacional; buscando la reparaciones de los saberes afrodescendientes incluidos en la educación histórica de la nación (2020, p. 11). La legislación a favor de los derechos afrocolombianos se debe admirar, respetar y ejecutar.

1.4.1 Derechos étnicos afrocolombianos

Cada acción afirmativa que se lograba, permitía instaurar una lugar en las normas y leyes para confrontar el racismo sistémico instaurado desde la colonia. Algunos derechos mencionados por Juan de Dios Mosquera (2020) son:

1. Derecho a la verdad, justicia y reparación por el crimen de lesa humanidad que significativo durante 400 años la instrucción española de esclavitud.

2. Derechos a tener un nombre o identidad personal y a no ser llamado negro.
3. Derecho a la interculturalidad sin racismo.
4. Derecho a la diferenciación positiva en la política pública estatal.
5. Derecho a la inclusión social y a la no discriminación racial y étnica.
6. Derecho al trabajo digno sin exclusión racial.
7. Derecho a la etnoeducación y a la enseñanza de los estudios afrocolombianos en el sistema educativo.
8. Derecho a la representación étnica en los espacios de la participación ciudadana.
9. Derecho a la implementación del Plan Nacional de Desarrollo de la población afrocolombiana.
10. Derecho especial de admisión en las Universidades públicas y al fondo afrocolombiano de créditos condonables administrados por el ICETEX.

11. Derecho a la consulta previa ambiental.
12. Derecho a la participación étnica en los planes y proyectos de desarrollo.
13. Derecho a la titulación colectiva de los territorios ancestrales y al acceso de los campesinos afro a la tenencia de las tierras en cualquier lugar del país.
14. Derecho al reconocimiento, fomento y protección de la cultura afrocolombiana.
15. Derecho a la representación étnica en la cámara del congreso de la república a través de la elección de dos curules por circunscripción nacional.

1.4.2 Leyes y mandatos educativos a favor de la población afrocolombiana dentro del estado social de derechos.

- La ley 70 Dada en Quibdó, a 27 de agosto 1993. Por la cual se reconocen los derechos colectivos o culturales de la población afrocolombiana. Algunos artículo de la ley que establecen directrices frente a los procesos educativos de la población afrocolombiana:

Artículo 1. La presente ley tiene por objeto reconocer a las comunidades negras que han

venido ocupando tierras baldías en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la Cuenca del Pacífico, de acuerdo con sus prácticas tradicionales de producción, el derecho a la propiedad colectiva, de conformidad con lo dispuesto en los artículos siguientes. Así mismo tiene como propósito establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, y el fomento de su desarrollo económico y social, con el fin de garantizar que estas comunidades obtengan condiciones reales de igualdad de oportunidades frente al resto de la sociedad colombiana.

Artículo 3. La presente ley se fundamenta en los siguientes principios:

1. El reconocimiento y la protección de la diversidad étnica y cultural y el derecho a la igualdad de todas las culturas que conforman la nacionalidad colombiana.
2. El respeto a la integralidad y la dignidad de la vida cultural de las comunidades negras.
3. La participación de las comunidades negras y sus organizaciones sin detrimento de su autonomía, en las decisiones que las afectan y en las de toda la Nación en pie de igualdad, de conformidad con la ley.
4. La protección del medio ambiente atendiendo a las relaciones establecidas por las comunidades negras con la naturaleza.

Artículo 32. El Estado colombiano reconoce y garantiza a las comunidades negras el derecho a un proceso educativo acorde con sus necesidades y aspiraciones etnoculturales.

Artículo 33. El Estado sancionará y evitará todo acto de intimidación, segregación, discriminación o racismo contra las comunidades negras en los distintos espacios sociales, de la administración pública en sus altos niveles decisorios y en especial en los medios masivos de comunicación y en el sistema educativo, y velará para que se ejerzan los principios de igualdad y respeto de la diversidad étnica y cultural.

Artículo 39. El Estado velará para que en el sistema nacional educativo se conozca y se difunda el conocimiento de las prácticas culturales propias de las comunidades negras y sus aportes a la historia y a la cultura colombiana, a fin de que ofrezcan una información equitativa y formativa de las sociedades y culturas de estas comunidades. 1. En las áreas de sociales de los diferentes niveles educativos se incluirá la Cátedra de Estudios Afrocolombianos conforme con los currículos correspondientes.

Artículo 57. El Gobierno Nacional creará una comisión de estudios para la formulación de un plan de desarrollo de las comunidades negras. Esta comisión comenzará a operar una vez sea elegido el Presidente de la República y hasta la aprobación del plan nacional de desarrollo en el Conpes. Este plan propondrá las políticas de largo plazo y será el marco de referencia para que las políticas del Plan Nacional de Desarrollo respeten la diversidad étnica de la Nación y promuevan

el desarrollo sostenible de esas comunidades de acuerdo a la visión que ellas tengan del mismo. Esta será una comisión técnica con amplio conocimiento de las realidades de las comunidades negras y para su conformación se tendrá en cuenta las propuestas de las comunidades negras. El Departamento Nacional de Planeación será responsable de financiar los gastos para su cabal funcionamiento.

- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley general de educación.

- Ley 397 de 1997. La Ley de Cultura, Por la cual se regula sobre el patrimonio cultural.

- Ley 725 de 2001. Por la cual se establece la celebración del día Nacional de la Afrocolombianidad.

- Ley 148 de 2011. Por la cual se tipifica en el código penal los delitos de odio y hostigamiento por motivos racistas y las discriminaciones étnica, racial y otras.

- Ley 22 de 1981. Por lo cual se aprueba la convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial.

1.4.3 Decretos presidenciales

- Decreto 2313 de 1994. por el cual se crea la Dirección de asuntos para las comunidades afrocolombianas.

- Decreto 804 de 1995. Por medio del cual se reglamenta la atención la atención educativa para grupos étnicos.

- Decreto 2248 de 1995. Por el cual se establecen los parámetros para el registro de organizaciones de base de las comunidades afrocolombianas, en el Ministerio del interior.

- Decreto 2249 de 1995. Por el cual se conforma la comisión pedagógica de comunidades afrocolombianas.

- Decreto 1627 de 1996. por el cual se reglamenta el fondo especial de los créditos educativos condonables de comunidades negras.

- Decreto 2344 de 1996. Por lo cual se establece la secretaría técnica de comisiones consultivas departamentales y la distrital de Santa Fe de Bogotá.

- Decreto 1122 del 18 de junio 1998. Por lo cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones.

En cuanto a este último decreto, se precisa lo siguiente:

Artículo 1. Todos los establecimientos estatales y privados de educación formal que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media, incluirán en sus respectivos proyectos educativos institucionales la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, atendiendo lo dispuesto en el artículo 39 de la Ley 70 de 1993 y lo establecido en el presente decreto.

Artículo 2. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos comprenderá un conjunto de temas, problemas y actividades pedagógicas relativos a la cultura propia de las comunidades negras, y se desarrollarán como parte integral de los procesos curriculares del segundo grupo de áreas obligatorias y fundamentales establecidas en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994, correspondiente a ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. También podrá efectuarse mediante proyectos pedagógicos que permitan correlacionar e integrar procesos culturales propios de las comunidades negras con experiencias, conocimientos y actitudes generados en las áreas y asignaturas del plan de estudios del respectivo establecimiento educativo.

Parágrafo. En armonía con lo dispuesto por el artículo 43 del Decreto 1860 de 1994, las instituciones educativas estatales deberán tener en cuenta lo establecido en este artículo, en el

momento de seleccionar los textos y materiales, para uso de los estudiantes.

Artículo 3. Compete al Consejo Directivo de cada establecimiento educativo, con la asesoría de los demás órganos del Gobierno Escolar, asegurar que en los niveles y grados del servicio educativo ofrecido, los educandos cumplan con los siguientes propósitos generales, en desarrollo de los distintos temas, problemas y proyectos pedagógicos relacionados con los estudios afrocolombianos: a) Conocimiento y difusión de saberes, prácticas, valores, mitos y leyendas construidos ancestralmente por las comunidades negras que favorezcan su identidad y la interculturalidad en el marco de la diversidad étnica y cultural del país; b) Reconocimiento de los aportes a la historia y a la cultura colombiana, realizados por las comunidades negras; c) Fomento de las contribuciones de las comunidades afrocolombianas en la conservación y uso y cuidado de la biodiversidad y el medio ambiente para el desarrollo científico y técnico.

Artículo 4. Los establecimientos educativos estatales y privados incorporarán en sus respectivos proyectos educativos institucionales, los lineamientos curriculares que establezca el Ministerio de Educación nacional, con la asesoría de la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades negras, en relación con el desarrollo de los temas, problemas y proyectos pedagógicos vinculados con los estudios afrocolombianos, atendiendo, entre otros criterios, los siguientes: a) Los principios constitucionales de igualdad y de no discriminación, como base de la equiparación de oportunidades; b) El contexto socio-cultural y económico en donde se ubica el establecimiento educativo, con pleno reconocimiento de las diferencias; c) Los soportes técnico-

pedagógicos y los resultados de investigaciones étnicas, que permitan el acercamiento, la comprensión y la valoración cultural.

Artículo 5. Corresponde a los Comités de Capacitación de Docentes Departamentales y Distritales, reglamentados mediante Decreto 709 de 1996, en coordinación con las Comisiones Pedagógicas Departamentales, Distritales y Regionales de Comunidades Negras, la identificación y análisis de las necesidades de actualización, especialización, investigación y perfeccionamiento de los educadores en su respectiva jurisdicción, para que las instituciones educativas estatales puedan adelantar de manera efectiva, el desarrollo de los temas, problemas y actividades pedagógicas relacionados con los estudios afrocolombianos. Dichos Comités deberán tener en cuenta lo dispuesto en el presente decreto, al momento de definir los requerimientos de forma, contenido y calidad para el registro y aceptación de los programas de formación permanente o en servicio que ofrezcan las instituciones de educación superior o los organismos autorizados para ello. Igualmente las juntas departamentales y distritales de educación deberán atender lo dispuesto en este decreto, al momento de aprobar los planes de profesionalización, especialización y perfeccionamiento para el personal docente, de conformidad con lo regulado en el artículo 158 de la Ley 115 de 1994 y observando lo establecido en el

Artículo 6. Para efectos de lo dispuesto en el inciso primero del artículo 39 de la Ley 70 de 1993, el Ministerio de Educación Nacional, atendiendo orientaciones del Ministerio de Cultura y de la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Negras, diseñará procedimientos e

instrumentos para recopilar, organizar, registrar y difundir estudios investigaciones y en general, material bibliográfico, hemerográfico y audiovisual relacionado con los procesos y las prácticas culturales propias de las comunidades negras como soporte del servicio público educativo, para el cabal cumplimiento de lo regulado en el presente decreto.

Artículo 7. Las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales prestarán asesoría pedagógica, brindarán apoyo especial a los establecimientos educativos de la respectiva jurisdicción y recopilen diferentes experiencias e investigaciones derivadas del desarrollo de los temas, problemas y proyectos pedagógicos relacionados con los estudios afrocolombianos y difundirán los resultados de aquellas más significativas.

Artículo 8. El Ministerio de Educación Nacional, con la asesoría de la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Negras, promoverá anualmente un foro de carácter nacional, con el fin de obtener un inventario de iniciativas y de dar a conocer las distintas experiencias relacionadas con el desarrollo de los estudios afrocolombianos.

Artículo 9. Las escuelas normales superiores y las instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, tendrán en cuenta experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con los estudios afrocolombianos, en el momento de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio, atendiendo los requisitos de creación y funcionamiento de sus respectivos programas académicos

de formación de docentes.

Artículo 10. El Ministerio de Educación Nacional y las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales, proporcionarán criterios y orientaciones para el cabal cumplimiento de lo dispuesto en el presente decreto y ejercerán la debida inspección y vigilancia, según sus competencias.

- Decreto 3050 de 2002. Por el cual se regula la comisión de estudios para la formulación del plan de desarrollo de la población afrocolombiana.

- Decreto 1782 de 2003. Por el cual se reglamenta la composición y funcionamiento del consejo nacional de cultura.

- Decreto 2163 de 2012. Por el cual se conforma y reglamenta la Comisión consultiva de alto nivel de comunidades afrocolombianas.

1.5.4 Jurisprudencia de la corte constitucional

- Sentencia T-422 de 1996. Sobre la discriminación racial y el derecho a la diferenciación positiva étnica a favor de la población afrocolombiana.

- Sentencia C-484 de 1996. Sobre la Circunscripción nacional especial de las "comunidades negras".

1.4.5 Políticas públicas afrocolombianas a nivel municipal

El 19 de diciembre de 2015, se logra concluir uno de los procesos de mayor impacto en justicia y reparación afro municipal, como acción afirmativa, es creada y publicada la Política Pública Para La Población Afrodescendiente Con Asentamiento En El Municipio De Soacha, que tendrá una duración de 12 años para ser gestionada, a partir de su publicación y con ello beneficiar a gran parte de las personas afro en el municipio.

Esta política pública va encadenada a la ley 70 de 1993 y otras disposiciones constitucionales y relacionada con acciones concretas encabezadas por la población afro en Colombia, en miras de garantizar el reconocimiento de su cultura y establecer relaciones de equidad. Es preciso también mencionar que el Municipio de Soacha, se caracteriza por su crecimiento demográfico, recibiendo a personas en condición de desplazamiento forzado (Pública Para La Población Afrodescendiente Con Asentamiento En El Municipio De Soacha, 2015) y familias inmigrante que adquieren vivienda de interés social. Más aún la población afro quien se caracteriza por ser víctima de desplazamiento forzado y por pertenecer a un grupo étnico, sin mencionar la carga histórica y los prejuicios que se han construido a lo largo de esta y recaen

fuertemente sobre la descendencia africana.

Acuerdo 41. (diciembre 19 de 2015) "por medio del cual se crea política pública para la población afrodescendiente con asentamiento en el municipio de Soacha" el concejo municipal de Soacha-Cundinamarca.

- El Municipio en el marco de la plena garantía de derechos hacia su población, debe propender por mejorar la calidad de vida de sus habitantes, superar el estado de vulneración de derechos y aportar a una construcción de Ciudadanía desde el reconocimiento de las diversidades étnicas, culturales, sociales, espirituales, de género, entre otras, que habitan el territorio, entre ellas la población Afrodescendiente asentada en el municipio y apoyar la construcción de su Política Pública.

- Que la Ley 725 de 2001 establece el 21 de mayo como el Día nacional de la Afrocolombianidad.

- Que el Decreto 2249 de 1995 conforma la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras a nivel nacional y en los departamentos con la cual debe concertarse las políticas de etnoeducación.

- Que el Decreto 3323 de 2005 "reglamenta el proceso de selección mediante concurso

para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente, se determinan criterios para su aplicación y se dictan otras disposiciones."

- Que el Decreto 1122 de 1998 expide normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones.

- Que el Decreto 140 de 2006 modifica el Artículo 18 del decreto 3323 de 2005, para garantizar que el concurso para ingreso de etnoeducadores se haga con participación de la "Comisión Pedagógica de Comunidades Negras"

CAPÍTULO 2: RIZOMAS DE LA CEAFFRO FRACTURADOS EN EL MUNICIPIO DE SOACHA

2.1 Mi lugar de enunciación

En tanto no hay historia propia, no hay identidad, luego entonces se nos exige una re-fundación del ser. No tener historia nos ubica en un lugar desértico, sin profundidad, ni raíces, pero lo más complejo es que nos puede llenar de indiferencia; si no somos capaces de reconocernos en un lugar histórico ¿qué pretensiones habrán para reconocer al Otro? ¿cómo se validan esos Otros saberes?

Los estudios afrocolombianos llegaron a mi en un camino de desobediencia epistémica y resistencia por la formación tradicional y excluyente, debido a la carencia de formación en diversidad. En mi formación de pregrado no conté con la posibilidad de extender mi universo de saberes, el currículo, por lo contrario, fue nulo en lo étnico, afro, en diferencial: tan hegemónico y monológico. En esa desobediencia epistémica llegó a mi lo indígena, me cuestionó sobre mi propio ser, y por primera vez pensé en la raíz de mi identidad. Lo étnico fue entonces, un despertar. En ese proceso hallé la historia que cambiaría mi vida y determinaría mi curso profesional: San Basilio de Palenque, aquí empezó un recorrido que me comprometió con aquella otra historia que no se contaba, con el racismo epistemológico y con la negación de nuestra propia identidad y asu vez esa otra historia me permitió refundar mi propia identidad.

Y entonces desde mi ser profesional no dude en profundizar sobre la afrodescendencia, pero en el camino me dí cuenta que mi piel determinaba la relación con el Otro: afro e indígena. Del primero no hay rasgos que me validen y del segundo no es suficiente la piel. Entonces, ¿ Desde que piel me enuncio para hablar de lo afrodescendiente?

Por el camino epistémico que elegí encontré a: María Teresa Ramírez, Manuel Zapata Olivella, Frantz Fanon y más, quienes validaron mi intención, me enmarcan en la hermandad de las razas. En la práctica, por lo contrario: agentes sociales, académicos, líderes me cuestionaban ese lugar, contrariamente, en momentos se me nombró como "mestiza racista". Interpelé en mi interior si mi proceder hacia parte de una apropiación cultural o de un fetichismo étnico y pensé en desistir encaminandome a la investigación hacia lo indígena indígena, pues creía que así daría lógica a las interpelaciones que me acechaban externa e internamente, pero, el pequeño mundo que habitaba como profesional- el aula- y Boaventura de Sousa Santos me trajeron de vuelta hacia el saber afrodescendiente.

El aula es el epicentro de un caos mundo, allí el racismo es real, aflora y duele. Mi decisión no es un fetichismo étnico, es una determinación ética política. Por ello en mi práctica como docente encontré la ruta para avanzar, no es cuestión de piel, aunque ésta aún siga reproduciendo imaginarios. Reconozco en mí la identidad del indígena muisca pero es innegable el deseo de pertenecer a un continente y a una historia que reclama refundación, se opone a los discursos violentos que se instauran desde el lenguaje y definitivamente reafirmo que mi discurso como el

discurso de mis colegas se debe replantearse frente a lo diferente en el aula, debe dialogar con un proyecto más ambiciosos: la descolonización de nuestras mentes.

Si he de enunciar-me como mestizaje, lo haré desde el mestizaje pos-colonial emergente (Santos, 2003), un idea de re-existencia, refundación, que me atrae e involucra mi ética, sin embargo para sembrar en ese lugar se requiere agenciamiento político de Estado Nación, también se debe pensar en esa refundación de ese Estado. No es mi propósito hacerlo con este trabajo, pero si alinear mi propuesta a ese proyecto latinoamericano. El agenciamiento político ha sido la herramienta de los pueblos afrocolombianos para situar su lugar en la política incluyente, han sido las luchas y resistencias de los pueblos quienes sembraron ese lugar. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, hace parte de los grandes logros y es unas de las herramientas para descolonizar las mentes y restaurar el ser, en tanto se exija un diálogo en el aula que interpele y transforme.

Por ello, es necesario exigir a la entidades de gobierno municipal, reformas políticas y de gestión pública educativa, desde un mirada intercultural, entendiendo que: La interculturalidad no resulta de un acto voluntarista...Es más bien el resultado de un acto político consensuado entre grupo étnicos culturales muy distintos con un pasado histórico de relaciones que, a pesar su inherente violencia, en la presente coyuntura, una ventana de oportunidad para un futuro diferente. (Santos, 2010, p.118).

2.2 Situación problema

Después de la reflexión que hizo camino, se ve con más claridad la problemática en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el municipio de Soacha. Los indicadores sobre la implementación de la CEAFFRO , para mi juicio, carecen de una política pública educativa municipal clara, en esa medida, estas experiencias recaen en la folclorización y suma de actividades conmemorativas carentes de profundidad crítica frente a la historia afrocolombiana lo que conlleva a un modo de discriminación (Rojas, 2008, p. 60), lo más inquietante; las instituciones no cuentan con un direccionamiento y apoyo por parte de la secretaria para recibir formación docente, incentivos para la investigaciones alrededor de la CEAFFRO, sistematización de experiencias, que es indispensable para su implementación asertiva (Mena, 2016 p. 86), etc. El desconocimiento teórico e histórico por parte de los docentes y funcionarios públicos se hace evidente en lo que Boaventura de Sousa Santos (2010) llama ceguera teórica y ceguera práctica, Bachelard lo menciona como obstáculos epistemológicos, por lo tanto, esto no permitirá que se aproveche el saber afrodescendiente en el desarrollo de las diferentes áreas del conocimiento, proyectos curriculares e institucionales educativos.

Además preocupa, las decisiones y acciones que desde los actores gubernamentales se están llevando a cabo, muy a pesar de los acuerdos internos municipales y externos a nivel nacional, evidenciando la incapacidad del Estado para implementar y ejecutar las política nacionales y

municipales (Roth, 2002, p. 23), enfáticamente, el decreto 1122 de 1998; claramente bajo la luz de los parámetros y requisitos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional, por lo cual se urge reformas en las políticas públicas educativas del municipio para la implementación de la Cátedra de estudios Afrocolombianos.

Planteando así la cuestión, la investigación se enmarca en esta problemática que pretenderá, entonces, dar respuesta a la siguiente pregunta ¿Cuáles son los obstáculos en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos de acuerdo al análisis de las políticas públicas y la gestión pública educativa en el municipio de Soacha?

2.3 Preguntas subyacentes

1. ¿Qué garantías ofrecen las políticas públicas desde la Secretaría de Educación municipal y la Gerencia de Etnias para el desarrollo de la CEAFFRO en Soacha?
2. ¿Qué acercamientos teóricos y legislativos tienen los profesores sobre la CEAFFRO?
3. ¿Qué oportunidades existen para apoyar el desarrollo de la CEAFFRO en el municipio de Soacha?

2.4 Objetivo general

Evidenciar obstáculos en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a partir del análisis de las políticas públicas afrocolombianas y gestiones públicas educativas en el municipio de Soacha.

2.5 Objetivos específicos

1. Determinar los obstáculos epistemológicos, ontológicos y culturales en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.
2. Identificar en la gestión pública educativa municipal las dificultades en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.
3. Sustentar los obstáculos que se presentan en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el municipio de Soacha.

2.6 Descripción de categorías

Las categorías que sustentan el trabajo de investigación son: Obstáculos, Implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, Políticas Públicas educativas afrocolombianas y Educación Intercultural.

Obstáculos: para esta primera categoría me permito retomar a Gastón Bachelard (1948), Nelson Maldonado Torres (2007), Cristina Rojas (2001) y Boaventura de Sousa Santos (2010), entre otros. Gastón Bachelard permite entender los obstáculos epistemológicos como aquellas trabas que coloca al conocimiento circundante en una inercia, imposibilitando que nuevos saberes se movilizan en las aulas, por lo contrario estos obstáculos son causas del estancamiento y retroceso de la implementación de los estudios afrocolombianos en las instituciones educativas municipales. Un obstáculo epistemológico se incrusta en el conocimiento no formulado. Costumbres intelectuales que fueron útiles y sanas pueden, a la larga, trabar la investigación (Bachelard, 1948, p. 17). Este obstáculo también se comprende desde la Colonialidad del saber, la imposición eurocéntrica, heredada en la época colonial. Como docentes es una necesidad latente conservar aquel espíritu que nos refiere Bachelard, uno que esté en constante crecimiento y no se deje dominar por el instinto conservativo o de orden monológico - eurocéntrico y quedarse con viejas prácticas pedagógicas que imposibiliten el reconocimiento del Otro tan válido como un Yo, que aporta y construye conocimiento.

En cuanto a los obstáculos ontológicos, Nelson Maldonado Torres contribuye a esta categoría con su trabajo académico sobre Colonialidad del Ser (2007) entretejiendo las diferentes formas de dominación a través de poder, de la no- ética de la guerra durante la colonia, la dominación a través del saber y del sometimiento violento contra las personas indígenas y afrodescendientes. Por otro lado Cristina Rojas (2005) quien fundamentó en la violencia la forma como se jerarquiza a la humanidad colombiana, en razas, género y a su vez como se fundamentaron las bases de una sociedad Estado Nación, de la cual somos herederos en muchas de sus prácticas culturales, políticas.

Obstáculo Institucional, se sustenta en la negación, banalización de los estudios afrodescendientes, el racismo en la escuela, evidenciado en la no gestión y no inclusión de la implementación de la CEAFFRO en las metas de gobierno municipal 2016-2019, desafortunadamente en el nuevo plan de gobierno se ha opacado el proceso de la CEAFFRO, y no se ve indicado en ninguna meta de gobierno.

Implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEAFRO): Siendo esta el objeto conceptual central, pues de ella se desprende no sólo el interés sino todo el análisis a nivel histórico, político social, que se ha entretejido alrededor de la afrodescendencia. Es preciso entender la CEAFFRO, como el resultado de la resistencia histórica y las acciones contrahegemónicas de los pueblos afrodescendientes, rehusados a ser sometidos en su ser y saber y que solo hasta 1991 empezaron a ganar lugar político y constitucional para la restitución de sus

derechos a través de una educación propia e intercultural, con el propósito de reparar años de violencia contra el pueblo afro. La ley 70 de 1993, el decreto 2249 de 1995, el decreto 1122 de 1998, entre otras políticas públicas.

La implementación de la CEAFFRO es una oportunidad de reconstruirnos Como nación. En tanto permite dar un lugar a Otra historia, al reconocimiento de Otro Ser, desde la diversidad, saberes, cosmovisiones, idiosincrasias y de esta manera romper con la idea colonial de rivalidad entre el pueblo colombiano, dividido violentamente por su color de piel, género, tradiciones e historia. El agenciamiento ciudadano es importante en la movilización y gestión de las políticas, es allí donde el sujeto político toma relevancia su decisión administrativa, claramente impacta en los resultados y metas de gobierno. El Racismo Sistémico, se debe entender como una base teórica fundamental dentro del análisis investigativo, pues desde allí se entenderán los discursos políticos, las acciones de los actores públicos que determinan las gestiones para la implementación de la CEAFFRO. Para esta categoría, los aportes del profesor Juan de Dios Mosquera, Maria Isabel Mena, Carlos Moore, entre otros, serán base fundamental.

Políticas Públicas educativas afrocolombianas: En esta categoría se enmarcan dos vertientes: la primera, indicará las políticas a nivel nacional y municipal para la población afrocolombiana, al igual que los planes de desarrollo del municipio de Soacha como elementos de análisis de las políticas y sus gestiones públicas. En la segunda vertiente se fundamentará en Gonzalo Ordóñez Matamoros y André Noel Roth, quienes darán una ruta para analizar el proceso del decreto 1122

de 1998 y las políticas públicas municipales relacionadas con la implementación de la CEAFFRO. Por otro lado, para abordar los discursos de gestión política, Teun van Dijk brindará las pautas de análisis.

Es claro precisar que, la normativa nacional y municipal enfocada hacia la gestión educativa pretenderá entonces ser de constante revisión a la hora de analizar la gestión paralelo a los datos muestra obtenidos. Estas normativas serán la Ley 70 de 1993, decretos a partir de esta establecidos para los derechos afrocolombianos.

Educación Intercultural: Para esta categoría se asumió el pensamiento de Catherine Walsh y su propuesta de interculturalidad crítica. En este sentido, se abordarán textos con relación a las pedagogías decoloniales y la educación intercultural. El texto decolonialidad en la educación. Emergencia/ Urgencia de una pedagogía decolonial textos compilados por Alexander Ortiz Ocaña, María Isabel Arias y Zaira Esther Pedrozo Conedo, serán el sustento para la propuesta pedagógica.

CAPÍTULO 3: REVISIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL

3.1 Antecedentes investigativos sobre la Cátedra de Estudios

Afrocolombianos que aportaron a este trabajo.

En el proceso de indagación sobre desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos e investigaciones dentro del mismo campo semántico, como el racismo, discriminación racial, etnicidad, currículo y racismo, entre otras, tuve grandes hallazgos sobre estudios que se han elaborado. Estos me permitieron, no solo ampliar mis propias ideas sobre la pretensión de mi proyecto, sino, además el reconocer, en mi percepción, las grandes apuestas que se han hecho en investigación sobre estudios de la diáspora africana en Colombia, pero que sin lugar a duda aún se requiere salir de un impacto micro a grandes esferas como lo son las entidades territoriales de educación y claramente las instituciones educativas en gran porcentaje, a través de acciones concretas agenciadas por la comunidad y establecidas en la políticas públicas y planes de desarrollo locales. A continuación presentaré las investigaciones que me aportaron un panorama más amplio sobre el contexto, la cátedra y sus implicaciones en la escuela.

Para tal propósito segmento los antecedentes de la siguiente manera: antecedentes sobre la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, antecedentes sobre el contexto del municipio relacionado con el racismo en la escuela y el agenciamiento político de las comunidad

afro que habitan el territorio y antecedente que interpela la gestión pública de la Secretaría de Educación.

3.1.1 Antecedentes de implementación de la Cátedra de Estudios

Afrocolombianos

El primer trabajo que retomaré es la compilación realizada por Rojas (2008) Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEAFRO) Aportes para maestros, en esta investigación se hizo una caracterización de experiencias pedagógicas en diferentes lugares de Colombia, direccionadas por las secretarías de educación distritales, municipales y claramente, con el apoyo de maestros e investigadores de estudios afrocolombianos.

La metodología se enfocó en la revisión documental y análisis descriptivo, en el cual profesionales en educación de varios lugares de Colombia compartieron, sus experiencias y aportes metodológicos, participaron maestros y maestras que han trabajado en la implementación de la Cátedra, pedagogos, académicos investigadores en el campo de los estudios afrocolombianos desde diferentes disciplinas, y expertos vinculados al sector público en la aplicación de las políticas públicas en etnoeducación y Cátedra. (2008, Rojas). De igual manera este trabajo permite ver un recorrido histórico que antecede a la ley 70 de 1993 y al decreto 1122 de 1998, concede visualizar un panorama político, cultural, social que atraviesa la escuela, pues según esta

recopilación da pie para reflexionar sobre el papel que tuvo la CEAFFRO en la construcción de identidad nacional, la cual no permitió el reconocimiento de la cultura afrodescendiente en los procesos históricos, sociales y culturales del país (2008, Rojas) por el contrario contribuyó en la reproducción del racismo y rechazo a la cultura afrodescendiente; por ello la importancia de implementar la CEAFFRO, pues se pretende visibilizar los conocimientos afrodescendientes para que las nuevas generaciones se reconozcan como sujetos de un país multicultural y pluriétnico, además de reconocer los aportes de la cultura afro en las artes, la economía, campos académicos y demás aspectos de la sociedad (2008, Rojas). En ese sentido se ve necesario establecer leyes y decretos que garanticen el cumplimiento e implementación de la CEAFFRO en el escenario educativo colombiano a nivel local y municipal.

Algunas conclusiones del texto fueron (2008, Rojas):

- La Cátedra es de obligatorio cumplimiento en todas las instituciones educativas en los niveles de preescolar, básica y media hasta el nivel superior o universidad, entidades públicas y privadas, aclarando que no es exclusivamente dirigido a las poblaciones negras, palenqueras, afrocolombianas y/o raizales, por el contrario la CEAFFRO se debe impartir a todas la nación y los maestros o maestras no necesariamente deben ser afrodescendientes.

- La Cátedra debe afectar el currículo, ya sea de manera integral en el área de Ciencias Sociales, o mediante proyectos pedagógicos que afecten el plan de estudios. Esto es, en su

concepción original, Cátedra no es equivalente a una asignatura o materia aislada, es necesario apostar a nuevas propuestas curriculares que involucren todas las áreas del saber.

- Es pertinente precisar la diferencia entre la CEAFRO, en el sentido que se viene señalando, y la etnoeducación, a pesar de ser proyectos complementarios, uno y Otro tienen objetivos particulares que los diferencian.

El texto me permitió conocer experiencias de diferente orden: proyectos de aula, actividades conmemorativas, propuestas curriculares y así, visualizar nuevas maneras de fomentar el desarrollo de la CEAFRO, llevada más allá de las ciencias sociales e involucrando otras áreas del saber. Este antecedente reúne varias experiencias a nivel nacional, analizandolas y las problematiza.

En la siguiente investigación realizada por Cardoso Guerrero y López Cifuentes (2017) Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en su proyecto de investigación se plantearon construir una propuesta pedagógica situada de formación docente para fortalecer la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la escuela, desde una perspectiva de pedagogía de-colonial. Las autoras del texto pretenden poner en contexto la necesidad de implementar la CEAFRO, como una estrategia de reconocimiento histórico, geográfico, literario entre otros de la cultura afrodescendiente, en consecuencia con esto, identifica desconocimiento y falta de crítica en la comprensión de problemas sociales en Colombia. Resaltando también que la

implementación de proyectos en torno a la CEAFFRO transformarán la manera en cómo se entienden los derechos étnicos y así superar las asimetrías culturales. La afrocolombianidad se aborda desde el nacimiento de un proyecto social que integra a la sociedad los aportes materiales e inmateriales y espirituales nacidos en los pueblos africanos. Desde la concepción de “docente” tuvo la pretensión de aportar conceptos y metodologías que le permitieran a los profesores entenderse como sujetos políticos y éticos y desde esta reflexión ser agentes transformadores en sus prácticas. Para tal fin las autoras se basan en la Pedagogía de-colonial como estrategia epistemológica, cambiando la visión, en lo posible, del currículo y temas en torno a lo afrodescendiente. El trabajo de investigación, para la formación de docentes, se llevó a cabo en el Colegio Parroquial Santiago Apóstol, su línea de investigación es Acción Reflexión, sustentado en el trabajo de Jhon Elliot con enfoque etnográfico. En cuanto a las recomendaciones o conclusiones de las autoras, se refiere lo siguiente: Fortalecer la formación en cuanto la interculturalidad -más específicamente: la diáspora africana- desde sus instituciones de labores y desde la Universidad Distrital, como institución líder en formación docente.

Se evidencia un gran aporte en esta investigación en cuanto a métodos para fortalecer la formación docente desde su aprendizaje y con ello no solo reflexionar desde su quehacer sino también desde los imaginarios que ellos han creado en cuanto a la afrocolombianidad, de esta manera fomentar la comprensión crítica de las realidades sociales. Esta investigación tiene relación con mi propuesta de investigación en cuanto lo que se pretende es formar maestros para la implementación de CEAFFRO en el Municipio de Soacha, así contribuir a llenar los vacíos que

tienen docentes y estudiantes frente a los aportes culturales, históricos, literarios y políticos. Este antecedente aporta a mi interés investigativo el lugar del docente como sujeto ético y político siendo una de las categorías emergentes en la investigación.

La investigación realizada por Jimenez R. Leo Fabricio (2016) “De lo propuesto a la realidad: una mirada a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos desde tres colegios distritales de Bogotá”. Este trabajo investigativo, tiene como objetivo "Analizar las formas como se ha implementado la CEAFFRO en tres instituciones educativas públicas de Bogotá, para reflexionar, desde un enfoque de pedagogía decolonial, sobre sus aportes o no a la visibilización y reconocimiento de las poblaciones afrocolombianas”. Este trabajo amplió las categorías que escogí durante el proceso, me permitió ahondar en aspectos sobre la colonialidad del ser y del saber.

Herrera Martínez Claudia Milena (2020). En su propuesta Quimbondu: unidad de un Pueblo, pedagogía para el reconocimiento y el fortalecimiento de la identidad afrocolombiana en la infancia. La metodología utilizada para este ejercicio se enfocó en la acción en educación, como reflexión de la práctica docente y el desarrollo del saber desde la misma. Lo interesante, a mi juicio, de este trabajo de investigación es la narrativa, pues sincroniza el lenguaje académico que sustenta el planteamiento con la filosofía Bantú, ello desde un lugar de enunciación interesante, su propio reconocimiento y de como este lo lleva a los niños y niñas en el aula para fortalecer el autoconocimiento y reconocimiento del Otro. Es importante este antecedente pues: me permite

consolidar la idea de encontrar en los estudios afrocolombianos en el aula la oportunidad de nuevos encuentros que cimientan un futuro contrahegemónico, en el cual la violencia contra el Otro no sea naturalizada.

3.1.2 Antecedentes de contexto de municipio de Soacha relacionado con el racismo en la escuela y el agenciamiento y participación política de las comunidad afro

Otra de las investigaciones fue la de Vásquez González Carmen Cecilia (2005) este trabajo se enmarca dentro de un proyecto liderado por la Universidad Nacional Afrocolombianos desterrados en Soacha: entre el retorno y la inserción urbana, dirigido por el profesor Jaime Arocha. Vásquez en calidad de asistente y para optar el grado de antropóloga realizó un etnografía en dos escuelas de la comuna 4 municipio de Soacha. Este trabajo tiene como referente el objetivo aprender cómo conviven los estudiantes afrocolombianos con los estudiantes y docentes de otras afiliaciones étnicas y viceversa (Arocha, 2003). La metodología utilizada fue de corte cualitativo con un enfoque etnográfico, en la cual la investigadora realizó registros en los diarios de campo, observaciones de aula, entrevistas a profundidad con docentes, estudiantes. Para el respectivo análisis se hizo una revisión desde el análisis discursivo. Se analizaron las narrativas de los estudiantes en comparación con la de decentes (Vásquez, 2005).

Esta investigación hace un aporte sustancial, desde el enfoque antropológico postula la categoría de mestizaje, como un factor incidente en la interpretación de las relaciones entre los sujetos docente-estudiante, estudiante- estudiante. Este antecedente tiene una distancia en tiempo con relación a mi investigación de 14 años, al dialogar con la profesora Carmen Cecilia, me manifiesta su postura desde entonces ha cambiado, sin embargo la sigo considerando relevante en tanto me permite entender que aspectos como la negación del racismo aún prevalecen en los imaginarios de las personas y esto sigue siendo un obstáculo para que la CEAFFRO sea un proyecto municipal importante.

Ángela María Jaramillo Hincapié, Diana Marcela Mora Perilla, Geydy Andrea Sánchez Córdoba (2016) Universidad Pedagógica Nacional en convenio con el Centro de Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, pretendieron responder la pregunta ¿Cuáles son los procesos de agenciamiento de la comunidad afro del barrio Oasis de altos de Cazucá, con el fin de re-configurarse como sujetos políticos y hacerse visibles culturalmente ante la sociedad?, el análisis se hizo gracias al acercamiento a las comunidades afro y los procesos de agenciamiento a partir de las prácticas culturales y políticas de esta comunidad en condición de desplazamiento forzado. Las autoras proponen desde Amartya Sen, Pierre Bourdieu, entre otros; la categoría de agenciamiento como la metodología de las comunidades negras en Cazucá que les ha permitido posicionarse como organizaciones sociales y políticas y de esta manera mantenerse en comunidad y así mismo como personas con derechos en el territorio al que han llegado, y este agenciamiento social provocado a una situación límite a la que se han sometido las personas afro que llegaron al

Municipio de Soacha. Por otro lado, la afrocolombianidad la abordan desde la posibilidad semántica de reflexionar sobre la epistemología del ser afro. El enfoque metodológico que se usó para el análisis a los procesos sociales fue de tipo descriptivo desde una perspectiva hermenéutica.

Esta investigación tiene relación con mi propuesta de investigación en cuanto a que pretende entender los procesos culturales y sociales de las comunidades afrodescendiente asentadas en el Municipio de Soacha como tema base de comprensión crítica y transformadora de imaginarios alrededor de la afrocolombianidad, desde su participación democrática por medio de acciones afirmativas e incidencias en las políticas públicas afrodescendientes en el municipio de Soacha y entender que dichas incidencias hacen parte de un agenciamiento colectivo y desde allí hacer una interpretación de los procesos comunitarios afrocolombianos en el municipio.

Hernández Gómez, Martínez Gutiérrez & Rojas Jurado (2017). Identidades afrocolombianas de niños y niñas de primera infancia y sus cuidadores, del centro cultural del barrio —El Oasis del municipio de Soacha, Cundinamarca. —Estudio de caso— A través de una investigación cualitativa, de corte descriptivo, la autoras abordan categorías como: Familia y primera infancia, diversidad intercultural, racismo y discriminación e identidad. Este trabajo de investigación aporta a mi experiencia, un panorama que reitera el racismo latente en situaciones sociales cotidianas y con mayor preocupación, la escuela sigue siendo nombrada con sus agentes, como uno de los dispositivos sociales que siguen perpetuando y reproduciendo la violencia contra el Otro. Interpelan la gestión de entidades que tienen la responsabilidad de garantizar los derechos

como: ICBF y el Sistema Educativo. Al finalizar brindaron unas recomendaciones de gestión como un aporte de la construcción científica elaborada a partir de su ejercicio investigativo. Otro aspecto valioso de este antecedente para mi ejercicio, fue la herramienta de análisis del discurso. Este trabajo me permitió potencializar el manejo de datos recolectados.

Para finalizar quiero presentar un proyecto etnoeducativo que se realiza en el municipio de Soacha. Es una institución educativa de carácter privado El Refugio, aquí se educan más de 120 entre niños y niñas. Ubicada en la comuna cuatro del municipio de Soacha, proceso liderado por el profesor Jesús Becerra Panesso, cuyo propósito es generar una sociedad incluyente donde todos los habitantes sean iguales independientemente de su raza, según palabras del mismo profesor. es un proyecto educativo que la Secretaría, desconociendo las razón de su determinación, no tuvo en cuenta cuando se les solicitó un informe de experiencias educativas significativas llevadas a cabo por las instituciones de Soacha. claramente este proyecto da cuenta de los procesos etnoeducativos y relacionados con los objetivos de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. (Periodismo Público, 2018).

3.1.3 Antecedente de gestión pública de la Secretaría de Educación

Municipal Pereira.

Murillo Valencia, C.J & Cuervo Valera, A. (2011), realizan una investigación de corte

cuantitativo que tuvo como objetivo Describir y Evaluar el nivel de implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la ciudad de Pereira. Esta investigación arrojó indicadores claves para entender que el desarrollo de la CEAFRO en este municipio carecía de criticidad y profundidad, recae en actividades folclóricas, que los autores lo describen como básico e insuficiente. En esa medida concluyen la necesidad de establecer políticas públicas claras frente a los procesos de implementación de CEAFRO. Al igual que mi proceso de investigación la Secretaría de educación de Pereira muestra una ineficacia en sus gestiones públicas para implementar la CEAFRO. Este trabajo de investigación fue uno de los más provechosos para guiarme en la estructuración de mi ejercicio.

3.2 Recorrido teórico como fundamento del análisis.

3.2.1 Colonialidad - colonialidad del ser: obstáculos ontológicos e institucionales para entender los estudios afrocolombianos.

Las diferentes circunstancias históricas nacionales que se gestaron en los procesos de Colonialidad, el choque cultural entre los europeos, africanos y etnias amerindias fundamentados en intereses políticos y económicos, marcaron un hito de hegemonía europea sobre Colombia (Rojas, 2001). El Colonialidad entonces marca un punto de partida que no solo establece un hecho

histórico sino además cimienta las bases de la identidad nacional que definen las condiciones de subalternización, las cuales dan origen a las alteridades, diversidad (Jimenez, 2017, p. 18). Sin embargo las huellas del Colonialidad parecieran estar vigentes en nuestra sociedad, esto es evidente en tanto las desigualdades sociales se comprenden desde jerarquías, un ejemplo de esto lo brindan los índices expuestos sobre la vulneración de derechos hacia la población afrocolombiana, como consecuencia u omisión por parte del Estado, según lo exponen: Organización Internacional para las Naciones, Ministerio del Interior y Centro nacional de Consultoría (2018. 31). Pero ¿qué se entiende por Colonialidad? citando a Samir Amin en el libro *Piel Negra* (Fanon, 1990) y máscaras blancas menciona lo siguiente:

[...]el Colonialidad es una forma particular de expansión de determinadas formaciones centrales (calificadas por este hecho de potencias imperialistas) fundada sobre la sumisión de los países conquistados (las colonias) al poder político de las metrópolis. La colonización es entonces «exterior», en el sentido de que las metrópolis por un lado y las colonias por otro, constituyen entidades distintas , aunque las segundas están integradas en un espacio político dominado por las primeras[...] (2006, p. 7).

Hay un interés claro y fijo en el encuentro cultural, llamado, descubrimiento de América, y es de corte mercantilista económico. En este momento histórico se ejerció poder y control sobre el Otro; sometido a esclavitud, pérdida de identidad, lengua, cosmovisión, saberes, y a partir de ello un control de soberanía, un control político sobre su territorio, en estos aspectos se enmarca el

Colonialidad del Ser.

Maldonado se sustenta en Fanon para exponer el Colonialidad del Ser, en tanto posiciona al "negro" como un condenado, este es olvidado, ignorado en la episteme moderna, el Colonialidad lo ha relegado a un sitio donde su ser es ausente y por ello no se incluye en el giro epistémico, que subyace a un Colonialidad ejercido desde el poder, es a lo que Maldonado llama diferencia ontológica colonial (Maldonado Torres, 2007, p. 147).

En el texto Discurso sobre el Colonialidad, en la edición 2006, en este Aimé Césaire, nos permite ampliar la idea errónea que se ha repetido durante cinco siglos: sobre descubrimiento de nuevo Continente como un proyecto civilizador, legitimado desde un discurso hegemónico, patriarcal, cristiano y liderado por el "Hombre blanco". La idea de un viejo continente que cristianiza, "humaniza" a seres salvajes, sin alma, sin cultura. Cesaire entonces, cuestiona los planteamientos eurocéntricos sobre la naturalización del Colonialidad y de aquella no ética en la guerra que lo validó para arrebatar de condición humana al ser afrodescendiente, sin embargo a partir de allí se plantea la idea contra-hegemónica que se establece como decolonialidad. (Maldonado Torres, 2007 p.161).

Se ha inculcado una idea equívoca, que configuró nuestra raíz identitaria africana e indígena, estableciendo a los ancestros como aquellos seres salvajes carentes de cultura, saber y alma, fue ese el argumento para colonizar al Ser (Maldonado Torres, 2007). Cuando en realidad la

colonización trabaja para des-civilizar al colonizador, para embrutecerse en el sentido literal de la palabra, para degradarlo, para despertar sus recónditos instintos en pos de la codicia, la violencia, el odio racial, el relativismo moral. (Césarie, 2006, p, 15). La sujeción de gobierno de países colonizados, ha desaparecido por los procesos de independencia, no obstante aquellos países no europeos del subcontinente (Santos, 2010) aún siguen siendo explotados por las llamadas potencias mundiales (Grosfoguel, 2016, p. 150) quedan huellas profundas que hoy entendemos desde el poder colonial, el sometimiento del Otro, esa idea que se ha instaurado en la mente de las personas, develado en comentarios y acciones sociales, políticas, económicas, se oculta en discursos paternalistas falsos, en imaginarios, prejuicios discriminatorios raciales, que aún reproducen conductas de violencia naturalizadas (Moore, 2009), estas son las que instauran barreras y distancias ontológicas, entre la relación de la sociedad - estado.

Ese patrón del poder colonial del Ser prolonga una explotación y dominación, que abarca dimensiones en político y económico Grosfoguel (2006): este poder se instaura en instituciones estatales que rigen y determinan lo gobernable; en ámbitos sociales y culturales como en la academia que instaura válida o invisibiliza otros conocimientos (p.156). La colonialidad del ser y del saber entonces establecen las dinámicas de sometimiento, la opresión y explotación, que siguen siendo mecanismos de control social, políticos y educativos. No obstante y como se planeta desde Maldonado Torres, se evidencia una resistencia histórica, traducida en: decolonización.

Ciertamente, una civilización enferma, moralmente herida, que irresistiblemente, de consecuencia en consecuencia, de negación en negación, llama a su Hitler, quiero decir, su castigo. (Césaire, 2006, p. 17). La violencia contra el ser, llegó con el Colonialidad para echar raíces, rizomas que hoy en día siguen construyendo identidades, prolongado rivalidades que no permiten un desarrollo social justo para todos, entre tanto sigamos estableciendo las relaciones desde las jerarquías coloniales.

Constitucionalmente, a partir del año 1991, no se puede negar una diversidad étnica 1, se establece un lugar político, pero ello no quiere decir que el Estado como sistema de autoridad imperante asuma un diálogo intercultural con otras formas de gobierno. Por lo contrario el estado colombiano sigue consolidando hegemonías gubernamentales (Roth, 2002) con discursos empáticos pero en la práctica discrimina, invisibiliza y trivializa la existencia de aquella diversidad. Lo anterior, tiene un fundamento histórico regido por la violencia. Y se comprende a partir del Colonialidad; proceso histórico legitimado por unas relaciones y encuentros entre un "Yo" y un "Otro", donde la supresión de otras formas de saber, pensar, existir de pueblos colonizados fueron relegadas en un estado de subalternidad (Santos, 2014).

3.2.2 Colonialismo - colonialidad del saber: obstáculos epistemológicos para entender los estudios afrocolombianos.

Retomemos las preguntas que postuló Boaventura de Sousa Santos en su libro *Epistemologías del Sur* (2014, p. 9) ¿Por qué razón, en los dos últimos siglos, ha predominado una epistemología que ha eliminado de la reflexión epistemológica el contexto cultural y político de la producción y reproducción del conocimiento? ¿Cuáles han sido las consecuencias de esta descontextualización? ¿Hay epistemologías alternativas?

Otra forma de dominación colonial se establece en lo epistémico, una violencia contra otros conocimientos no accidentales, De Sousa Santos, lo refiere como un epistemicidio (Santos, 2014), supresión de saberes locales anulados por el conocimiento mono-lógico europeo, implicando también una pérdida gnoseológica, en tanto se reducía el conocimiento y a la vez se inferior-izaba el ser dueño de tales saberes. Podríamos pensar que los obstáculos para la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos están ligados a procesos históricos, culturales de corte colonial, en tanto desde el descubrimiento hubo una clara intención por negar y obstruir un encuentro entre saberes. Este trabajo de investigación se enmarca también en la revolución de información y comunicación. Hoy, la visualización de la diversidad cultural y epistemológica del mundo es en sí misma más diversa y, en razón de ello, más convincente para públicos más amplios y diversos. (Santos, 2014).

3.2.3 Colonialismo - violencia: obstáculos institucional y cultural para entender los estudios afrocolombianos.

En el libro *Civilización y Violencia*, Cristina Rojas (2001) ahonda más en la premisa expuesta, la autora pone sobre el escenario diversas teorías críticas de poscolonialidad, antropológicas, mostrando lazos entre la idea de proyecto República y más adelantarte un proyecto de desarrollo en cualquier caso siempre existió la idea de la dominación sobre la otredad, dentro del proceso económico y social que necesariamente instauró significados de representación para sus fines.

A través del discurso único europeo de imposición semántica se instauraron categorías sobre la identidad de las personas, esto incluía una construcción monológica de *la realidad [que] se aplica a la forma como el Otro se define diferente y a la manera como su diferencia es construida discursivamente para legitimar el ejercicio de la violencia y la dominación* (Rojas, 2001. Página 23), siendo una sola lógica instaurada desde el poder colonial que más adelante se enunció como Estado. Es claro que la raíz político social se ha mantenido en esa intención de dominio y poder sobre el Otro, cambiando contextos históricos de su discurso pero bajo la misma premisa monológica colonizadora, de negar la existencia *otra* o simplemente ocultarla en trivialidades, prejuicios e indiferencia por su historia.

Aquí toma relevancia el discurso, pues en este se precisa la configuración de la diferencia instaurada como adjetivo para el Otro. Se configura un discurso de representación, desde una posición de privilegio; quien interpreta e impone la realidad se coloca por fuera de ese mundo representado (Rojas, 2001. pág. 22), sin mayor interés que construir desde enunciados la existencia o no existencia, según intereses hegemónicos. En los procesos de civilización, esta determinación se fundamentaba en el deseo patriótico, de civilización e industrialización, dicho planteamiento permanece aún en el siglo XXI, establecidos en políticas públicas y en los Planes Desarrollo Nacional, Departamental y Municipal, que de unas y otras maneras define lo gobernable, lo importante en el desarrollo de cada periodo gubernamental. Sin embargo este discurso en el presente ya tiene una fuerte oposición, desde la desobediencia política y epistémica. esto último gracias a la constituyente del 91, a partir de este hecho histórico se establecen otras directrices constitucionales.

Aunque esta reforma favoreció a la población afrocolombiana, el camino no se ha transitado del todo, la constitución solo fue una apertura al cambio que pretendía: reconstruir, re-fundar, reivindicar la historia afro a partir de la ley 70 de 1993, en cuanto a lo pedagógico desde el decreto 1122 de 1998, es decir, aún es un proyecto político que exige gestión pública y sobre todo cambio en las institucionalizaciones gubernamentales, para su gestión con acciones afirmativas concretas. Sigue prevaleciendo una idea monológica en las relaciones de poder Estado y la diáspora africana, en la que esta última no se reconoce como rizoma de identidad nacional.

Lo anterior tiene problemáticas claras y violentas: racismo, prejuicios raciales contra la población afrodescendiente, que se han constituido durante cinco siglos, violencias ocultas a través de discursos paternalistas pero no efectivos de cambio ante estas prácticas sociales de discriminación, pues se sigue reafirmando la negación en tanto el Otro (afrocolombiano) no se valida como igual en la construcción de nación y aporte al conocimiento, no hay una relevancia en su aporte social, cultural, científico, aun cuesta incluir en la construcción de conocimiento la cosmovisión afrocolombiana, se asume desde un lugar meramente folclórico, pero carece de criticidad. Esa es la lógica político colonial instaurada y de la cual el Estado es su mayor representante.

Es innegable como el color de la piel, ha sido desde la fundación de nación, un pilar en la construcción de identidad, no la única pero sí la que determina una violencia directa contra afrodescendientes e indígenas. Un proceso de violencia ontológica, de la cual emergieron categorías de identidad como criollo y mestizo y que empezaron a marcar un distanciamiento cultural y existencial entre las personas. La posición del criollo en el deseo civilizador se convirtió en una, con un privilegio, con poder para someter a otros, considerados inferiores, las diferentes articulaciones entre civilización, género, raza les permitieron a los criollos, nacidos en Nueva Granada pero hijos de españoles consolidar su poder sobre los mestizos, los negros, las mujeres y los indios. Se estableció un sistema de diferencias jerárquicas basadas en el sexo y el color de piel. (Rojas, 2001. Página 71).

Empezamos a discutir entonces como el Estado desde sus inicios siembra desde su discurso hegemónico, económico y político, un antagonismo entre las personas en medio de unos “yo” y unos “Otros” rivalidades, distanciamientos culturales, ontológicas y con ello un deseo por ser parte de esa civilización negando un legado histórico, identidades propias; las raíces afro e indígenas de las cuales, en los colombianos no hay una conciencia clara. Todo esto hizo parte del proyecto civilizador de blanqueamiento, la raza y el género llegaron a ser explicaciones históricas y el mestizaje su culminación, esta mezcla, sin embargo, no fue planteada dentro de un orden igualitario sino más bien dentro de un orden jerárquico, orden natural. (Rojas 2001, página 71), este progreso nación, implicaba transgredir diversas esferas sociales, entre ella la construcción de nación desde la historia, en la cual, otras narraciones, cosmovisiones no tuvieron cabida y fueron despojadas de una historia oficial colombiana, hecho que se prolongó hasta la modernidad, no fue hasta la constituyente una apertura a la posibilidad de reivindicar procesos fundacionales desde la escuela, desde la historia, entre otros procesos.

Al llegar aquí es necesario reflexionar en lo siguiente: ¿de qué manera se ha prolongando este pensamiento monológico, excluyente y hegemónico sobre la otredad desde el poder político del Estado representado en la administración municipal de Soacha, en relación a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos? En este punto es necesario pensar en la gestión pública que se ha llevado alrededor de la CEAFFRO. Pareciera entonces, que no se ha permitido romper las barreras de antagonismos en la sociedad y que han prolongado en ese distanciamiento cultural un no deseo por conocer la historia del Otro, que en cierta medida es la propia.

3.3 Cátedra de Estudios Afrocolombianos CEAFFRO

En 1975 se llevó a cabo el primer Congreso de Cultura Negra en la ciudad de Cali, este evento fue propicio para proponer un la Cátedra de la Cultura Negra, con la intención de ser orientada en la secundaria y en la universidad (Grueso, 2010, p. 20). pero solo hasta el año 1991 con la nueva constitución política, la idea de intervenir el sistema educativo para incluir los aportes afro diaspóricos se fundamenta. En 1993 surge la ley 70, "ley de la comunidades negras" Allí se establece un nuevo panorama político que otorgaba un lugar democrático y participativo de la población afrocolombiana, pero solo es hasta el año 1998, bajo el decreto 1122 se regulan las directrices nacionales para implementar la CEAFFRO.

En el año 2001 se crean los lineamientos curriculares de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, para su creación; en este ejercicio participaron diferentes organizaciones especializadas, la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades, el Ministerio de Educación Nacional, entre otros. (Rojas, 2008, p. 28). En estos lineamientos se establecieron objetivos precisos de la Cátedra:

1. Conocer y exaltar los aportes histórico-culturales, ancestrales y actuales de las comunidades afrocolombianas a la construcción de la nación colombiana.

2. Reconocer y difundir los procesos de reintegración, reconstrucción, re-significación y re-dignificación étnica y cultural de los descendientes de los africanos esclavizados en Colombia, en la perspectiva de nuevas lecturas sobre la configuración de la identidad nacional. Aportar al debate pedagógico nacional nuevos enfoques sobre las posibilidades conceptuales y metodológicas de asumir la multiculturalidad e interculturalidad desde el quehacer educativo.

3. Contribuir al fortalecimiento de la identidad, autoconocimiento y autoestima de los colombianos en el contexto del sentido de pertenencia a la nación colombiana.

4. Propiciar el desarrollo de actitudes de comprensión y respeto de la diversidad étnica y cultural existente en el país, proscribiendo los prejuicios y estereotipos discriminatorios.

5. Replantear los enfoques pedagógicos y didácticos que orientan la elaboración de textos y materiales de estudio en relación con la realidad del africano, afroamericano y particularmente de lo afrocolombiano.

6. Ayudar al proceso de desarrollo y consolidación de la etnoeducación en el país.

7. Plantear criterios para la formación y evaluación de docentes con el referente de la diversidad étnica y cultural de la Nación.

8. Crear las condiciones para el desarrollo de la cátedra internacional afroamericana. (MEN, 2001, P. 3).

Los lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación y diferentes profesionales, líderes y universidades, crean una base que sirve de orientación a las diferentes Secretarías de Educación y hallen un camino que permita gestionar desde lo público y privado los estudios afrocolombianos en las aulas, en concordancia con la Autonomía Escolar, Comunidad Educativa y el Proyecto Educativo Institucional-PEI comprendidos en la Ley General de Educación. (MEN, 2001, p. 3).

La CEAFFRO se establece entonces desde un enfoque etnoeducativo, entiendo esta como una estrategia dirigida a fortalecer los procesos pedagógicos de las comunidades étnicas, pertinente con su identidad cultural, esta requiere entonces la formación de etnoeducadores que den cuenta de la idoneidad para fortalecer los procesos étnicos. La etnoeducación afrocolombiana, en palabras de Juan de Dios Mosquera: es la política pública educativa para desarrollar el sistema y servicio educativo en las comunidades y municipios afrocolombianos." (Mosquera, 2020, p. 14). Sin embargo este enfoque se ha venido ampliando para posibilitar otras miradas interculturales que abren camino intercultural, para que no solo se orienta la CEAFFRO a comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras sino a la nación en general, pues se pretende que la Cátedra logre la transformación social desde el reconocimiento de los aportes culturales e históricos que las comunidades, de esta manera construir desde el reconocimiento multicultural

relaciones interculturales que rechacen todo tipo de discriminación (Rojas, 2008).

De esta manera se da cumplimiento al objetivo de crear valor y respeto hacia la cultura afrodescendiente. La CEAFFRO entonces deberá atravesar todo el sistema educativo en su conjunto generando conciencia del aporte holístico de los saberes afro como construcción de una nación multicultural. De igual manera se debe entender que esta cátedra no solo va dirigida a los contextos sociales en donde se halle una gran población afrodescendiente, negra, raizal o palenquera; sino por el contrario a todas las personas en especial a las nuevas generaciones. Por ello se establecen artículos que garanticen tales objetivos.

3.3.1 Racismo y relaciones estado - población afrocolombiana

Poner en discusión el objeto conceptual Racismo y sus vertientes, provoca tensión y justificaciones que lo afirman o lo niegan. En otros casos, se afirma su rechazo desde maneras erróneas para adobar el tema, como por ejemplo centrará la discusión en un hecho histórico: La trata trasatlántica o en visibilizar los aportes de la afrodiaspora desde un folclorismo acrítico, en el peor de los casos recurriendo a Black Face. Carlos Moore, ha desarrollado una hipótesis para afrontar desde la razón crítica el tema. En primera instancia entenderlo desde su raíz el fenotipo que se trasladó al ámbito social:

Entendiase que o racismo, especificamente a partir do século XV, era a sistematização de idéias e valores do europeu acerca da diversidade racial e cultural dos diferentes povos no momento em que a Europa entrou, pela primeira vez, em contato com eles...Com efeito, desde seu início, na Antiguidade o racismo sempre foi uma realidade social e cultural pautada exclusivamente no fenótipo, antes de ser um fenômeno político e econômico pautado na biologia. (2009, p. 21-22).

En otro apartado Moore (2011) menciona:

Básicamente, postulamos que el racismo no es, ni un mero tejido de prejuicios aberrantes o una descartable confabulación ideológica, y mucho menos una realidad oportunista de origen reciente. Nuestra hipótesis de base es que se trata de una forma de conciencia/estructura de origen histórica que desempeñaría funciones multiformes, totalmente benéficas para el grupo que mediante ella construye y mantiene un poder hegemónico sobre el resto de la sociedad. Dicho grupo instrumentaliza el racismo institucionalmente y mediante el imaginario social para organizar una telaraña de prácticas de exclusión que le garantizan un acceso monopólico a los recursos de la sociedad. De ese modo, preserva y extiende los privilegios sociales, el poder político y la supremacía total adquiridos históricamente y transferidos de generación en generación. (p. 3).

Cristina Rojas ya nos había ubicado en una identidad nacional constituida por la violencia

para fundamentar desde dinámicas operativas y hegemónicas un ideario de civilización. Una de las dinámicas operativas del racismo se instaura en el ámbito político. El sistema de micro gobiernos formales, hacen parte de una cultura tradicionalista y violenta, tras de si, se esconden intereses partidistas, individuales o de orden privado. En otro texto de Carlos Moore: *La Humanidad Contra Sí Misma*, señala e invita abordar el fenómeno social del racismo, más allá de presunciones simplistas, por el contrario disgregar su naturaleza y entender que el racismo es una forma de conciencia/estructura de origen histórico (2011, p. 3).

El racismo indudablemente hizo parte de la formación Estado nación, fundamentado en la representación, donde la individualidad y diversidad cultural no tenía cabida, por lo contrario, era la homogeneización clave para regular y dar ordenamiento de identidades, claramente liderado desde la visión política, encabezada por élites liberales y conservadoras, este sistema político aparece como otra capa trazada sobre el sistema jerárquico de la naturaleza (Rojas, 2001, p. 300-301-302) humana y diversa culturalmente, por ello no se debe pensar en el racismo fuera de un orden sistémico establecido en la historia con el poder de atravesar el ámbito social y cultural con absoluto control sobre estos (Moore, 2011, p. 3).

Moore, nos presenta una hipótesis que brinda la posibilidad de entender el proceder racista desde una naturaleza humana e instintiva que marca relaciones de diferencia desde el fenotipo, y surge de allí ideas de someter desde la figura de un Gran Otro a ese Otro diferente, marcado por la distancia cultural y geográfica y se vuelve un Fenotipo Otro, un Otro Total, incómodo y odiado.

Esta rivalidad que nace desde el instinto, se traslada al ámbito social de relaciones, donde la violencia simbólica, física es fundamental para marcar las jerarquías de poder. Entonces el Otro subalternizado reafirma un rivalidad, en la cual el Gran Otro hegemónico referencial , mantiene su monopolio y extrae los recursos para su propio beneficio, justificados en la estructura mental e histórica de imposición violenta contra lo diferente, ideologías raciales que rigen la sociedad, las relaciones en el caos mundo de Glissant, multiracial, siendo la piel la que sigue regulando el estatus individual o colectivo. (Moore, 2011, p. 19).

Las carimbas sociales se siguen imponiendo para prolongar bajo la negación y la supuesta superación de un fenómeno social cambios. La justificación es: educación, avance tecnológico, en sí, mestizaje, luego entonces, y protegidos bajo el discurso de los Derechos Humanos, la inclusión, este fenómeno racial está "desapareciendo" (Moore, 2011, p.5). Sin embargo, las marcas de desigualdad social, determinadas por clase y raza son tan evidentes en el pacífico Colombiano como en la comuna cuatro del municipio de Soacha, menos garantías para la población que habita las periferias.

Estos esquemas de discriminación también han sido aprovechados y atizados por los grupos armados ilegales al momento de proferir amenazas y ejecutar otro tipo de acciones violentas contra la población afrocolombiana que reside en el municipio de Soacha. Muchas personas que conforman este grupo étnico, en efecto, son víctimas de desplazamiento forzado quienes, como recuerda el Auto No 005 de 2009 de la Corte Constitucional, en su llegada a lugares de acogida –

muchas veces grandes ciudades con dinámicas divergentes a sus lugares de procedencia–, han tenido que enfrentarse a soterradas formas de racismo y exclusión social en razón de su pertenencia étnica. (Defensoría del Pueblo colombiano, 2015, p. 11).

El racismo se protege bajo las injusticias sociales, las violencias, los grupos armados y un gobierno inoperante frente a la transformación que urge en la sociedad, la indiferencia de las personas por conocer la historia Otra y asumirla como legítima, válida e importante en la construcción de identidades Otras; esto último no es una cuestión de momento histórico presente, es un cúmulo de proceder sistemáticos de una política de poder y gobierno, entonces oculto entre las ramas de una sociedad resquebrajada, el racismo metamorfosea hasta su propia negación y pretensión de no existir. (Moore, 2011, p. 5).

La sociedad que ha fundamentado, desde la violencia, sus principios sociales, que se ha clasificado en raza, género y clase para conseguir un Status quo, que ha ganado un "mejor lugar", producto de un blanqueamiento en la piel, en el ser y en el saber, se vuelve cuestiones de egos narcisistas (Moore, 2011, p. 3) culturales e históricos, fácilmente niegan otras posibilidades, se acogen a los argumentos paternalistas sobre la situación histórica de la población afrodescendiente, no obstante se sigue perpetuando la indiferencia frente al Otro Total, ya lo había mencionado Zapata Olivella:

En Colombia, como en otros países latinoamericanos donde hay una reconocida población

negra, la actitud general es negar la existencia de problemas raciales. «Aquí no hay discriminación racial», es la confesión que se adelanta a cualquier intento de abordar la situación. Desde luego, este encubrimiento por parte de blancos y mestizos, aceptado inconsciente o lúcidamente, incluso por la mayoría de descendientes africanos, no es otra cosa que la introyección de la política del privilegio que le conviene perpetuar. (p. 353)

Negar el racismo es absurdo y visualiza la carencia de una postura histórica (Moore, 2009, p. 22). Existe una comodidad aceptación que pareciera no querer ser restablecida, refundada, pues con ello se despojan privilegios normalizados, Status quo, superioridad, se ha acostumbrado a la mente a pensar en el "yo" como Gran Otro hegemónico, superior, e inteligente, con beneficios de clase, de piel, de costumbres sociales y políticas, etc., y un Otro Total que es, diverso y por lo tanto diferente; inferior, menos importante, incómodo y así en el discurso cotidiano se reafirma: "ellos son...sus malas costumbres...por eso viven así...". Desde ese "yo" superior hay una comodidad y satisfacción de no ser el Otro.

La postura racista por un lado niega la existencia de este fenómeno, invierte los argumentos señalando un doble racismo. Esta negación o inversión del racismo puede ser consciente o inconsciente, pues una de las consecuencias del racismo sistémico es crear en la ideología superioridad una atrofia crítica, eso hace parte de un distanciamiento ontológico con el Otro Total y por lo tanto no importante.

O racista nega esse quadro e, o que é pior, justifica-o. Ele combate de maneira ferrenha qualquer proposta tendente a modificar o status quo sociorracial, usando dos mais variados argumentos universalistas, integracionistas e republicanos. Todos os argumentos apresentados em sentido inverso, todas as estatísticas aduzidas para demonstrar a prevalência, na América Latina, de um espantoso quadro da opressão racial são insuficientes; o racista é imune a tudo quanto não sejam as razões para a manutenção dos privilégios unilaterais que desfruta na sociedade. O racismo retira a sensibilidade dos seres humanos para perceber o sofrimento alheio, conduzindo-os inevitavelmente à sua trivialização e banalização. (2009, p. 23).

Las formas de segregación y superioridad sobre Otro cambian pero en esencia no han perdido su legitimidad, a través del odio, indiferencia e intolerancia. Por ello surgen las políticas públicas que pretenden reparar los daños históricos que han fundado nuestras relaciones culturales y representaciones de la Otredad.

Citando nuevamente a Moore quien menciona: Las políticas de ação afirmativa e das cotas surgem com uma intenção deliberada para corrigir as desigualdades resultantes da racialização já existente na origem do racismo (2009, p. 16). Las políticas públicas permiten pensar en un equilibrio social, un acuerdo entre el Estado y el pueblo. La participación de la comunidad afrocolombiana en la construcción de estas políticas incluye una mirada hacia la historia y lo que se ha construido a partir de ella, de la misma manera se espera que la gestión del Estado quien posee la potestad de gobierno asuma una postura ética - histórica frente a su proceder y a las

decisiones que tome frente a las necesidades de la comunidad afro. Claramente, las políticas públicas son la oportunidad para cerrar las brechas de rivalidad y distanciamiento, una formación de Estado nación que dividió a las personas desde el inicio de nuestra historia: el deseo civilizador como régimen de representación impidió la formación de una identidad común y, por ende, la formación de una nación. (Rojas, 2001, p. 287). La ley 70 de 1998 y el decreto 1122 de 1998, son políticas públicas que buscan equilibrar las relaciones entre sujetos diversos en cultura e historia.

3.3.2 Mestizaje: las carimbas² de la mente

Durante el proceso de colonización, podríamos pensar en las mezclas raciales que hubo durante el descubrimiento de América y su proceso de colonización como lo fue: mulato al hijo del cruce entre las sangres africanas y europeas, zambo producto entre el cruce de etnias Afro con una indígena (Zapata, 1997. P. 330, 331). El mestizaje cultural, se construyó a partir del encuentro lingüístico, religioso, costumbres y cosmovisiones. El sincretismo es una de las evidencias que aún perduran en las diferentes manifestaciones religiosas en varias partes de Colombia y en toda América. La música, el canto, la poesía, las artes, las poéticas corporales y la espiritualidad conforman una unidad sagrada, en la cual los afrocolombianos de las áreas rurales siguen siendo

² La carimba fue una marca grabada con yerro candente en la piel de los esclavizados para denotar que ellos era la propiedad de un *amo*, Manuel Zapata Olivella retoma esta palabra para significar aquellos prejuicios representaciones que hay en la mente de las personas y que aún prolongan las violencias raciales en Colombia.

entrenados con el fin de mantener un diálogo con los seres del mundo vegetal (Cátedra de Estudios Afrocolombianos, Alcaldía Mayor de Bogotá, 2000, P. 24), proveyendo una cosmovisión que relaciona lo humano con el entorno que habita. Esto da crédito al gran aporte que la afrodescendencia concedió a lo que hoy se reconoce como riquezas culturales. Retomaré algunas, como ejemplo: En la religión: el lumbalú, los alabaos, las celebraciones católicas en Guapi como son las Balsadas, entre otros ritos religiosos, pluralizan las tradiciones místicas y con ello amplían no sólo la diversidad cultural sino que permiten extender las visiones para comprender el mundo, el mismo legado de Manuel Zapata Olivella entre otros académicos que están construyendo conocimiento científico a partir de la afrodescendencia, hace parte de la contribución que la descendencia africana le aporta a Colombia, a sus idiosincrasias y a la construcción de pensamiento.

En la poética del atlántico y del pacífico encontramos la Décima Cimarrona, nace de la Décima atribuída al músico Vicente Espinel, surgió en España durante el Siglo de Oro. Lo anterior es solo una de las evidencias de aquellos encuentros entre dos formas de literatura, mientras que la décima de Espinel es impuesta desde la hegemonía española y Décima Cimarrona es considerada un acto de rebelión y creación de nuevas formas a la poética impuesta.

Desde las técnicas y tecnologías de producción en la trata de personas africanas traídas hacia América se configuró un mestizaje desde estructuras mercantiles. Las culturas africanas habían desarrollado técnicas para el aprovechamiento de la materia prima en África. Con la trata

trasatlántica, las personas eran asumidas como “bio-herramientas” estas clasificaciones y caracterizaciones se establecen de acuerdo a los intereses de producción que se requerían en la explotación a las Américas . La persona africana sin lugar a duda fue clave en el desarrollo capitalista europeo en las Américas. La africanidad fue una célula innegable en gran parte de desarrollo de la minería, herrería, orfebrería, agricultura, ganadería, albañilería, artes culinarias, médicas, mágicas, crianza de niños, cerámica, pintura, tejidos, cestería, talla en madera, marfil, hueso, construcción de embarcaciones religiosidad ritmo (Zapata Olivella, 1976). Esto nos permite entender porque poseemos formas diversas y artísticas de creaciones en hábitat, pesca, siembra, etc., en diversas regiones del país.

Veamos ahora otra clase de mestizaje. En los procesos de colonia era importante hacer un quiebre con la conquista, para tal propósito el ideal era construir la base de una República, esto produjo un encuentro entre las culturas "razas" afrodescendientes, indígenas y los llamados blancos, que seguirán siendo sometidos a interés patrióticos, así lo refirió Alejandro Álvarez Gallego en su libro ...Y la escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela.

...el mestizaje, surgiendo de una acción reprochable como lo fuera la esclavitud o el sometimiento de la cultura indígena, por obra del divino designio del progreso infinito, se habría convertido en el factor determinante en la consecución de la democracia, la aparición de una raza de patriotas que luchara por ella, confirmara dicho principio. (1995. p. 28).

En este sentido y como lo aborda Catelli en el texto Imaginar la formación racial en

América Latina a contrapelo del mestizaje y la colonialidad del poder, el concepto desde mestizaje se debe abordar desde las lógicas colonialistas, como estrategia de conquista y como una serie de efectos discursivos de esa estrategia, en relación con las categorías de sexualidad y raza que son sus ejes de aplicación (2017), lo anterior visto desde una crítica a la construcción social, pero existe también una mirada criollista del mestizaje, en la cual, la eugenesia e higienización de “razas” hacen parte de un discurso biopolítico, encaminado hacia el ideal de nación (2017), asumido entonces, el mestizaje como una acción política pos-colonialista.

El mestizaje es un concepto determinado por la violencia, establece una forma de pensar y representar la otredad desde la imposición de prejuicios raciales, de género y sociales, con el mestizaje se ha naturalizado la violencia sistémica contra el Otro (afrodescendiente, indígena, mujer) estableciendo control y dominio desde el discurso discriminatorio, pretendiendo un proyecto de blanqueamiento, auto-negación y rechazo por las raíces afro diaspóricas. Esas violencias aún persisten en los contextos modernos de nuestra sociedad, es por ello que emergió la Cátedra de Estudios Afrocolombianos como medida no solo como reparación sino propuesta para hacer frente a la continuidad de violencias ejercidas desde lo epistemológico y desde el lenguaje racial en el discurso de la escuela.

En cualquier caso, debemos cuidar que los conceptos que usamos para construir nuestros imaginarios sociales, culturales y políticos no sean lugares comunes, sino ejes críticos para pensar nuestros pasados, construir memoria y continuar descolonizando nuestros presentes.

(Catelli 2017,) Desde interpretaciones académicas, el mestizaje es un modelo cultural racial que se ha mantenido en los imaginarios populares, lógicas establecidas en la relación de sujetos, desde jerarquías de poder social, racistas y clasistas en nuestro país. (Catelli, 2017). Es un concepto clave a la hora de interpretar situaciones socio-semánticas que determinan las relaciones sociales.

Mentes vacías Manuel Zapata Olivella (2010, p. 205) nos ubica en dos territorios mentales: los analfabetas y los ilustrados, mientras que los primeros los muestra como dinámicos, ansiosos, sujetos con gran capacidad para potencializar sus sentidos retados por la supervivencia. Los letrados por el contrario los coloca en un ámbito suicida, carentes de curiosidad y asombro. La piel ha sido el instrumento socorrido por el colonialista europeo para imponer su supremacía, lo que ha generado una corriente alienadora que obligaba y obliga a que negros, indios, mulatos y zambos traten de blanquear su piel para parecerse al amo. (p. 341). Muy en contra del pensamiento monológico europeo, en las Américas se gestaba desde el mismo momento de raptó y secuestro en África, un movimiento de resistencia. Ante la violenta dominación sobre la negritud e indígena en América, germinaron luchas de resistencia desde los primeros encuentros, que permitieron forjar un temperamento contra la opresión y un deseo incansable por la libertad, la historia del Palenque de San Basilio, los movimientos cimarrones que se dieron sincrónicamente en América del Norte, Central y al Sur; las rebeliones y sobre todo los mecanismos folclóricos, lingüísticos permitieron fundamentar un ideario sobre la afrodescendencia, alejado del ideario monológico; entonces la negritud desbordó el acento poético y romántico para convertirse en el ideario político filosófico de la descolonización (Zapata

Olivella 1976).

El Estado ha sido desde el siglo XVIII fundamental en la organización social de Nación. El discurso político media entre los idearios civilizadores y fundamentación de la realidad, desde un orden cultural, social, pedagógico y geográfico. En esa configuración semántica, en ese uso del lenguaje como pincel en lienzo, se dibuja un ideal, en el cual las etnias afrodescendientes e indígenas tuvieron un papel fundamental como herramientas de trabajo, pero es cierta medida de atasco civilizador. Por ello el blanqueamiento, higienización y eugenesia se incorporaron como formas violentas de mejorar la “raza” y construir un sujeto mestizo estandarizado en la idea nación criollizada.

La persona afrodescendiente y la persona indígena fueron sometidas a manipulaciones y violencias sistémicas, siendo relegadas a confinamientos, a rivalidades entre ellas mismas, porque el orden geográfico permitió dominio sobre territorios enlazados a los propósitos capitalistas. Evidentemente en esta organización geográfica también es claro un discurso racista, violento:

Las imágenes sobre el ‘negro’ identificadas en los textos examinados se inscribían en una clara geografía y jerarquía (moral e intelectual) de las razas. Uno de los supuestos compartidos es el establecimiento de una ineluctable ‘geografía de las razas’ que suponía correlaciones entre las características de ciertos lugares (zonas, climas, medio físico, ambiente natural) y las disposiciones de determinados conglomerados racializados. Las tierras bajas, el clima tropical o,

simplemente, el trópico operaban como indicadores del lugar (geográfico y de cercanía a la naturaleza) del 'negro'.(Restrepo, 2007).

La persona africana sin lugar a duda fue clave en el desarrollo capitalista europeo en las Américas. La africanidad fue una célula innegable en el desarrollo de la minería, herrería, orfebrería, agricultura, ganadería, albañilería, artes culinarias, médicas, mágicas, crianza de niños, cerámica, pintura, tejidos, cestería, talla en madera, marfil, hueso, construcción de embarcaciones religiosidad ritmo (Zapata Olivella, 1976). Pero lejos estaba la lógica europea de reconocer estos aportes desde la construcción histórica, opuesto a eso, se aprovechaba de su desarrollo pero no se le asume como portadora de civilización , por el contrario se asumió una actitud teórica y violenta por la cual se ocultaba, negaba y rechazaba el aporte creativo de la persona africana a las simientes culturales de la nación y de toda América.

Ante la incapacidad por reconocer la creatividad de una civilización claramente desarrollada, se empezó a formar uno de los grandes obstáculos para que dicho reconocimiento no hiciera parte del mito fundacional de nación, el desconocimiento y subestimación del aporte africano como raíz de la nación; el desinterés y omisión por reconocer el principio ontológico impregnado en la civilización africana está claramente ligado procesos de violencias físicas, ontológicas, epistemológicas hacia la persona y cultura afrodescendiente (Zapata Olivella, 1976). Ese es el gran legado de una historia colonial, somos lo que el Hombre europeo blanco construyó a través del lenguaje, de la Colonialidad violento, pues esa sociedad, al contrario que los

procesos bioquímicos, no se hurta a la influencia humana. El hombre es eso por lo que la sociedad llega a ser (Fanón, 1952, p. 45).

Este desinterés y omisión por reconocer el ser africano, como sujeto dinámico en la Historia, estuvo acompañado claramente de deseos mercantilistas y capitalistas, para tal fines se emplearon dispositivos de sometimiento. La violencia semántica, validada por el cristianismo y la biología - dentro de esa visión monológica europea excluyente y violenta- hacia las personas africanas y sus descendientes fue clave en la construcción de imaginarios y prejuicios sociales e históricos, Zapata Olivella lo interpretó como grandes falacias que han cimentado un discurso racista:

Las falacias racistas, que se difundieron con señuelos humanistas y cristianos, proclamaban:

a) El negro africano resistía mejor el trópico americano que el propio nativo. b) El negro africano, por su constitución étnica, era superior al indígena americano. c) El negro africano se trajo a la América Latina para sustituir al sufrido indígena. d) El negro africano resistió en América una esclavitud más benigna que la padecida en África bajo los tiranos caníbales. e) Los amos hispanos eran más liberales y humanitarios que los anglosajones.(1976, p. 301).

Recordemos lo que ya había mencionado Fanon en su texto *Piel Negra Máscaras Blancas* a través del lenguaje se construye una realidad, en tanto la cultura que domina y se impone sobre otra. Pero no solo eso, este autor también muestra a través de un análisis psiquiátrico lo que ha incurrido esta clasificación violenta, a partir de la concepción "raza", un distanciamiento

ontológico y cultural, en Fanon ese distanciamiento es de Negros y Blancos.

Algo semejante sucede con la propuesta que plantea Stuar Hall y su estudio de la Representación:

Representación es la producción de sentido de los conceptos en las mentes mediante el lenguaje. Es el vínculo entre los conceptos y el lenguaje el que nos capacita para referirnos sea al mundo 'real' de los objetos, gente o evento, o aun a los mundos imaginarios de los objetos, gente y eventos ficticios (2011).

Es así pues, que los prejuicios hacen parte de una construcción social sobre otras personas y determinan muchas veces las relaciones que no solo se pueden entender desde situaciones modernas y espontáneas, por el contrario, estas representaciones hacen parte de un tejido histórico y violento, casi invisible y que solo se devela en las forma como las personas se enuncian para hablar de otra persona, en ocasiones éstas representaciones pueden estar ocultas en discursos pragmáticos racistas.

3.4 Perspectivas pedagógicas

La educación intercultural no es para los grupos étnicos ni para quienes provienen de diversas culturas rurales y regionales, debería ser política educativa para un país pluriétnico y multicultural que no se avergüenza de sus raíces . Maritza Pinzón.

Es importante reflexionar sobre el papel que tuvo la escuela quien no permitió el reconocimiento de la cultura afrodescendiente en los procesos de construcción históricos, sociales y culturales del país (Rojas, 2008,p.) en cambio contribuyó en la reproducción del racismo y rechazo a la cultura afrodescendiente; por ello la CEAFFRO pretende visibilizar los conocimientos afrodescendientes para que las nuevas generaciones tengan la oportunidad de conocer una historia que permita visibilizar a todas las comunidades que participaron en los procesos de construcción nacional y de esta manera cumplir con el objetivo constitucional que se reconozca en identidad como un país multicultural, además de aceptar los aportes de la cultura afro en las artes, la economía, estructuras académicas y demás aspectos de la sociedad (Rojas, 2008, p.). En ese sentido se ve necesario establecer leyes y decretos que garanticen el cumplimiento e implementación de la CEAFFRO en el escenario educativo colombiano.

3.4.1 Educación intercultural

La CEAFFRO es una propuesta política pública educativa inacabada, en cuanto a su implementación aún carece de voluntad política para una gestión asertiva, requiere de un seguimiento desde el análisis y evaluación que exige una política pública. El decreto 1122 de 1998, aunque específico en cuanto a obligaciones de los diferentes entes educativos a nivel nacional, aún carece de respeto por la misma historia afro y por un dialogo intercultural político.

La CEAFFRO tiene dos vertientes importantes: la primera va ligada hacia procesos de etnoeducación, pues fija su interés en el fortalecimiento de un grupo cultural con características ontológicas e históricas unificadas, es decir, dentro del Estado Nación, es evidente que hay micro universos culturales con idiosincrasias propias que enriquecen en diversidad a Colombia.

La etnoeducación se puede entenderse como un reclamo de las comunidades afro e indígenas, en procesos de reparación enmarcados en los derechos humanos, exigen en acciones afirmativas por parte de las entes gubernamentales y como un paso fundamental en el camino de una educación incluyente (Tomasevski, 2004, p.40-41). Un ejemplo de esta visión se consolida desde La fundación El refugio, proyecto liderado por el profesor Jesus Panesso en el municipio de Soacha, se autodenomina etnoeducativo, puesto que proyecta su enfoque pedagógico hacia el fortalecimiento de los niños y niñas afrodescendientes y mestizos en la institucional y desde la comprensión sobre nuevos territorios construidos a partir de las tradiciones y saberes ancestrales,

por ello se podría pensar en proceso etnoeducativos en periferias urbanas.

En ese sentido, existe la necesidad de fortalecer la identidad en los niños y niñas afrodescendientes en el municipio, aquí retomaré uno de mis antecedentes de contexto, Hincapié, Mora Perilla & Sánchez Córdoba:

Es así como esta comunidad ha despertado un interés permanente por conservar sus tradiciones como comunidad afrocolombiana, mantener y practicar sus costumbres identitarias, y transmitir las a las nuevas generaciones. Utilizan estas prácticas culturales como instrumentos que contribuyen a conseguir un reconocimiento de la sociedad en general, que les permita hacerse visibles en el ámbito cultural como comunidad afrocolombiana. Por esto, buscan ser tratados desde un enfoque diferencial, buscado por sus líderes a través de un posicionamiento político que permita influir en las políticas públicas locales definidas para esta comunidad, no sólo como población en situación de desplazamiento sino como comunidad con un componente identitario. (2014).

Juan de Dios Mosquera plantea abordar la CEAFFRO desde este enfoque, en su guía para las Instituciones Educativas y los educadores, desarrollada por las comunidades y las personas afrodescendientes (2020, p. 15). No obstante esa mirada limita la potencialidad de la CEAFFRO, pareciera que se apuesta a un diálogo unilateral, ello fortalecería los procesos de identidad propia pero dejaría de lado procesos de reconocimiento por el Otro.

Por lo contrario la interculturalidad, permite, más allá de una simple relación entre culturas,

pensar los procesos pedagógicos que apuntan a la transformación de estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de ser, conocer, aprender y vivir distintas. (Walsh, 2009, p. 4); es así que, la interculturalidad como proyecto político abre un espacio amplio para provocar nuevos encuentros, diálogos y sentires desde las diversidades, más allá que apuntar al fortalecimiento de un identidad propia, se busca generar el reconocimiento del Otro, en esa medida ambas identidades se reconocen entre sí. identidades y reconocimientos que están ligados a procesos violentos coloniales de jerarquización.

Se sobreentiende que categorías como “raza” “piel”, son patrones de poder e instrumentos de jerarquización (Walsh, 2013), han sido determinantes en los procesos de construcción identitaria y representación de Otro. Estas, ligadas a procesos hegemónicos de dominación cultural; uno de los dispositivos para tales fines ha sido la escuela. La CEAFFRO la enmarcan procesos históricos, sociales y políticos en una ideología precisa “decolonialidad” este proceso o pensamiento se arraiga en el renacer de Latinoamérica desde la dicotomía liberadora: colonial/decolonial, opresor/oprimido. En ese sentido ya hubo quienes prepararon claramente un camino epistémico que nos permite comprender el proceso desde una claridad y necesidad “renacer, resurgir, re-existir”.

La pedagogía entonces, se alinea y se ramifica para brindar múltiples posibilidades que permitan traer a este renacer otras cosmovisiones, que desde la historia se le negó la participación en la construcción de ser nación, en Colombia. Hoy la pedagogía abre la reflexión educativa

desde la diversidad del saber y conocimiento. Catherine Walsh ha sido una representante de estas nuevas línea del pensamiento, este se vincula claramente a la pedagogía liberadora desde Freire. Sobre esto la autora menciona en el libro *Pedagogías Decoloniales* lo siguiente:

[...] Las pedagogías [decoloniales] animan el pensar desde y con genealogías, racionalidades, conocimientos, prácticas y sistemas civilizatorios y de vivir distintos. Pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento de-colonial [...] (2013).

Desde Fanón, citado por Walsh, podríamos interpretar esta idea como la conciencia de una historia fundamentada en la violencia contra el ser, imposiciones europeas que dividen, descalifican y deshumanizan. Entonces la CEAFFRO se adhiere al proceso contrahegemónico, de resistencias y procesos decoloniales, que posibilitan re-inventar almas y re-aprender a ser sujetos sociales (2013). Fanon hace de la sociogenia una suerte de pedagogía decolonial orientada hacia el nombramiento, visibilización y comprensión del problema —como realidad— estructural y psico existencial racial/colonial y hacia el accionar transformativo de este problema-realidad (Walsh, 2013).

Restaurar la humanidad es en sí el propósito de la enseñanza del análisis sociogénico, entendido y asumido por Fanon como herramienta y estrategia pedagógica y como apuesta

decolonial. Por ejemplo, la pedagogía afro decolonial casa adentro casa afuera, la afro ancestralidad se debe concebir no como una patrimonio del pasado para conservar, sino como prácticas y saberes que han sobrevivido en la historia, se han reinventado y son parte de esas otras cosmovisiones de nuevos territorios donde fluyen saberes, espiritualidad que construyen un buen vivir colectivo.

Desde Catherine Walsh, se puede interpretar las pedagogías decoloniales, con la metáfora de las semillas que siembran una humanización del ser y la formación de mujeres y hombres otros, capaces de ser interpretados como sujetos que construyen una historia opuesta a la fundada en la colonia, contrapuesta a la monológicas europeas discriminatorias y es la postura con la que se pretende sustentar la implementación de la CEAFFRO en el municipio de Soacha.

Para ello es necesario pensar en la memoria social, entendida también como ese régimen de representación (Cuevas Marín, 2013), en contra de esta entenderíamos la memoria del desprendimiento. El desprenderse en este caso, es necesario en tanto existen imaginarios y representaciones hacia las personas afrodescendientes, que hemos denominado racismo y que se refleja en distintos campos sociales, institucionales y estructurales. La Política Pública estipulada en el decreto 1122 de 1998 es una estrategia que pretende combatir el régimen de la representación que por años se ha instaurado en la sociedad. La CEAFFRO, permite reconstruir a través de relatos otra historia afrocolombiana colectiva y de la que el decreto pretende incluir no solo a los colombianos de descendencia africana sino, a toda la población de Colombia, pues más

allá de identificarnos por la piel nuestra identidad nacional debe permitirse refundar la identidad desde saberes y conocimientos diversos que nos permitan establecer acuerdos colectivos de reparación, justicia y buen vivir. Esta apropiación de conocimiento histórico debe ser un compromiso colectivo que permita cuestionar el contenido mismo de la historia como disciplina además ahondar en la crítica sobre dualismos epistemológicos occidentales. (Cuevas Marín, 2013, p. 52).

Dentro de este proyecto de pedagogías decoloniales, La CEA Afro es una consolidación física de aquella recuperación colectiva de la historia afrodescendiente, desde los años 70 y 80 se venían consolidando proyectos sociales que tenían como protagonistas a los sectores populares visibilizando sus demandas sociales y políticas, que hasta ese momento habían sido subalternizadas por las narrativas oficiales de la historia (Cuevas Marín, 2013, p. 54). Todos estos procesos permitieron la construcción teórica, metodológica de experiencias, además de fundamentarse en corrientes filosóficas y de investigación, como: la teoría marxista, filosofía y teología de la liberación e investigación acción participativa. (Cuevas Marín, 2013, p. 58), en Colombia, para la población afro se consolidó en la ley 70 de 1993 y a partir de ella el decreto 1122 de 1998 y le siguieron más políticas que han fortalecido la presencia y actividad de la población en el escenario público, posibilitando un alcance mayor en las políticas públicas que pretenden restituir derechos históricos y reconocimiento a nivel nacional de los aportes que durante siglos la afrodescendencia ha dado al país en cultura, ciencia e identidad.

En el marco de la educación intercultural la CEAFFRO, y como lo menciona Vera Maria Ferrão Candau, en el capítulo 3, libro pedagogías decoloniales, tomo I, se instaure dentro de los procesos sociales que las comunidades afrodescendientes han construido desde las lógicas de resistencia; exigencias de los pueblos negros en Latinoamérica que demandan del Estado y la sociedad acciones de reparación, por la historia esclavista, políticas de blanqueamiento y violencia racializada contra sus ancestros y descendientes; daños que exigen reparación y justicia histórica.

La necesidad de implementar la interculturalidad en el campo educativo y con relación a la CEAFFRO se fundamenta en el apremio de emplearla como una estrategia de transformación social, por ello se ve necesario que sea desde la interculturalidad crítica. (Candau, 2013,154).La cátedra es un compromiso ético y político que como colombianos debemos asumir, desde el respeto por la ley 70 de 1993, tanto por su proceso como por la propia reconstrucción histórica, en el ejercicio de una refundación nación. La Secretaria de Educación y Cultura en el Municipio de Soacha tiene entonces el compromiso para organizar y estructurar acciones afirmativas puntuales, claras y honestas sobre la implementación de la CEAFFRO, el compromiso educativo es tan claro como apremiante:

En lo que se relaciona a la educación, incluyen políticas orientadas al ingreso, permanencia y suceso en la educación escolar, valorización de las identidades culturales negras, incorporación en los currículos escolares y en los materiales pedagógicos de componentes propios de las culturas

negras, bien como sobre los procesos históricos de resistencia vividos por los grupos negros y sus contribuciones a la construcción histórica de los diferentes países. (Candau, 2013).

Es preciso pensar que la educación intercultural sea un referente teórico y epistémico base para estructurar los lineamientos que quiera seguir la Secretaria de Educación y Cultura del municipio de Soacha e implementar la interculturalidad en los currículos escolares institucionales como ejes articulados en las diferentes áreas del conocimiento como reglamentos institucionales. El proyecto intercultural en el ámbito educativo permitirá enfatizar en planes de acción que den apertura hacia el reconocimiento no solo del aporte afrodescendiente sino además en la diversidad étnica que caracteriza a Colombia, como lo menciona López Hurtado Quiroz citado por Candau (2013) permitirá una aceptación positiva de la diversidad, respeto mutuo. busca consenso y, al mismo tiempo, reconocimiento y aceptación del disenso, y en la actualidad, construcción de nuevos modos de relación social y mayor democracia. (2007:21-22).

La educación intercultural como enfoque curricular en la implementación de la CEAFFRO dará respuesta al distanciamiento teórico que existe entre los profesores a la hora de apropiarse de los estudios afrocolombianos, de esta manera fortalecer uno de los requerimientos estipulados en el decreto 1122 de 1998 el cual puntualiza en los presupuestos que se deben conceder para la formación del profesorado en la actualización docente, en este caso, contribuir hacia una refundación teórica en ellos desde la perspectiva intercultural.

Candau (2013), expone cuatro núcleos categoriales en el rastreo de experiencias significativas sobre educación intercultural. El primero que se presenta es la necesidad de deconstrucción, como uno de los desafíos en la educación intercultural. Este desafío apunta a entender los prejuicios y la discriminación, en el estudio de las relaciones sociales, la interculturalidad entonces se nos presenta como un caminar, un proyecto político, que abate imaginarios sociales y colectivos que no permite un diálogo desde simétrico e igualdad, opuesto a estructuras mono-lógicas y etnocéntricas reproducidas por la lógicas discursivas en las políticas públicas y en los currículos educativos. Mientras no haya una desnaturalización de esos imaginarios y prejuicios no se logrará avanzar en nuevas formas de representar al Otro.

El segundo núcleo se refiere entonces a la articulación entre igualdad y diferencia. En este desafío, no solo permite entender la educación intercultural como un puente entre distancias culturales, al igual que el reconocimiento de diversidad de universos étnicos, y más aún propicio con el objeto de estudio de este trabajo de investigación; siendo la gestión pública de la Secretaría de Educación y Cultura de Soacha el apoyo determinante y presupuestal para la implementación de CEAFRO en las instituciones educativas del municipio y como respuesta a ese rompimiento del carácter monocultural en las dinámicas escolares que impera en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Como tercer núcleo, está relacionado con el rescate, con aquella memoria individual y colectiva en la reconstrucción de identidades. El diálogo intercultural es en este núcleo y desafío

es imperioso, pues, ligado a otros procesos como la implementación de Cátedra por la Paz y el regreso de la Historia como de saber curricular, se amplía la búsqueda en la construcción y reconocimiento de saberes, conocimientos y prácticas culturales otras, necesarias en procesos de reparación y justicia no solo en un contexto social de décadas pasadas, sino en una reconstrucción de una historia perpetuada por más de 5 siglos que dejaron huellas en las representaciones sociales, y que la CEAFFRO es solo una de las estrategias desde la política pública con pretensiones de impacto a nivel nacional, que se pretende usar para superar esas huellas y dejarlas como cicatrices y no como supremacía de mecanismos de control y poder sobre la otredad desde los prejuicios raciales y sociales.

El cuarto núcleo que nos presenta Candau, en el documento, nos remite a la necesidad de promover. en este núcleo se afianza la reflexión sobre la interacción de "experiencias sistemáticas" con el Otro. En el promover encuentros con el sujeto Otro de manera cercana o desde la revisión histórica permite ampliar la cosmovisión propia y de una u otra manera, el reconocer una historia otra nos permite reflexionar sobre la construcción de una historia propia. esa revisión epistémica e histórica debe abrir espacios de encuentro individual y encuentro colectivo. hasta el momento he parafraseado, relacionado y sintetizado la idea de Vera Maria Ferrão Candau quisiera citar textualmente pues encuentro en la siguiente afirmación una clave para entender la implementación de la CEAFFRO desde la gestión pública por parte de la Secretaría de Educación y Cultura del municipio

La educación intercultural entonces, se presenta como ese gran desafío que interpela la gestión municipal. Su raíz se halla en el momento oculto por la historia en la que seres humanos raptados de su territorios se negaron a concebir su vida privados de la libertad y de su ser, se contextualiza para nosotros y para el proceso académico en momentos precisos: en la reforma constitucional de 1991, a partir de este año, las comunidades negras de Colombia se vienen instaurando un lugar de participación democrática materializando así una negación de sometimiento social y buscando reparación para la ancestralidad, los presentes y las generaciones futuras.

No hay que desconocer las dinámicas ya establecidas en el gobierno de l señor Eleazar González 2015- 2019, en el cual, la implementación de la CEAFRO se ligó a los procesos comunitarios desde la gestión de la Gerencia de Etnias, por lo cual, desde una propuesta educativa intercultural se permite abarcar ámbitos más allá del campo educativo, y establecer diálogos con los procesos comunitarios liderados por la población afrodescendientes que han llevado y se han instaurado con vigor en el municipio de Soacha, resaltamos en este trabajo el liderazgo de las diferentes organizaciones que han aportado al crecimiento y desarrollo; comunitario, cultural y emprendedor del municipio en cabeza de las comunidades afrodescendientes (Hincapié, Mora Perilla & Sánchez Córdoba, 2014).

3.5 Acercamiento al concepto de política

La Corrupción es la carta de presentación en la gestión pública local, y a pesar de la multiplicación de actos administrativos para atender la crisis, las acciones para proteger la vida, se traslapan con acciones para buscar ventajas de la situación (Jimenez, 2020). Empiezo con esta apreciación de Andrés Jimenez, líder político del municipio de Soacha, fundador de la plataforma juvenil de Soacha Administrador Público, con Especialización en Alta Dirección del Estado y Magíster en Gobierno y Políticas Públicas, ha sido una representante de la oposición y realiza constante veeduría de recursos y funciones públicas municipales.

A partir de algunas palabras frente a la emergencia del Covid, lo retomo para situar las dinámicas políticas que aquejan al municipio. Uno de los limitantes para la gestión pública ideal, es la falta de ética frente a las decisiones que se toman en cuanto a los recursos públicos destinados a proyectos sociales de desarrollo y de cómo la corrupción afecta el ejercicio de los derechos humanos, (Jimenez, 2020), los intereses privados y personales dificultan el goce de una gestión en pro de los proyectos sociales que benefician a la comunidad. Fenómenos políticos, *implementation gap*, es decir la brecha que existe entre la decisión y la realidad de su aplicación, o en otras palabras, la distancia - a veces abismal- que separa la teoría de la práctica. (Roth, 2001, p. 107).

La implementación de una política pública está idealizada en ideas modernas, pero lo real es

que la implementación de la política pública perfecta es perfectamente inalcanzable (Roth, 2001, p. 109). Uno de los grandes retos en mi proceso de formación para la maestría fue abordar la política pública desde el análisis y diseño, pues mi tarea era revisar lo escrito y gestionado sobre la CEAFRO para el municipio, tanto las políticas nacionales y municipales sobre afrodescendencia, además interpretar los resultados obtenidos a la luz de estas, en la gestión pública que desarrollaron los entes encargados en su implementación y desde allí realizar unas recomendaciones que permitieran ampliar de manera descriptiva las directrices en el desarrollo de la misma, desde las necesidades pedagógicas y comunitarias. Es por ello que me es preciso aclarar algunos conceptos necesarios para el análisis de resultados.

Para esta parte conceptual me basaré en la información proporcionada en el Manual de Análisis y Diseño de Políticas Públicas, un trabajo de investigación de la Universidad Externado de Colombia y dirigido por Gonzalo Ordoñez Matamoros. Este texto es sencillo en su lenguaje y a partir de sus gráficos me ha permitido entender el proceso de la movilización en la política pública y otros textos que permitieron la contextualización de políticas públicas afrodescendientes.

Entendemos entonces que al referirnos a Politics nos ubicamos en el ámbito del gobierno siendo contrario a la sociedad civil, entendida también como la puja por el poder (Ordoñez, 2013 pág 27) . Por otro lado, Policy (políticas públicas PP), se enmarca dentro del arte de saber que se hace con ese poder (Ordoñez, 2013 pág 27). Sin embargo es preciso entender que ambas comprensiones van de la mano y no se puede pensar una sin la otra, desde una mirada ética, es

decir, si en la gobernabilidad se integran no solo el ejercicio del poder otorgado por la democracia, sino las descripciones que se han formulado o serán establecidas en el camino, y las cuales se ocupan de darle voz a las problemáticas de orden social que necesitan ser atendidas, en varios ámbitos sociales, a la hora de la gobernar y de la toma de decisiones encaminados hacia un bien común establecido desde el ejercicio democrático.

Aún así existen algunas variables a la hora de entender que es política pública. Empecemos por mencionar Dye, Dubnick Bardes y a Kraft y Furlong, citados por Ordoñez Matamoros (2013) estos autores coinciden, en tanto perciben en la política pública la realización o no de unas acciones de gobernabilidad, originadas por demandas sociales y de orden público, es decir que mientras existan documentos de carácter legal que remitan a las peticiones de las personas entonces se hablará de política pública, lo cual no implica que lo estipulado en la ley se enfoque a una gestión de la pp en la práctica, pues la existencia de la misma va más allá si esta se gestiona o no.

Por otro lado Moreno y León plantean las políticas públicas en el marco de la etnicidad en Colombia, como aquellos actos administrativos encaminados a favorecer todos los intereses públicos. Aquellos intereses se enmarcan dentro un sistema social que se ve direccionado a cumplir metas, para que esto se logre entonces debe haber un sistema político el cual atiende las necesidades inherentes a la sociedad . Este sistema político establece la participación como mecanismo democrático donde los individuos plantean sus necesidades o demandas remitiéndose

a quienes, dentro del sistema social, fueron elegidos como gobernantes y quienes tomarán las decisiones que afectan al conjunto de la población, y son esas decisiones a lo que Moreno y León plantean como política pública (2014).

Estos mismos autores plantean que las pp deben estar respaldadas por leyes constitucionales, declaraciones públicas, regulaciones oficiales, patrones de conducta notoriamente visibles y ampliamente aceptados (2014).

Otra posición frente al tema de la conceptualización de política pública brindada por Ordoñez y colaboradores, manifiesta lo siguiente:

...conjunto de acciones implementadas en el marco de planes y programas gubernamentales diseñados por ejercicios analíticos de algún grado de formalidad, en donde el Conocimiento, aunado a la voluntad política y los recursos disponibles, viabilizan el logro de objetivos sociales (2013).

Este postulado reafirma la importancia del Conocimiento, como un elemento relevante en cuanto sustenta la existencia de la pp desde razones y argumentos que soportan una forma de entender los problemas y soluciones , sin embargo enfatiza en una mirada hacia esa pp como mecanismo para viabilizar y no garantizar, puesto que existe la posibilidad de incertidumbre (2014) más no de omisión.

Se puede decir que la política pública es el ámbito privilegiado de realización del “pacto” entre Estado y sociedad. Un nuevo papel del estado, en el sentido de hacerlo ágil y organizador. El objetivo mayor es el beneficio de las comunidades o de sectores poblacionales que participan en la construcción de las mismas...son un conjunto de decisiones concertadas que se llevan a cargo a lo largo de un plazo de tiempo y que tiene y un impacto directo en el bienestar de la población. (Política pública afrodescendiente, 2015).

Para abordar el análisis y aportes a las políticas públicas afrodescendientes del municipio, es importante pensar en una decisión ética que no solo implica una explicación y justificación del pp, sino entender que ambos procesos se co-relacionan dando un sentido político- ético al análisis o estudio.

Anteriormente se ha mencionado que las política pública nacen de necesidades y exigencias dentro de un sistema social, y que aquellas se remiten a los gobernantes. Esas exigencias cobran un valor social y ético, pues se enmarcan dentro de la reclamación por los derechos humanos, culturales, etc., en ese sentido, es otro, quien reclama decisiones para reparar esa necesidad social.

Añádase a esto, el análisis de las políticas públicas, pues asumir una postura de criticidad frente a las políticas públicas requiere indiscutiblemente que la persona tenga un compromiso, afinidad o interés en relación al tema de la política pública. Para la presente investigación y para

el análisis de la política y gestión pública es tan importante el interés que me motiva a revisarlas y la posición ética de quienes son los encargados de gestionarla.

El ciclo de las políticas públicas. Es un proceso que parte de la definición de un problema, criterios de decisión, posibles alternativas de solución, evaluación de las alternativas, recomendación para la implementación de la mejor solución, planificación de la implementación, monitoreo de la política implementada y evaluación de impacto (Ordóñez, 2013).

CAPÍTULO 4: CAMINO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA EL EJERCICIO DE INVESTIGACIÓN

4 Descripción metodológica

Un investigador no debe sentirse decaído cuando no sea capaz de escoger un sitio u obtener acceso a un sitio o a personas teóricamente adecuadas. Más bien, debe sacar el mayor provecho de lo que logre conseguir (Strauss & Corbin).

Para el ejercicio de la metodología se estableció la investigación cualitativa (Strauss & Corbin, 1998) desde análisis del discurso Sandra Soler (2011) y Teun A. van Dijk (1997) con enfoque de teoría fundada. Se plantean la investigación cualitativa como aquella manera en la que se observa el fenómeno social y se interpreta desde aristas que amplíen la visión e interpretaciones de la misma (Strauss & Corbin, 1998), permite abordar la realidad desde lo holístico, recurriendo a diferentes técnicas para recolectar datos (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2004) de esta manera ampliar la visión investigadora. Los fenómenos sociales que se representan por categorías, a partir de las condiciones, entendidas como los conjuntos de acontecimientos que crean situaciones, esas condiciones desde variables diversas, para este caso: Instituciones gubernamentales, mundos sociales, organizaciones, cultura, etc. (Strauss & Corbin, 1998, p. 142) y la relación entre estas, permitieron entonces hacer el análisis e interpretación del fenómeno, holísticamente en tanto el objeto de estudios que es la implementación de la CEAFFRO, se observó y analizó desde: la política pública nacional municipal, gestión educativa secretaría de

educación, muestreo de gestión en los colegios municipales y perspectiva desde el liderazgo afrodescendiente comunitario en Soacha.

Muestreo de relación y variables (Strauss & Corbin): esta parte de codificación de datos, fue sustancial, pues generó una relación de: categorías, que determinarían el resultado de análisis para posibilitar desde la teoría fundada, un planteamiento teórico que posibilitará oportunidades para mejorar las gestiones de la problemática planteada.

La técnica del muestreo permitió entender la fluidez investigativa que se presentaba, teniendo en cuenta que en una primera intención la investigación tenía otro objetivo, no obstante, a raíz de las circunstancias investigativas, se lograron observar acontecimiento teóricos y prácticos de contexto importantes de manera inesperada (Strauss & Corbin, p. 228), por lo que fue necesario hacer un alto, generar nuevas situaciones problemas y de esta manera replantear los instrumentos para la recolección de datos. El muestreo abierto, fue una técnica fundamental para este ejercicio en donde los datos recolectados establecen la toma de decisiones de adónde dirigirse después (Strauss & Corbin, p. 227), entonces, se abrió la posibilidad de generar un cuestionario diagnóstico, revisión documental, registro audiovisual y entrevista semiestructurada.

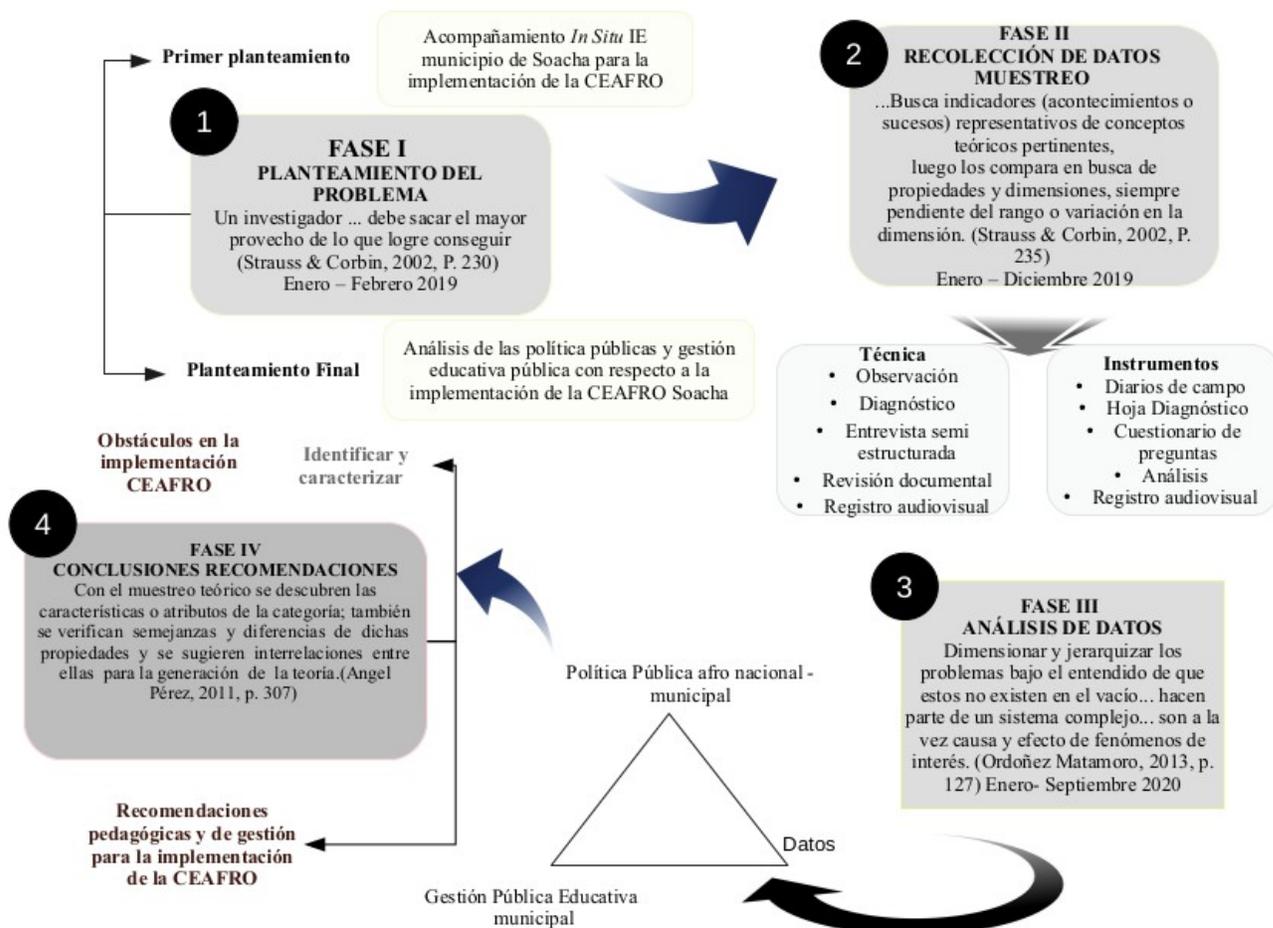


Figura 4. La figura muestra la organización de de fases en las que se estructuró el proceso de investigación.

4.1 Fase I: delimitación de la situación problema

El interés primario de mi investigación fue trabajar de la mano con un grupo de docentes de

una Institución Educativa Oficial en el municipio de Soacha, en este primer acercamiento la propuesta pretendía transversalizar un proyecto pedagógico para la implementación de la CEAFRO. Dicha propuesta no fue aceptada por el consejo académico de la institución. A partir de esta situación emergió un análisis con base en los registros de diarios de campo, sobre las dificultades que se evidenciaron y las cuales no permitieron que la propuesta fuera llevada a cabo, se determinó entonces que:

1. Los docentes del área de sociales manifestaron no participar en la propuesta pues, según sus planeaciones ya tenían actividades estipuladas para la celebración "21 de mayo día de la afrocolombianidad", a pesar de explicarles que la propuesta pretendía a travesar las planeaciones pedagógicas.
2. Por parte de la coordinación académica hubo una fuerte resistencia por implementar la CEAFRO desde el área de matemáticas, manifestando no entender el proceso que se podía enlazar entre ambos enfoques, a pesar de las explicaciones y materiales socializados para tal fin.
3. Por parte de rectoría hubo una fuerte insistencia en realizar la implementación desde la muestra artística (danzas), gastronomía y oralitura.
4. Presenté la propuesta junto con un proyecto de doctorado de la Universidad Santo Tomas,

ambas propuestas pretendían que los docentes hicieran el ejercicio de llevar diarios de campo para tener como resultado final un artículo académico sobre la experiencia. Ante mi propuesta para escribir artículos académicos a partir de la implementación de la CEAFRO la respuesta fue negativa., mencionando que los docentes tenían una fuerte carga laboral. Ante la propuesta por parte del trabajo de doctorado para que los profesores escribieran al rededor del proceso que se llevaría a cabo, la respuesta fue positiva indicando "los profesores no escribimos sobre nuestra práctica, es una buena oportunidad para hacerlo".

5. Una de las condiciones para que se aplicará la propuesta fue que yo impartiera los talleres en el aula, lo que contrarió la esencia del proyecto, pues este pretendía aportar en la formación de docentes conocimientos sobre la CEAFRO.

A partir de ello se concluye: 1. el desconocimiento de los estudios afrocolombianos genera desinterés en los docentes para hacerlos participes de sus prácticas pedagógicas. 2. La folclorización de la CEAFRO le quita criticidad al tema, banalizando su potencial curricular. 3. Si la propuesta para la implementación de la CEAFRO de manera transversal se instaura desde un sujeto externo a la institución es necesario que se un equipo de trabajo quien lidere el proceso, a una sola persona se le dificultad abordar las aristas inesperadas de la propuesta.

Paralelamente, se buscó el apoyo de la Secretaria de Educación y Cultura de Soacha, pues

pretendía dar a conocer mi propuesta y poder engranar-la con proyectos que la Secretaría de Educación municipal estuviera desarrollando. No obstante, en ese momento, se evidencia una desgajamiento de la Secretaria de Educación con el desarrollo de la CEAFFRO, atribuyendo esta función y responsabilidad a la Gerencia de Etnias, que si bien es la parte encargada de trabajar con las comunidades étnicas de Soacha, no es el eje indicado, pues no tiene el enfoque pedagógico que requiere el fortalecimiento de la cátedra. A parte de ello, se evidencia una interpretación somera del decreto 1122 de 1998 que refiere en los artículos 7° y 10° lo siguiente:

- Las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales prestarán asesoría pedagógica, brindarán apoyo especial a los establecimientos educativos de la respectiva jurisdicción y recopilarán diferentes experiencias e investigaciones derivadas del desarrollo de los temas, problemas y proyectos pedagógicos relacionados con los estudios afrocolombianos y difundirán los resultados de aquellas más significativas.
- El Ministerio de Educación Nacional y las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales, proporcionarán criterios y orientaciones para el cabal cumplimiento de lo dispuesto en el presente decreto y ejercerán la debida inspección y vigilancia, según sus competencias.

La problemática en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos desde las reformas curriculares en las instituciones educativas del municipio de Soacha, se arraigan en:

distancias epistemológicas, racismo sistémico y gestiones de las políticas carentes de ética pública. Es innegable una distancia epistémicas que pone en discusión y tensión constante el modelo educativo que aún mantiene prácticas monológicas heredadas del modelo de dominación colonial (Rojas, 2001), por parte del equipo académico se nota un No interés por trabajar al rededor de la CEAFFRO. *Hasta en un espíritu claro, hay zonas oscuras, cavernas en las que aún residen las sombras. Hasta en el hombre nuevo, quedan vestigios del hombre viejo* (Bachelard, 1948, p. 10).

Si bien la visión de los docentes ha cambiado, claramente por una formación con enfoques crítico social, necesita de regulaciones en políticas educativas que le permitan llevar una práctica pedagógica, implicando el reconocimiento del *Otro*, desde su historia, saberes y tradiciones; dicho proceso deberá atravesar los diferentes actores educativos y gestores públicos, pues si no existe el reconocimiento de ese *Otro* desde quienes lideran la enseñanza, entonces no serán validados y por lo tanto no serán asumidos desde su importancia.

Los docentes se deben a un sistema educativo que los regula, los dirige y apoya sus procesos para hacer de sus prácticas más efectivas. Para el caso de este trabajo la Secretaria de Educación y Cultura en el municipio de Soacha, siendo un órgano gubernamental se establece como garante de apoyo administrativo para que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos sea un proyecto municipal real y en constante avance, sin embargo al evidenciar que esta entidad territorial, no asume sus obligaciones estipuladas por el Ministerio de Educación Nacional y por el

Decreto 1122 de 1998 en cuanto a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y no la relaciona en sus metas de gobierno, evidencia un problema de poder y de gestión, en donde los sujetos político, con intereses sociales y políticas que los hacen participes de un juego público (Roth, 2002 ,p. 108) racializada, es por ello importante mirar la problemática desde un análisis al sistema racializado de gestión pública (Teu Vandik, 1997) en el municipio de Soacha.

4.2 Fase II: aspectos éticos

Al escoger los instrumentos se pensó captar la esencia de las situaciones que surgían y potencializan el problema de investigación. La combinación de métodos, no fue algo planeado, se estableció como flujo de trabajo que evolucionó con el curso completo de la investigación. La observación entonces (Strauss & Corbin, p. 31) dinamizó estas elecciones, permitiendo que se escudriñaba en las particularidades de la gestión para la implementación de la CEAFFRO. Aquí vale la pena mencionar que los instrumentos que se utilizaron en el proceso y decisión para analizarlos.

Como primer instrumento; los diarios de campo analizados hicieron parte de los siguientes sucesos investigativos: reunión con el consejo académico de una Institución Educativa Oficial Soacha, encuentro con líderes afrocolombianos COAS 2 y reunión con la funcionaria

representante de la Secretaría de Educación y Cultura Soacha, a partir de la última reunión se estableció la creación del cuestionario diagnóstico, con base en la hipótesis que se generó en este encuentro.

El objetivo del encuentro con la funcionaria de la Secretaría de Educación fue: solicitar por parte de ellos un informe sobre las experiencias significativas alrededor de la CEAFRO, a partir de la observación frente a la respuestas de la funcionaria se concluyó:

1. Se observó que la funcionaria divagaba en dar respuesta sobre las experiencias significativas y esto denota un desconocimiento sobre la gestión por parte de ellos frente a la implementación CEAFRO.
2. Se incurre nuevamente en la folclorización, pues la funcionaria se remite a un grupo de danzas liderado por una docente afro y del cual referencia como experiencia significativa.
3. Ante la pregunta de cuántos estudiantes afrodescendientes registra la secretaría de educación su respuesta carece de fundamento exacto y refiere un número carente de sustento estadístico.
4. Frente a la intervención del líder Carlos Palacios sobre la importancia del foro como acuerdo en la política pública afro de Soacha y como estrategia para mitigar el racismo; la funcionaria afirma que "gracias a Dios aquí no sufrimos de racismo".
5. Al finalizar la reunión los acuerdos establecidos fueron: la Secretaría presentaría un informe de gestión pública sobre la CEAFRO en instituciones educativas del municipio, además por parte de ellos se remitirá la invitación las instituciones oficiales y privadas del municipio para que asistieron al foro.

La hipótesis: frente al desconocimiento de gestión sobre el decreto 1122 de 1998 evidenciado por parte de la funcionaria, empatía fingida frente al propósito del asunto y una banalización de los temas afro diaspóricos como lo es el racismo, se predice entonces: por parte de la secretaría de educación no se presentará un informe de gestión por lo tanto no se ve posible hacer un análisis a este. Ante este pronóstico se determina realizar el diagnóstico que permita recoger datos como base de comprensión frente a la implementación de la CEA Afro

El diagnóstico se entregó a estudiantes, rectores, coordinadores, orientadores y docentes de Instituciones Educativas públicas y privadas del municipio, el 21 de mayo de 2019, durante la realización del I Foro Tejiendo Comunidad Afro- Para una Soacha Incluyente, cabe mencionar que se recurrió a la grabación audiovisual para conocer la postura de la Secretaría de Educación frente al evento. Dicho cuestionario fue entregado de manera aleatoria a personas de centros educativos, procedimiento propio del muestro investigativo (Strauss & Corbin, p. 228). En el cuestionario no se incluyeron preguntas de carácter personal, no se solicitó identificación personal sólo institucional, al final de este se dejó como opción brindar el correo electrónico. Para esta técnica se recolectaron 82 diagnósticos. Se seleccionaron solo aquellos que fueron diligenciados por actores educativos de instituciones oficiales y privadas que se comprendieran en los ciclos de preescolar, básica y media; en total se escogieron las respuestas de 9 actores educativos entre rectores, coordinadores, orientadores y docentes y 26 respuestas de estudiantes, para un total de 35 diagnósticos seleccionados. Es preciso destacar que al foro asistieron más de 400 personas, en gran mayoría se observó población flotante: Estudiantes del SENA, de la escuela de enfermería

Teresa de Calcuta y adulto mayor.

En esta parte del proceso es importante destacar: la hipótesis planteada se corroboró, la Secretaría de Educación no hizo parte de la mesa invitada como ponente de los procesos frente a los temas de la afrodescendencia en el municipio, sin embargo como acto protocolario si se hubo una intervención la cual fue registrada en video para ser examinada desde Análisis Crítico del Discurso.

La Revisión documental se centró en políticas públicas escritas seleccionadas sincrónicamente durante el proceso: a). Ley 70 1993 artículo 39, b). Decreto 1122 de 1998 artículo 1, 6 y 10 c). Decreto 2249 de 1995, numeral 4, d). Política Pública Afro, e). Plan de Desarrollo 2016-2019 artículo 54 Programa. Gerencia Transversal de Etnias y Poblaciones Especiales y el documento de la f). rendición de Cuentas Secretaria de Desarrollo numeral 443.

Como última herramienta la entrevista semi-estructurada se realizó con el fin de establecer relación entre actores políticos, educativos y de liderazgo afro comunitario. Se hizo necesario este espacio de diálogo con el líder afrocolombiano "profe" Carlos Palacios, pues él habita, transita dentro del territorio a través del discurso político en pro de los derechos humanos, sus palabras son un saber colectivo que aporta a re-construir y re-existir la afrocolombianidad en Soacha me permito retomar las palabras de Juan García Salazar (2015), quien nos ubica en la memoria colectiva restaurada desde la resistencia y decolonialidad a través de la palabra dicha, como

ejercicio político.

La entrevista entonces, es parte de la tradición oral que reafirma al sujeto de derechos que reclama su reconocimiento en la historia, la sociedad y la escuela, ciertamente la entrevista semiestructurada permite "contemplar cada palabra, cada frase, el orden de palabras, que se hace con los silencios, qué se hace con los sonidos. Esas cosas uno tiene que haberlas vivido, haberlas visto en contexto para poderlas poner en palabras escritas" (p. 84) la entrevista como momento de investigación, debe de ser un momento respetuoso ante los saberes que se reconstruyen con el liderazgo social, ese liderazgo ha posibilitado el lugar participativo, democrático e intercultural (Santos. 2010, p. 118-119) de la población en el municipio. Todos los datos se pretendían poner en trazabilidad con las categorías iniciales. Obstáculos, Implementación Cátedra de Estudios Afrocolombianos, Políticas públicas y gestión pública educativa y Pedagogías decoloniales.

4.3 Fase III: análisis de datos

Para el descodificación de la información recolectada, dado que es una metodología mixta cuantitativa y cualitativa se hace análisis estadístico para los datos cuantitativos y para la parte cualitativa se aplica análisis crítico del discurso y teoría fundada. Se combina dos epistemologías: empírico analítica y una perspectiva paradigma hermenéutico.

Desde un método empírico analítico: la experiencia frente a los acontecimientos de la implementación de la CEAFFRO en el municipio de Soacha, permitieron obtener datos muestras desde lo inductivo a partir de las políticas públicas: Ley 70 de 1993, decreto 2245 de 1995 y decreto 1122 de 1998 como base para conocer la esencia de la CEAFFRO y desde lo deductivo recolectado en los diarios de campo, el diagnóstico y al entrevista. Los datos cuantitativos permitían determinar precisiones concretas trazables con las políticas educativas gestiones públicas, mientras que los datos cuantitativos permitieron comprender las situaciones emergentes desde una perspectiva decolonial.



Figura 5: (Arteaga M., Turtulici R., León J., Padrón K. & César R. 2015).

4.4 Fase IV: recomendaciones pedagógicas y de gestión

En la última fase se concentró en la formulación de las recomendaciones, este ejercicio apoyado en análisis de discurso y la teoría fundada. En cuanto al análisis del discurso, Sandra Soler (2011) y Teun A. van Dijk (1997) dan la base para abordar las categorías relacionando los discursos de: Funcionaria Pública, Entrevista Carlos Palacios, Diarios De Campo, diagnóstico: los datos obtenidos a partir de estos instrumentos se relacionan con las Políticas Públicas y Gestión Pública de acuerdo a sucesos comunicativos. Se determinaron estos autores como sustento de análisis pues ambas teóricos abordan categorías y subcategorías del planteamiento problema para este trabajo de investigación, como son: el racismo y los discursos excluyentes en el ámbito educativo frente a la diversidad de saberes étnicos. La teorías de ambos autores entretienen similitudes con el pensamiento de Fanon, quien mencionó: Hablar es emplear determinada sintaxis, poseer la morfología de tal o cual idioma, pero es, sobre todo, asumir una cultura, soportar el peso de una civilización...Un hombre que posee el lenguaje posee por consecuencia el mundo que expresa e implica ese lenguaje (1952, p.49).

Sandra Soler brinda no solamente un recurso teórico para entender el discurso excluyente en los textos educativos, sino relaciona la CEAFFRO como un mecanismo político educativo para combatir el racismo, que a su vez desde lo gubernamental se ha asumido con timidez, o negligencia- a mi juicio-. De igual manera Soler expone como un discurso en la escuela tiene relevancia a la hora de adquirir conocimientos estándares, que a través del currículo oculto pueden seguir reproduciendo ideologías dominantes de acuerdo a la raza, género o clase. (2009, p. 235). En tanto van Dijk, no ubica en el plano

del poder, que hace uso de la ambigüedad, como un recurso de control para definir o describir las acciones de gestión pública generando así modelos mentales con propósitos partidistas o hegemónicos, desde ese lugar de elite de poder. (2004, p. 22, 23), esto último relacionado con la rendición de cuentas frente a las metas establecidas en el plan de desarrollo, y como para una veeduría ciudadana es insuficiente, en tanto no brinda claridades en el manejo de recursos económicos y decisiones frente a las gestiones sobre la implementación. Por otro lado, como desde la Secretaría de Educación municipal se acude a un discurso que enfatiza en buenas gestiones creando inferencias preferidas (van Dijk, 2004, p. 27), referente a las gestiones públicas. Existe abuso de poder, pues se crean modelos mentales que favorecen e encubren lo inoperante del sujeto político.

Es así que el análisis del discurso se concibe como:

...un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político. El análisis crítico del discurso, con tan peculiar investigación, toma explícitamente partido, y espera contribuir de manera efectiva a la resistencia contra la desigualdad social. (Van Dijk, 1999, p. 23).

Retomando La teoría fundada y de acuerdo al objetivo de la investigación, fue necesario entonces pensar como los datos sustentarán los obstáculos para la implementación de la CEAFRO en el municipio. En principio el ordenamiento conceptual (Strauss & Corbin, 1998, p. 88) de acuerdo a las categorías iniciales y según sus propiedades potencializaron nuevas categorías que llevarían a la identificación de obstáculos.

Para dicho proceso que llevaría después a la teorización, se requirió revisar los datos recolectados en cada fase, se siguió el tercer tipo de ordenamiento conceptual propuesto por Strauss y Corbin, el cual propone organizar los datos de acuerdo a los actores, personas o instituciones y, acciones (1998, p.32). La teorización para este ejercicio tuvo en cuenta los antecedentes investigativos y la teorías diversas frente a la historia afrodescendiente, pues a partir de esto se establecieron premisas que permitieran trazar la ruta para obtener datos en relación con la experiencia investigativa.

Aunque no se pretende crear un teoría como tal nueva, lo que si se presume es conceptualizar los datos, trazarlos con los fundamentos teóricos y propiciar una reflexión académica que sustenta no solo los obstáculos evidenciados en el municipio de Soacha frente a la implementación de la CEAFRO sino sugerencias teóricas que permitan derribarlos. En los siguientes capítulos se ahondará en el análisis de resultados, conclusiones y las recomendaciones pedagógicas y de gestión.

CAPÍTULO 5: ANÁLISIS Y RESULTADOS

5. Datos cuantitativos con relación a las políticas públicas

Desde el enfoque hermenéutico interpretativo y en el rol de investigadora me implicó conocer los fenómenos políticos y culturales que enmarcaron la cátedra en el municipio, logrando una postura crítica frente a la lectura e interpretación de los datos y experiencia observada (Strauss & Corbin, 1998, p. 88), los acontecimientos fenomenológicos y discursivos se enmarcaron desde la historia afro, el contexto geográfico de Soacha y la experiencia subjetiva de esta investigación. La base de referencia se constituye de los apartados de políticas públicas, estos fragmentos se seleccionaron a partir de interrogantes que surgieron durante el proceso de recolección de datos. Dichas preguntas sirvieron para estructurar y enfocar la revisión documental desde un sentido práctico (Strauss & Corbin, 1998, p. 85) es decir, la elección de los textos permitieron delimitar los lineamientos políticos puntuales que indican la implementación de la CEAFFRO a nivel nacional y municipal.

Algunas de las preguntas que permitieron la selección fueron ¿Cuáles son las normativas educativas nacionales y municipales específicas que engloban la implementación de la CEAFFRO desde la gestión pública de la Secretaría de Educación municipal? ¿Qué incidencia tienen las instituciones educativas municipales en la implementación de la CEAFFRO, estipuladas por el decreto 1122 de 1998? ¿Cuáles han sido las estrategias de gestión pública educativa municipal, puntualizadas para la implementación de la CEAFFRO?. Para iniciar el análisis se exponen apartados de la ley 70 de 1993,

decreto 1122 de 1998, plan de desarrollo municipal 2016-2019 y el documento de rendición de cuentas, los resultados del diagnóstico aplicado al Cuerpo educativo de 9 instituciones educativas municipales. El análisis pretende traer las categorías iniciales propuestas en el trabajo de investigación, los datos entonces permitirán responder la pregunta problema de esta investigación.

5.1 Obstáculo 1: distanciamiento institucional

Que es propósito de la Ley 70 de 1993, establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, con el fin de garantizarles condiciones reales de igualdad de oportunidades;

Que el artículo 39 de la mencionada ley establece la obligatoriedad de incluir en los diferentes niveles educativos, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, como parte del área de Sociales, y Que el artículo 14 de la Ley 115 de 1994 establece como obligatorio en los niveles de educación preescolar, básica y media, el fomento de las diversas culturas, lo cual hace necesario que se adopten medidas tendientes a su articulación con lo dispuesto en la Ley 70 de 1993.

Artículo 1o. Todos los establecimientos estatales y privados de educación formal que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media, incluirán en sus respectivos proyectos educativos institucionales la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, atendiendo lo dispuesto en el artículo 39 de la Ley 70 de 1993 y lo establecido en el presente decreto.

Artículo 6o. Para efectos de lo dispuesto en el inciso primero del artículo 39 de la Ley 70 de 1993, el Ministerio de Educación Nacional, atendiendo orientaciones del Ministerio de Cultura y de la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Negras, diseñará procedimientos e instrumentos para recopilar, organizar, registrar y difundir estudios investigaciones y en general, material bibliográfico, hemerográfico y audiovisual relacionado con los procesos y las prácticas culturales propias de las comunidades negras como soporte del servicio público educativo, para el cabal cumplimiento de lo regulado en el presente decreto.

Artículo 7o. Las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales prestarán asesoría pedagógica, brindarán apoyo especial a los establecimientos educativos de la respectiva jurisdicción y recopilarán diferentes experiencias e investigaciones derivadas del desarrollo de los temas, problemas y proyectos pedagógicos relacionados con los estudios afrocolombianos y difundirán los resultados de aquellas más significativas.

Artículo 10. El Ministerio de Educación Nacional y las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales, proporcionarán criterios y orientaciones para el cabal cumplimiento de lo dispuesto en el presente decreto y ejercerán la debida inspección y vigilancia, según sus competencias.

Figura 6: Fragmentos tomados del decreto 1122 de 1998, consideraciones y artículos. Apartado que remite a la la ley 70 de 1993.

Artículo 54º Programa. Gerencia Transversal de Etnias y Poblacionales Especiales:

En el marco de la ejecución del presente programa la Administración Municipal adelantará proyectos orientados a garantizar la atención con enfoque diferencial de todos los ciudadanos afrodescendientes, indígenas, pertenecientes a la comunidad LGTBI, y demás grupos poblacionales especiales con el ánimo de lograr derrotar las barreras impuestas por la segregación demográfica, étnica y poblacional luchando en contra de cualquier clase discriminación en procura de la construcción de una sociedad incluyente, logrando visibilizar a estas poblaciones como sujetos activos de la construcción del nuevo proyecto de ciudad por medio del apoyo institucional permanente que garantice el goce y disfrute de sus derechos. El presente programa se encuentra compuesto por los siguientes proyectos con sus respectivas estrategias de desarrollo:

Figura 7: Fragmentos tomados plan de desarrollo Gerencia de etnias 2016-2019 Municipio de Soacha.

Proyecto 2. Construyendo cultura integradora p. 67.

a. Diseñar e implementar la Cátedra de estudios Afrocolombianos orientada a la disminución de la discriminación y el reconocimiento histórico de los Afrocolombianos en todos los estudiantes del municipio.

Figura 8: Fragmentos tomados plan de desarrollo Gerencia de etnias 2016-2019 Municipio de Soacha.

Proyecto 2. Construyendo cultura integradora p. 67.

En esta primera revisión de políticas públicas educativas, se reflejó y se reafirmaron dos cosas 1. que la Secretaría de Educación y Cultura no evidencia en su plan de desarrollo un apartado para la implementación de la CEAFFRO. 2. La gerencia de etnias carece de claridad frente a su proceso de gestión pública educativa para la implementación, en tanto no estipula en su plan de desarrollo

estrategias puntuales, como se evidencia en el ítem a, a parte de ello al hacer veeduría ciudadana no se hallan documentos que permitan a las personas constatar cómo se llevó a cabo la meta. Las secretarías mencionadas, muestran ausencia y distancia frente a la legislación y regulaciones de implementación de la CEAFRO, según lo estipula los artículos 1 y 7 Decreto 1122 de 1998, reafirmados en el artículo 10 del mismo decreto; que paralelamente se desglosan de la ley 70 de 1993 en el artículo 39 de esta ley y en el artículo 14 de la ley de educación 115 de 1994 en las instituciones educativas públicas y privadas desde preescolar, básica primaria, media.

No. DE LA ESTRATEGIA	Producto	Indicador Producto	LíneaBase Producto	Meta Producto	Orientación	VALOR AVANCE DE LA META 2016 - septiembre 2019	% AVANCE EFECTIVO META ACUMULADA 2016 - septiembre 2019
443	universitario y tecnológico. Diseñar e implementar la Cátedra de estudios Afrocolombianos orientada a la disminución de la discriminación y el reconocimiento histórico de los Afrocolombianos en todos los estudiantes del municipio.	Cátedra de la Afrocolombianidad implementada en todos los colegios del Municipio	0	1	Incremento	1	100

Figura 9: Fragmentos tomados de la rendición de cuentas 2016-2019 Municipio de Soacha. N° de la estrategia 443. Proyecto 2. Construyendo cultura integradora p. 79.

En las figuras 6, 7 y 8, encontramos una descripción banal de las estrategias, no es clara la información, además de ello al hacer la trazabilidad con la rendición de cuentas (Figura 9), demuestra ambigüedad de resultados y tampoco concuerda con los datos estadísticos del diagnóstico aplicado a docentes y estudiantes, no hay otro lugar textual que evidencia una exposición de las estrategias,

presupuesto, materiales³ y resultados de "diseño e implementación de la CEAFRO", otra apreciación se halla en avance de la meta, que menciona un alcance del 100% (ver figura 9), es decir, en todos los colegios privados y públicos del municipio se implementó la CEAFRO, según el plan de desarrollo y la rendición de cuentas presentadas por el gobierno 2016-2019, pero la muestra interpela los resultados aquí expuestos, en tanto un 88.9% es decir 8 agentes educativos entre docentes, rector, coordinador y orientador, responden que en sus instituciones no se implementa la CEAFRO y 11.1% que corresponde a la respuesta de un docente, no responde a la pregunta.

La rendición de cuentas, no aclara dónde se halla el material diseñado sobre la CEAFRO municipal, tampoco amplía la descripción de los indicadores, es decir el documento es ambiguo, aún así muestra resultados de 100% en cumplimiento de dicha meta, lo cual no concuerda con la muestra recogida.

El silencio político de la escuela empieza a hacerse evidente, como lo menciona María Isabel Mena en el libro *Racismo e infancia*, (2016, p. 75) la escuela desde su estructura jerárquica municipal no lidera el proceso de apoyo, sistematización de las experiencias significativas alrededor de la CEAFRO, este acontecimiento se reafirma a partir de muestra de datos recolectados a través del

3. Lo contrario sucede con la **Cátedra de Soacha**, la cual tiene un lugar relevante en el plan de desarrollo de la Secretaria de Educación y Cultura. De esta se hallan evidencias en la web, en la páginas de la secretaria y Alcaldía que dan cuenta del material y del proceso sobre diseño en el cual participaron instituciones municipales y de educación superior: Universidad Abierta y a Distancia. *Informe de gestión Secretaria de Educación y Cultura 2016-2019, numeral 3.6 páginas 123-128.*

diagnóstico.

5.2 Obstáculo 2: distanciamiento epistemológico: respuestas diagnóstico, docentes y estudiantes del municipio de Soacha.

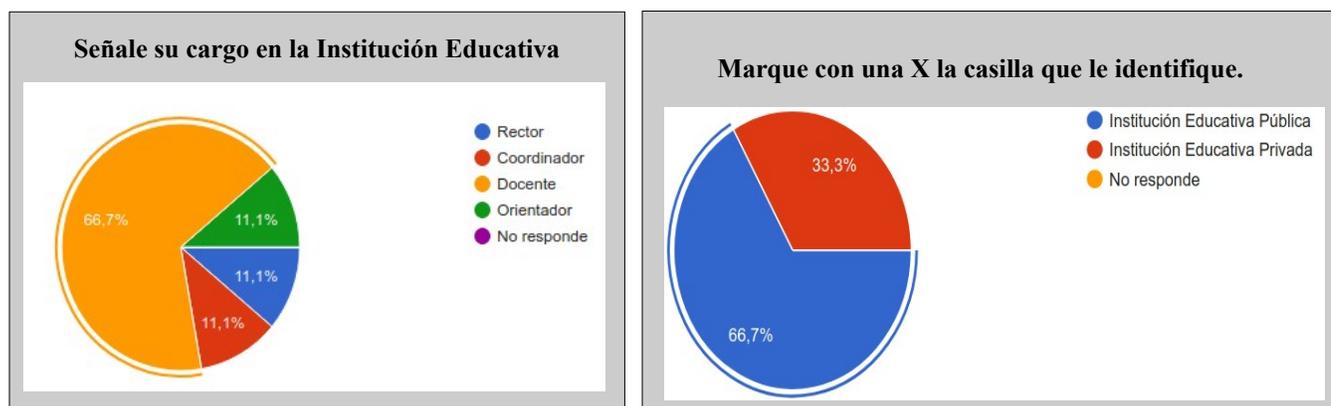


Figura 10: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes. Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

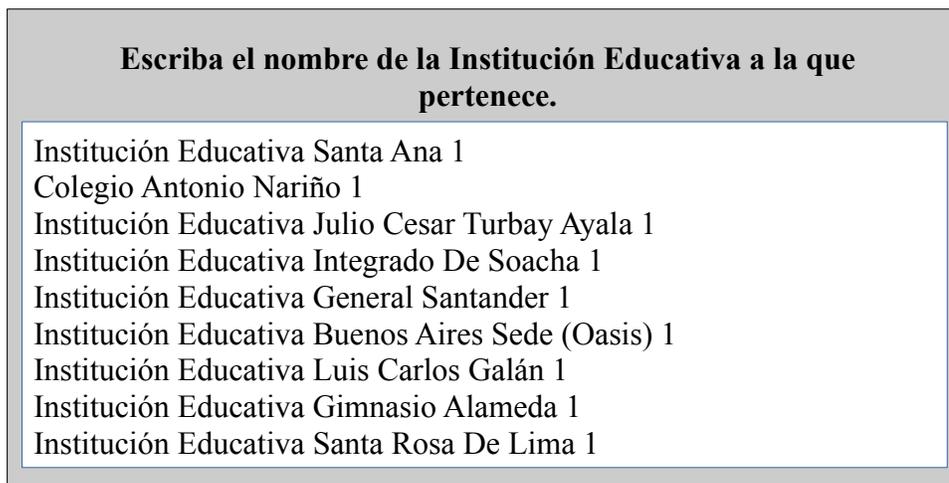


Figura 11: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes. Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

En cuanto a la pregunta que se le hizo a los docentes, sobre su conocimiento de la ley 70 y el decreto 1122 de 1998, solamente dos de los docentes de nueve, contestaron que sí tenían conocimiento de la ley 70 (sí 22.2%, no 44.4% y no responde 33.3%), para implementar la CEAFRO es fundamental el conocimiento de la norma para implementar la CEAFRO. Este primer dato relacionado con el decreto 1122 y con el plan de desarrollo municipio de Soacha 2016-2019 item a; documentos que dan un indicio sobre la no gestión municipal sobre la implementación de CEAFRO, un posible desacato a la norma.

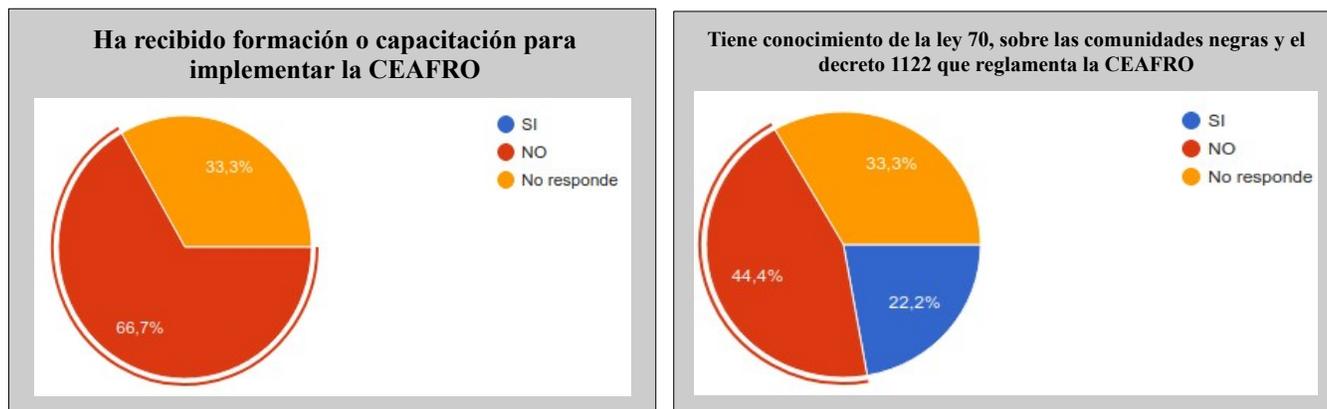


Figura 12: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes. Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

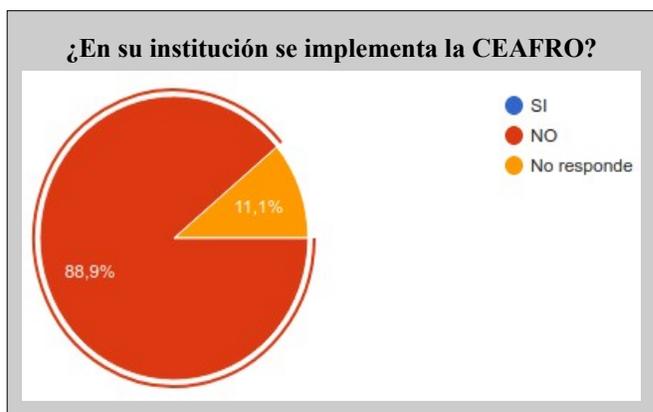


Figura 13: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes. Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

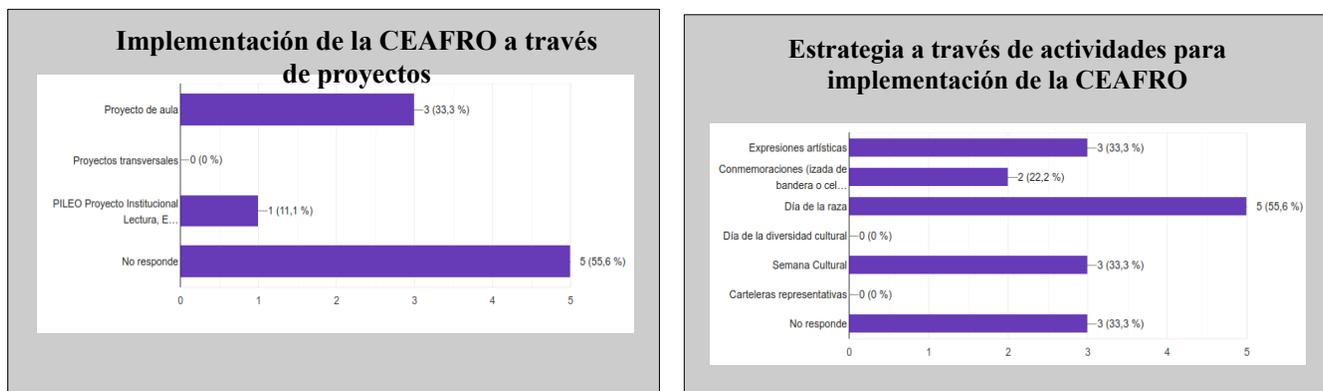


Figura 14: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes. Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

En otras de las preguntas formuladas a los docentes un 66% contesta no haber recibido apoyo de la Secretaría de Educación para implementar la CEA Afro y un 33.3 % no responde a la pregunta, de igual manera un 88.9 % responde que en su institución no se implementa la CEA Afro, ver los gráficos 12 y 13. Sin embargo, en la figura 14, los docentes seleccionan estrategias que han usado para implementar la cátedra. La comparación de las figuras 12, 13 y 14 deja ver un distanciamiento epistémico, porque: responden "no conocer la ley 70" por la tanto contestan "No implementar de la CEA Afro", en la figura 14 se afirma el uso de estrategias para implementarla, pero estas respuestas se enfocan en actividades y no en propuestas curriculares.

En la figura 14 se reiteran estrategias de carácter folclórico, no se pretende connotar en sentido negativo del folclor, sin embargo la folclorización se refleja como una situación problema para la CEAFFRO, en tanto los colegios hacen mención de la implementación desde actividades como: expresiones artísticas, conmemoración día de la raza, izada de bandera y día de la afrocolombianidad.

En el gráfico 12 también podemos observar que: solo tres profesores contestaron implementar la CEAFFRO desde proyectos de aula y solo dos ellos mencionaron que en democracia y literatura se llevaba a cabo el proceso. Pareciera contradictorio las respuestas, en tanto en el gráfico 11, ocho agentes educativos contestaron que en su institución no se implementa la CEAFFRO. esto evidencia que, realmente hay un interés por implementar la CEAFFRO, pero no se ve un acompañamiento asertivo desde la Secretaria de Educación y la Institución, se implementa por su voluntad profesional; los resultados de un acompañamiento por parte de las entidades y agentes responsables llevaría a resultados más favorables.

Es oportuno retomar la claridad y naturaleza de los datos expuestos en este trabajo, si bien, son una muestra en relación a la cantidad de colegios: públicos 24 y privados 185; es un llamado de atención para gestionar con urgencia un diagnóstico liderado por la Secretaría de Educación y Cultura para ampliar la visión sobre la implementación de la CEAFFRO en el municipio.

Por otro lado, estos resultados reafirman la idea de Rojas (2008) quien ha expuesto la folclorización como una estrategia recurrente que minimiza el aporte científico de la afrodescendencia, la escuela en su rol no asume entonces una perspectiva crítica, por lo contrario se muestra en diálogos

de sordos. La ley 70 y los procesos de descolonización, la visibilidad de los aportes afrodescendientes en la construcción de conocimiento e identidad, son ajenos a las prácticas escolares, pues la escuela se muestra distante en procesos que impliquen una verdadera educación intercultural.

La escuela es un lugar privilegiado para la expresión de las diferencias culturales, pero también para la emergencia de formas estereotipadas de representar dichas diferencias. Y en este sentido, el currículo juega un papel central en la legitimación o no de este tipo de fenómenos socialmente construidos. De esta manera, existe una tendencia a folclorizar la diferencia, lo que conlleva otro modo de discriminación, que reduce y estigmatiza la representación identitaria. Ejemplos de lo anterior son las dinámicas escolares en las cuales las poblaciones negras, afrocolombianas y raizales aparecen representadas exclusivamente en situaciones como la rumba, el carnaval o la fiesta, recortando su existencia a un solo rasgo. La reproducción de estas formas de cultura escolar poco aporta en la generación de verdaderos procesos democráticos de reconocimiento y ejercicio del derecho a la diferencia. (Rojas, 2008, p.60).

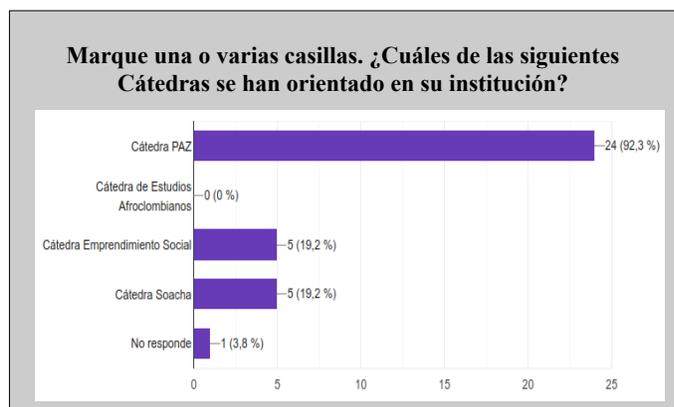


Figura 15: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes. Foro Tejiendo Comunidad Afro por una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

En la figura 15, respuesta de los estudiantes, no se percibe que ellos tengan claridad sobre la CEAFRO. Se puede interpretar que: podría ser que no se esté implementando, o que se esté implementando de forma errónea, como lo indican los profesores al señalar las actividades que realizan para dar cuenta de una implementación de la CEAFRO. Este análisis reafirma un distanciamiento epistemológico tanto en los docentes como en los estudiantes.

5.3 Obstáculo 3: racismo

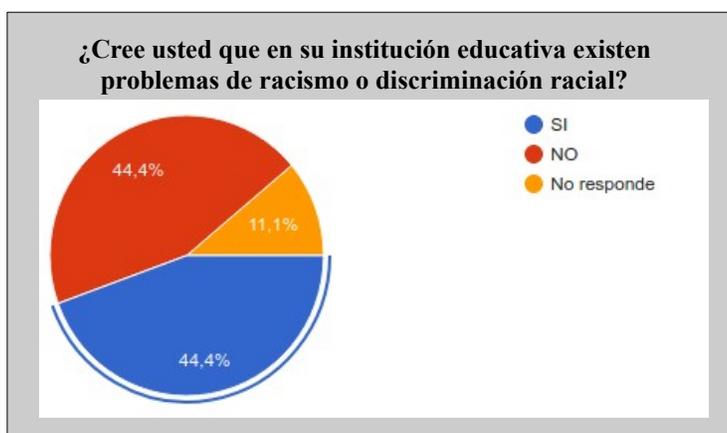


Figura 16: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes. Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

Si su respuesta fue sí, por favor mencione un caso o experiencia relacionada con el tema

1. No responde
2. No responde
3. No responde
4. No responde
5. La I.E no padece el problema de racismo la problemática que afronta la comunidad afrodescendiente y la comunidad en general tiene que ver con las precarias condiciones de vida. Si bien la cátedra de afrocolombianidad es un aporte importante de la escuela, el estado, el ministerio público debe definir políticas públicas de intervención y mejoramiento de condiciones.
6. Se ha evidenciado la creación de apodos a algunos compañeros
7. Acoso escolar, el caso fue desarrollado en el comité escolar de convivencia y a partir del caso mejoró el entorno académico del menor. Discriminación.
8. Racismo en los dos sentidos tanto de la población afro a la población mestiza y viceversa, los estudiantes afro tienen características particulares y en ocasiones se unen para molestar e incomodar a quienes no lo son, por otro lado son mayoría en la institución y la población mestiza en algunos casos manifiesta rechazo hacia ellos.
9. En la institución se presenta un problema con un alumno de grado octavo que en ocasiones ha sido discriminado por ser de color.

Figura 17: Estadística tomada de los resultados diagnóstico Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente, Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

En la figura 16 se incluye una observación escrita por el rector de la institución educativa Luis Carlos Galán sarmiento:

5. La I.E no padece el problema de racismo la problemática que afronta la comunidad afrodescendiente y la comunidad en general tiene que ver con las precarias condiciones de vida. Si bien la cátedra de afrocolombianidad es un aporte importante de la escuela, el estado, el ministerio público debe definir políticas públicas de intervención y mejoramiento de condiciones. (fragmentos figura 17).

En la premisa "**La I.E no padece el problema de racismo [...]**", se evidencia claramente una negación del racismo, en la respuesta dada por el rector de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento. Aquí es preciso retomar lo que Van Dijk (2004) menciona sobre *elites simbólicas*, pues desde su voz como representante de la institución controla el discurso, determinando la forma como el tema del racismo se percibe en el colegio y desviando el foco de atención a otras problemáticas, "[...] **la problemática que afronta la comunidad afrodescendiente y la comunidad en general tiene que ver con las precarias condiciones de vida[...]**". Este fragmento del discurso minimiza no solo la violencia ejercida a partir de este, sino además quitando importancia a la CEAFRO.

El colegio está ubicado en la comuna 4 Cazuca, en esta comuna habita la mayor población de afrodescendientes del municipio. Esta es la misma Institución con la que se inicio el proceso de investigación y la cual no aprobó en su momento la primera propuesta investigativa. También es importante retomar los antecedentes investigativos, los cuales nos ubican en un contexto donde el racismo es evidente no solo en los colegios sino en la comunidad que rodea las instituciones, además, no hay que obviar el hecho de la estigmatización que se tiene de la comuna 4 y lo que la misma comunidad afro afirma en la encuesta realizada por la gobernación de Cundinamarca en el año 2017-

2018, Item *Situación de Discriminación* de la cual participe como encuestadora. Ver figura 17.

ANÁLISIS DE SEGURIDAD

Situación de Discriminación

En cuanto a la discriminación se tiene que el porcentaje es bastante alto lo que refleja una clara falta de igualdad, tolerancia y por ende discriminación hacia la población afro. En cuyo caso el 80% de las personas que han sufrido por discriminación el 96% es a causa de su color de piel, lo que implica en gran parte que la sociedad continua con la discriminación racial.

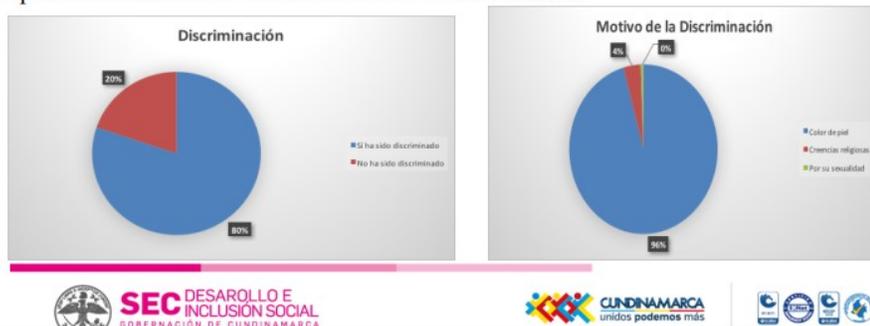


Figura 18: Situación de discriminación. Registro de resultados INFORME ESTADÍSTICO POBLACIÓN AFROCUNDINAMARQUES 2017 . Secretaria de Desarrollo e Inclusión Social Gobernación de Cundinamarca. Dato compartido por la Gerente de Etnias municipio de Soacha la señora Mirla Lloreda 2016-2019.

En otro apartado del discurso el señor rector menciona "[...] **Si bien la cátedra de afrocolombianidad es un aporte importante de la escuela, el estado, el ministerio público debe definir políticas públicas de intervención y mejoramiento de condiciones.** [...]" En este segundo fragmento del discurso, él acepta la importancia de CEAFFRO, de cierta manera reconoce problemáticas al rededor de la comunidad negra, entre las cuales puede considerarse el racismo, sin embargo finaliza su discurso señalando que la responsabilidad de unas mejores condiciones corresponde a otros entes de poder. La CEAFFRO en este discurso se reduce a un "aporte importante" pero a su vez no necesario, en

tanto desde el discurso de este rector no mejoraría las condiciones de vida, lo cual es una re-affirmación de: 1. ceguera teórica, porque no es evidente una mirada crítica e histórica de la bases en las que se fundamenta la sociedad, desde la jerarquización de razas y dominio sobre el otro (afrodescendiente).

En la respuesta número 8 de la figura 16, un docente afirma "**Racismo en los dos sentidos tanto de la población afro a la población mestiza y viceversa, los estudiantes afro tienen características particulares y en ocasiones se unen para molestar e incomodar a quienes no lo son, por otro lado son mayoría en la institución y la población mestiza en algunos casos manifiesta rechazo hacia ellos.**".

En una de sus primeras afirmaciones "**Racismo en los dos sentidos tanto de la población afro a la población mestiza y viceversa[...]** se puede identificar que se tiene una confusión epistémica sobre el significado "racismo", porque nombra la consecuencia del racismo para significarlo, esto teóricamente visto desde Carlos Moore, quien afirma que se puede dar una incomprensión del racismo en tanto se sugiere el racismo desde lo afrodescendiente ("*racismo al revés*", "*racismo negro*", "*racismo invertido*") como *connivencia asumida o velada con un arreglo sistémico que beneficia a la raza dominante* (2011, p. 22). En esta respuesta se está colocando en el mismo nivel Racismo y discriminación, en tanto existen otras formas de discriminación que no son racismo, por ejemplo la discriminación entre blancos y mestizos.

"[...] los estudiantes afro tienen características particulares y en ocasiones se unen para molestar e incomodar a quienes no lo son[...]" Retomemos aquí a Carlos Moore, quien expone una

banalización y reducción de racismo a esferas morales o simples problemas de relaciones interpersonales "el racismo se circunscribe exclusivamente al ámbito interpersonal, con toda su carga de reacciones afectivas. O sea, que implica la exclusión del racismo como sistema/estructura para confinar solamente al ámbito de las "ideas", "pasiones" y "sentimientos individuales". (2011, p. 5).

Por otro lado y continuando con Moore, en la figura 16 respuesta 8, se evidencia otro aspecto, la incompreensión del racismo en tanto se sugiere el racismo desde lo afrodescendiente ("racismo al revés", "racismo negro", "racismo invertido") como connivencia asumida o velada con un arreglo sistémico que beneficia a la raza dominante. (2011, p. 22). Entonces se justifica la rivalidad instaurada entre las poblaciones étnicas expuesto ya por Cristina Rojas(2011). La muestra de datos, si bien no pretende ahondar y carece de más consistencia para determinar la realidad del racismo al interior de las instituciones de Soacha, deja entrever la importancia de abordarlo investigar este fenómeno social como un tema de cuestión histórica, social y sistemática que se enmarca en un contexto étnico y, el racimos como violencia instaurada desde el poder hegemónico colonial, estatal, el racismo como una acto de control sobre el cuerpo, el saber y territorio del otro, no se asume en tanto se es indiferente ante ese fenómeno histórico social (Rojas, 2011).

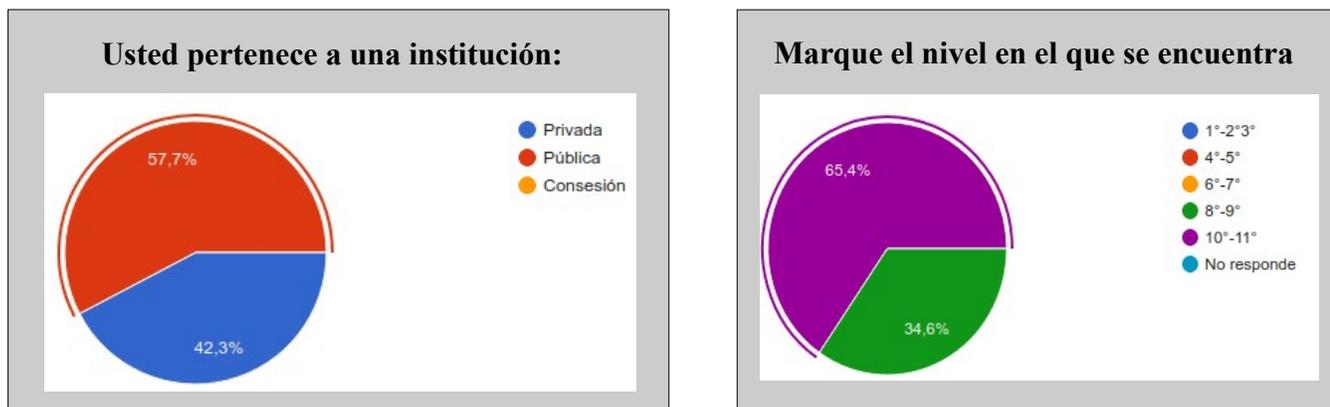


Figura 19: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes. Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

Los estudiantes que participaron en la encuesta fueron en total 26. El 57.7% estudiantes de instituciones educativas públicas y el 42.3% estudiantes de instituciones educativas privadas, quienes se encontraban entre los grados de octavo a once. A quienes se les hizo entrega de manera aleatoria la encuesta. Se pretendía conocer la perspectiva de los estudiantes, uno de los propósitos del Foro era invitar a los personeros, bajo el supuesto de encontrar respuestas desde la experiencia académica y formación adquirida en la escuela.

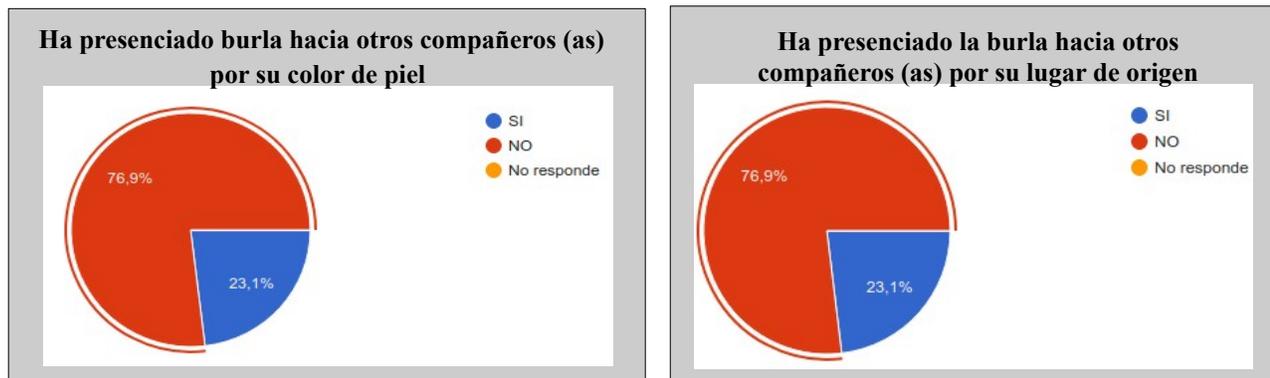


Figura 20: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes. Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

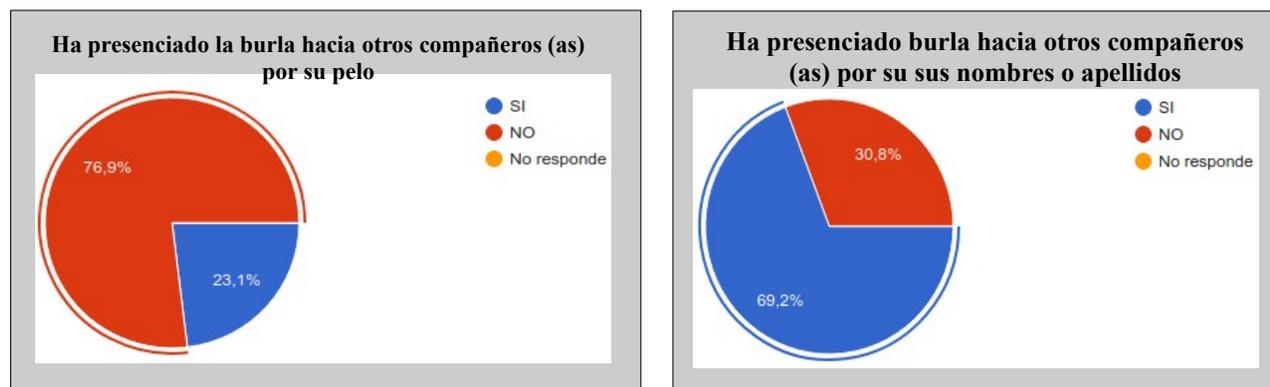


Figura 21: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes. Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

En las figuras 19 y 21 se realizaron preguntas para identificar situaciones de discriminación, para

captar la percepción que tenían los estudiantes frente a los rasgos que más se han enmarcado en la discriminación racial: el pelo, lugar de origen, la piel. Además de ser antesala a la pregunta sobre el racismo o la discriminación racial, observable en la figura 21 y de la cual un 53.8% responde no creer que en la institución la discriminación racial es evidente, comparando este dato con el 42.3% quienes responden, creer que en la institución educativa si hay presencia de discriminación racial y un 3.8% no responde. La melanina, entonces, es aún un problema de estética social e histórica pero también de resistencias que por siglos se han mantenido en pie de lucha por mantener la identidad cultural, la piel atraviesa escenarios políticos, sociales, educativos, y se instaura desde imaginarios y representaciones que se han construido desde la jerarquización, prejuicios raciales que dan rienda suelta a juicios morales desde el color en que se enuncie.

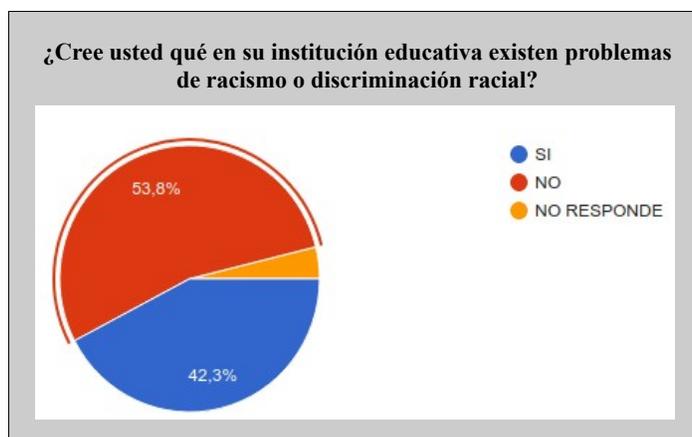


Figura 22: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes. Foro Tejiendo Comunidad Afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

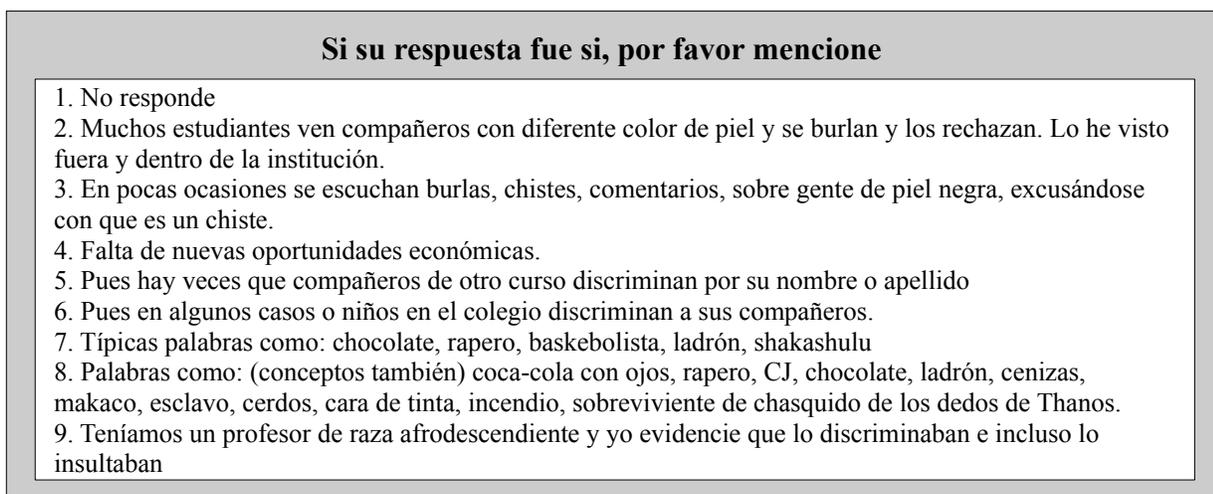


Figura 23: Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes. Foro Tejiendo Comunidad Afro por una Soacha Incluyente. Conmemoración Día de la Afrocolombiano Soacha Mayo 21 2019.

En la figura 23 las respuestas se enfocaron en la conceptualización de "piel". Es innegable que la piel sigue determinado la manera como hacemos representaciones del otro, en las respuestas 2,3,7,8 y 9 ese factor es común, por lo tanto la violencia que determina las relaciones entre los estudiantes está sujeta a las representaciones históricas sobre la afrodescendencia. La melanina, en la historia de segregación ha provocado que el racismo retira a sensibilidad dos seres humanos para perceber o sufrimiento alheio, conduziendo-os inevitavelmente à sua trivialização e banalização (Moore, 2009), en esa medida comprender la importancia de la CEA Afro, se reduce a mera folclorización normatividad institucional, y esto solo evidencia que se carece de hospitalidad por reconocer al otro desde una historia propia que involucra la construcción de identidad nacional. Es por ello, que el color de piel no solo nos separa por razas sino también porque en este se impregna una historia, que se ha construido a

través del lenguaje, de la manera cómo significamos la otredad.

El racismo se constituye como un obstáculo para la implementación, pues al reducir la importancia por conocer la historia afrodescendiente y reconocer los aportes del saber afro, se legitima la indiferencia por el otro. La implementación de la CEAFRO precisamente pretende romper las barreras epistémicas para mitigar la discriminación racial que es evidente en el municipio, en tanto sus habitantes así lo perciben; en la escuela, en el territorio. Se reitera que estas muestras investigativas no pretenden dar un panorama final sobre el racismo en Soacha, pero sí considera importante colocar sobre la mesa de discusión el racismo epistémico y sistémico como un obstáculo que derribar.

5.4 Obstáculo 4: perversión de lo público.

Durante la recolección de datos uno de los acontecimientos que detonaron y movilizaron la reflexión investigativa, sucedió en la reunión con la directora de calidad educativa municipio de Soacha (2016-2019), en la cual se solicitaba la intervención de la Secretaría de Educación como ponente en el foro Tejiendo comunidad Afro para una Soacha Incluyente. El propósito de dicha ponencia pretendía socializar experiencias significativas de la implementación CEAFRO en instituciones educativas del municipio, para ello se le solicitó a la directora indagar sobre dichos procesos con los rectores y presentar las experiencias en el foro, a modo de un informe de gestión. Durante la reunión se suscitaron acontecimientos pragmáticos que permitieron construir la siguiente hipótesis: por parte de la funcionaria no se denota voluntad política para gestionar la participación de la Secretaría de Educación

en el foro, por lo tanto no se conocerán los indicadores y acciones sobre la implementación de la CEAFRO en el municipio, registro diario de campo 21 de marzo 2019.

A partir de ello se determinó acudir a la grabación audiovisual para registrar cuál sería el aporte de la Secretaría de Educación y Cultura frente a la ponencia solicitada con relación a la implementación de la CEAFRO. El día 21 de mayo 2019 se hizo el registro de la intervención por parte de la Directora de Calidad Educativa la señora Diana Carolina Lozada Monguí, la transcripción de este registro es la siguiente:

Buenos días todos los asistentes a este evento, A los ponentes, a la mesa principal, a los compañeros de desarrollo social y a los demás compañeros de la administración, a ustedes estudiantes, los rectores, coordinadores y docentes que nos acompañan el día de hoy comunidad en general. Para la Secretaria de Educación y en cabeza de nuestro alcalde profe Eleazar González, les extiendo un cordial saludo y les doy al bienvenida a este foro, que para el Municipio, se constituye en un espacio muy importante hoy es el día en contra de la Discriminación racial y queremos que ustedes los estudiantes de varias Instituciones de acá del Municipio conozcan que es lo que ha hecho la administración y conozcan a nivel Nacional como se ha trabajado referente a este tema, este es un proceso, y esperamos que sea también un medio para evitar pues todo este tema de la discriminación al interior de las Instituciones Educativas y podamos fortalecer la convivencia no solamente en los colegios sino también en la comunidades - verdad- entonces el saludo y la invitación es para que estemos atentos a estas ponencias que van a estar muy interesantes y pongamos en practica en todas las instituciones se ponga en práctica.

Hacer análisis del discurso se hizo necesario pues analizar la figura de funcionario público permitía relacionar los resultados de otros análisis hasta ahora referidos:

1. Desligamiento por parte de la Secretaría de Educación frente a la implementación de la CEAFFRO.

2. Incoherencias de los resultados de gestión de acuerdo a las metas estipuladas en el plan de desarrollo.

El discurso escrito fuera de contexto no provee elementos de análisis discursivos sustanciosos, sin embargo, este discurso se debe contextualizar desde el silencio institucional que no permitió ver los indicadores de gestión sobre la implementación de la CEAFFRO. Se puede interpretar desde dos variables, primero: una falta de voluntad y empatía política, es decir desinterés por los procesos políticos educativos afrodescendientes, desde Moore un acto de discriminación estructural, en tanto se minimiza la importancia de la historia afrodescendiente y se es indiferente frente a las políticas nacionales que le han dado lugar a la reparación de injusticia histórica; segundo, el no seguimiento de la implementación CEAFFRO por parte de la Secretaria de educación según lo aclara el decreto 1122 de 1998, el cual obliga a ente gubernamental municipal control, seguimiento y apoyo a las instituciones educativas para llevar a cabo la gestión.

Relacionando las palabras de la funcionaria con el registro de la rendición de cuentas (Ver figura 9, página 132 del presente texto) se observa lo siguiente: el sujeto funcionario público y político se enuncia desde su ejercicio de poder y abuso de este, pues se crean modelos mentales que construyen representaciones sociales convenientes para las elites gubernamentales (van Dijk, 2004). Esto ocurre en tres acontecimientos; el primero es la reunión que se tiene con la funcionaria en la cual se le solicita

participación de la Secretaría, mostrando una empatía falsa, mencionando su apoyo y simpatía por participar en el evento. El segundo, en su discurso de bienvenida durante el foro y el tercero, la rendición de cuentas según el indicador de la meta y el avance en un 100% de cumplimiento.

Los funcionarios hacen parte de la élite simbólica establecida en el gobierno municipal de turno, que hacen usos de mecanismos básicos de dominación discursiva para dar a conocer el resultado de sus gestiones. Por otro lado el discurso político no es estático, contrariamente, es dinámico y cambia constantemente (van Dijk, 2004), para acomodar las situaciones semánticas a favor de quien le conviene. A continuación citaré parte del discurso, voz de la funcionaria: [...] Para la Secretaria de Educación y en cabeza de nuestro alcalde profe Eleazar González, les extiendo un cordial saludo y les doy a bienvenida a este foro, que para el Municipio, se constituye en un espacio muy importante, hoy es el día en contra de la Discriminación racial y queremos que ustedes los estudiantes de varias Instituciones de acá del Municipio conozcan que es lo que ha hecho la administración y conozcan a nivel Nacional como se ha trabajado referente a este tema [...] En su discurso, la funcionaria, menciona lo importante que es para municipio el evento, también afirma lo que ellos como funcionarios del gobierno municipal han realizado, pero las ponencias y los expuesto dieron cuenta de acciones realizadas por: Organizaciones sociales, Gerencia de Etnias, OIM, Ministerio del Interior, la propuesta pedagógica para implementar la CEAFRO por parte de la profesora Stella Malpica y el señor Andrés Munar con su exposición sobre juegos ancestrales. Sin embargo ninguna de las ponencias hizo referencia a las acciones de gestión pública educativas realizadas por la alcaldía o por la Secretaría de Educación, según se requirió el 21 de marzo en la reunión previa y haciendo mención a la ley 70 y al decreto 11222.

Lo que más reflejó la indiferencia y antipatía por parte del sujeto político representante de la Secretaría de Educación fue su malestar al terminar la intervención: bajó del púlpito, en su rostro se notó disgusto, saliendo apresurada del teatro, es decir, ningún representante de la Secretaría de Educación se quedó al desarrollo del Foro, más que los agentes educativos de las instituciones invitadas, esto después de haber afirmado que el evento era importante. En este punto hay que pensar qué implicaciones tiene normalizar estas intervenciones de funcionarios públicos a la hora de rendir cuentas ante la comunidad y los veedores ciudadanos: líderes sociales, agentes educativos. Van Dijk (2004) menciona que la persuasión moldea el discurso de tal manera que los modelos mentales se construyen de acuerdo a las preferencias de quien habla o escribe el discurso, en este caso el gobierno municipal frente a su gestión pública educativa en relación al decreto 1122 de 1998.

Aquí es pertinente retomar la voz del líder afrodescendiente "el profe" Carlos Palacios quien en la entrevista realizada para este proyecto de investigación afirma:

1. [...]Pero estar en un municipio como Soacha no es fácil porque primero que todo tenemos unos asesores que no conocen de los temas y en la medida de que esos asesores no conocen y van a explicar los temas a la otra personas, no pueden hacerlo. Eso dificulta todo el proceso.[..].4

2. [...]La cátedra, en cuanto al municipio hicimos el foro tejiendo comunidad, que es lo único que hemos hecho, fue muy hermoso, fue muy bonito la experiencia y no se ha podido seguir haciendo y eso fue por [falta de] voluntad política de lo contrario no se avanza, todo es un problema, una dificultad[...]

3. [...]Primero que: la idea salió, más de un grupo de un comité que se creo, que hizo casi toda la fuerza y el proceso, que de la administración; lo que no le interesa a la administración, le pone obstáculos[...]

4. [...]Pero en cambio, nosotros nos dimos la tarea de poner casi todo, de poner documentos, de poner las ideas, de hacerle casi todo a la administración para que se pudiera hacer y no debiera ser así[...].

5. Yo creo que la meta 5 era, implementación de la cátedra de estudios afro colombianos cierto, no y la meta quedó perfecta esa era la clave lo que pasa es que ellos no supieron manejar. Bueno no les interesó manejarla, pero la meta era esa y la meta era articular con nosotros para poder sacarla adelante.

6. En cuanto a la meta del plan de desarrollo Secretaría de Desarrollo Social [...] fue un error de los asesores, del plan de desarrollo y es un ejemplo fijo de que cuando se está asesorando y no se conoce de lo que se está asesorando para decirle a las personas, se cometen los errores. Una cátedra de estudios colombianos es responsabilidad del Secretaria de Educación, no es de nadie más, desarrollo social, trabaja lo social, no trabaja lo educativo[...].

En la entrevista el profe Carlos Palacios, ratifica el desconocimiento epistémico y legislativo como un obstáculo que no permite la gestión pública educativa, afectando los objetivos frente a las necesidades que dieron lugar a políticas públicas nacionales y municipales. Precizando en la CEAFFRO,

desde la voz como líder, se reafirma una distancia de los funcionarios con la comunidad, pues no se les tiene en cuenta a no ser que se bajo una presión e insistencia, cuestión que no debería ser de esa manera. Entonces las decisiones de gestión pública, ¿desde qué lugar ético y político se asumen?

Estamos frente a una democracia moderna, en la cual los ciudadanos han perdido su lugar participativo por lo contrario, los funcionarios ejercen el poder de una manera corrupta, desviando lo público a sus decisiones, a sus voluntades particulares. En el municipio de Soacha el estigma de corrupción política está a la merced del día, épocas de elecciones se prestan para dejar ver lo que en realidad es el ejercicio político, la necesidades de la comunidad y la gestión para solucionarlas.

La perversión en el discurso y acciones de los actores políticos se han convertido en un gran obstáculo para ver una gestión real y comprometida del decreto 1122. Es un tanto ilusorio y utópico, si se mira desde la realidad nacional, pero es a la vez un llamado a la resistencia por las diversas maneras en las que un estado sigue vulnerando los derechos étnicos, la CEAFRO es una necesidad en las aulas y en los pasillos de la alcaldía, Secretaría de Educación, urge un llamado al sujeto político para que retome su lugar como agente de intereses comunes y no particulares o partidistas.

5.5 Obstáculo 5: entre el miedo, el estigma social y la rivalidad ciudadana

No se puede terminar el análisis sin traer a colación tres factores latentes, constantes que han caracterizado al municipio de Soacha. El miedo, es el primero. Esta investigación me permitió recorrer

mi territorio, observar silencios sombríos, recomendaciones al caminar las calles, charlar con las personas. La comuna en la que me halle varias veces, se nota calidad, tranquila, pero las miradas, los silencios y las voces de quienes me atendían o guiaban, resultaron develar advertencias: "no pregunte sobre grupos armados o delincuencia común" "la ludoteca no funciona y mejor no indague sobre esto" "cuando vaya en el bus trate de no hablar ciertas cosas, usted no sabe quién va a su lado, puede ser un jefe paramilitar" "no se quede arriba después de las cuatro de la tarde, es mejor que baje temprano", la comunidad según se me refirió conoce a las personas que llegan a trabajar y están atentos de quienes llegan nuevos al territorio, entonces se infunde un miedo, sensación de autoprotección a través del silencio. Hablo del miedo constante y aunque ningún profesor me habló de ello, se puede inferir que la labor del maestro en un contexto social también influye en las acciones que tome frente a su labor como educador. Otro factor importante, es la amenaza, asesinatos y destierros de líderes sociales, el racismo contra las personas afrodescendientes; es allí en medio de este miedo que la CEAFFRO también se disputa un lugar.

En el municipio de Soacha, es claro un problema de indiferencia por parte de el estado, la no intervención para solucionar problemas de necesidades básicas, envuelve a la ciudad en un caos, generando conflictos, dejando abierta la puerta para el control de territorios, no es secreto que las bandas criminales mantienen un control sobre los cuerpos y mentes de las personas. La CEAFFRO entonces se enfrenta a la jerarquía de problemas, necesidades sociales y educativas.

Por otro lado queda la rivalidad, la tensión constante entre la población afro y la población mestiza, un legado colonial que se infunda en lo cotidiano, entre la disputa por ser parte del

presupuesto municipal, ser parte del ejercicio como funcionario público; cada quien va por lo suyo, por su "tajada", y los intereses comunes se desvanecen, pues el sujeto político ciudadano también se corrompe.

El agenciamiento comunitario si bien se destaca por los proceso culturales, por los avances en la creación de políticas públicas, un claro ejemplo es el profesor Carlos Palacios, quien también ha sido víctima de amenazas por su labor social, los liderazgos afrocolombianos comprometidos con su gente, sin embargo la corrupción es latente, la compra de votos y la normalización de una democracia falsa, moderna, en la que el poder se consigue con dinero, es lo que realmente afecta un gestión pública educativa comprometida.

Estos son los cinco obstáculos que se visualizaron durante le proceso, en la que todos estamos comprometidos, hemos hecho parte de ellos, con indiferencia, participación en dinámicas corruptas, desinterés epistemológico sobre la historia de otro, la normalización que hacemos cuando aceptamos y propiciamos los modelos mentales que se construyen a partir de los discursos políticos; nos los refutados, no hacemos veeduría de la gestión pública, el silencio político alimenta la mal gestión, la falta de bondad política. En este punto nace la esperanza, surgen las recomendaciones pedagógicas y de gestión para la implementación de la CEAFFRO.

CAPÍTULO 6: RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS Y DE GESTIÓN PÚBLICA

"De la misma manera que ha habido estados-nación, habrá naciones-relación. De la misma manera que ha habido fronteras que separaban y diferenciaban, habrá fronteras que distinguirán y unirán, y que no distinguirán más que para unir."Édouard Glissant. Empiezo este apartado, tomando como referencia el postulado de Glissant (2006), pues me permite condensar los diferentes obstáculos desde la conjunción entre ellos, en cuanto esta radica en las formas de relacionarnos, y de las cuales se ocupó el análisis de la investigación, para lograr entender esas poéticas difractadas de este caos mundo que compartimos, cuerpo a cuerpo con tantos conflictos y obsesiones (Glissant, 2006), de poder, de dominio sobre el otro, de banalizaciones y trivialización del ser y hasta de indiferencia. Distancias invisibles que se han forjado en imaginarios y prejuicios históricos, ocultas en los discursos y en las normatividades, innegablemente muestra de las representaciones que hemos construido a través de la historia y de la cual la escuela se ha servido como dispositivo para consolidar esa idea libertaria de nación, lejos de dar hospitalidad a la diversidad cultural, ancestral y epistémica de las comunidades afrodescendientes e indígenas, huellas que son difíciles de borrar, a pesar de pensamientos emergentes que abogan por la igualdad, justicia y equidad. A continuación se presentarán las recomendaciones según los obstáculos evidenciados.

1. Distanciamiento Institucional: Sin lugar a duda el primer obstáculo se halla en la gestión que debe liderar la Secretaría de Educación, por ello se recomienda establecer una resolución en la que se determine funciones que debe llevar a cabo la Secretaría de educación y Cultura municipal, deberá incluir en las metas de gobiernos el seguimiento de la política pública 1122 de 1998 y los indicadores

de gestión de esta, deberán ser publicados para que los ciudadanos las conozcan, a través de las páginas oficiales de la Secretaría de Educación y Culturas, redes sociales y de igual manera registros impresos en el archivos de la Secretaría, de esta manera garantizar una formación clara frente a los procesos de gestión. La rendición de cuentas deberá señalar cada indicador con una descripción clara en cuanto a presupuestos económicos y acciones, datos sustentados bajo la veracidad de su hacer.

Dentro de las funciones, según el organigrama jerárquico de la Secretaría, esta deberá incluir en sus obligaciones un lugar en la infraestructura y organigrama para los temas pedagógicos afrodescendientes; de esta manera, se ve necesario que se active el decreto 2249 de 1995, se elija un representante de la comisión pedagógica para el municipio de Soacha, por parte de la comunidad afrocolombiana, Se sugiere seguir lo parámetros regidos por esta normativa. Este asesor será el vínculo entre la Secretaría de Educación, la Secretaría de Desarrollo y comunidades afro del municipio; haciendo un vínculo necesario y real que permita el diseño, planeación e implementación de la CEAFFRO.

Cada institución debe incluir la implementación de la CEAFFRO en los currículos, planes de estudios y el PEI, contado con la participación de las diferentes áreas de saber, el representante de la comisión pedagógica, representantes de la comunidad afro, docentes, directivos. Los representantes de cada institución educativa deberán participar activamente en las mesas de trabajo municipal. La mesa de educación afro municipal deberá ser un órgano de veeduría ciudadana que tenga el deber y el derecho de conocer los procesos de gestión sobre la CEAFFRO sin tener obstrucción a dicha información.

Para las planeaciones se debe tener en cuenta seguir los lineamientos propuestos por el MEN según los estándares establecidos: lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y naturales, competencias ciudadanas, y direccionamiento en las asignaturas de cada estándar para incluir la CEAFRO. De igual manera dentro de la estrategia pedagógica las dimensiones y ejes que orientan los lineamientos curriculares del MEN deben ser contemplados dentro del currículo y los planes de estudios: Espiritual, político, social, lingüístico, ambiental, geográfico, histórico, pedagógico, investigativo.

2. Distanciamiento Epistemológico: dentro de la gestión pública educativa se deben activar los artículos del decreto 1122 de 1998, entre ellos la formación de rectores y docentes. Además de ellos, es necesario la capacitación de funcionarios públicos de la Secretaría de Educación y Cultura, pues se pretende que a través de la formación en historia y fundamentos pedagógicos sobre la afrocolombianidad, gestiones, acciones y discursos sean consecuentes con las políticas públicas afrodescendientes.

Claramente las instituciones educativas deberán emplear planes de acción que permita hacer una revisión al marco normativo y los documentos de apoyo pedagógico sobre la CEAFRO:

- La ley 70 de 1993 Decreto 1122 de 1998.
- Lineamientos curriculares MEN.
- Cátedra de Estudios Afrocolombianos: orientaciones pedagógicas. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Entre otros documentos. De igual manera, conformar mesas de trabajo que integren representantes: estudiantiles del municipio, rectores, coordinadores y docentes, representantes afro de la comisión pedagógica municipal, líderes afrocolombianos y comunidad en general. Se recomienda que estas mesas de trabajo promuevan la investigación sobre estudios afrocolombianos, así mismo que estas propuestas pedagógicas institucionales tengan incentivos académicos y económicos, al igual que un seguimiento por parte de la Secretaría de Educación municipal. Será necesario también sistematizar las experiencias sobre la CEAFRO y estas producciones científicas ser publicadas, para que la comunidad tenga acceso a ellas y de esta manera contribuir a otros estudios pedagógicos y científicos.

Por último, se recomienda retomar la meta plan de desarrollo 2016-2019, la cual refiere el diseño e implementación de la CEAFRO. De la misma manera que se ha logrado una articulación entre la Secretaría de Educación con Universidades, se sugiere activar redes de trabajo que permitan la creación de material pedagógico desde el municipio para el municipio y este sea recurso de apoyo para las Instituciones Educativas.

3. Racismo: el tema de racismo en el aula debe ser abordado desde los manuales de convivencia y la ley 1482 del 2011. Teniendo claro los indicadores de violencia racial dentro de las instituciones educativas. Promoviendo acciones afirmativas, claramente desde la CEAFRO. jornadas contra el racismo y la discriminación racial. Se requiere del seguimiento a los diferentes casos de discriminación racial denunciados, y se solicita que la Secretaría de Educación establezca una ruta para que estas denuncias sean conocidas sistematizadas por el ente de gobierno además de ello plantear un debido proceso para dichas demandas, esto deberá estar articulado con las instituciones educativas

municipales.

4. Perversión de lo público: Es necesario contar con una veeduría consciente y que sea respetada por los funcionarios públicos, es decir, líderes, profesores que interesados en promover, conocer la implementación de la CEAFRO encuentren en la Secretaría de Educación y Cultura la posibilidad de revisar, evaluar y aportar a la gestión del decreto 1122 de 1998. Claramente por parte de los funcionarios se exige claridad a la hora de presentar indicadores de gestión pública, de esta manera conocer la realidad congruente frente a los estudios afrocolombianos en el municipio.

CONCLUSIONES

Este trabajo de investigación aporta a la gestión política educativa del municipio de Soacha en tanto brinda una mirada crítica y devela las dificultades de una gestión pública educativa para implementar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos como un plan en las metas de gobierno y no como esfuerzos particulares, no desmeritando voluntades individuales, sino para buscar dar visibilidad a estos procesos y comprometer a las instituciones de gobierno que no están cumpliendo con su deber.

El trabajo de investigación contextualizado en el municipio brinda un reflejo de las dinámicas de gobierno en el país, mostrando como lo público se ha pervertido, en tanto los recursos, las gestiones públicas se ligan a intereses partidistas y muchas veces carentes de voluntad política para dar solución a las necesidades y exigencias históricas que reclama la población afrodescendiente, que además ha sido un lugar ganado a través de la resistencia, pero que se truncado por la falta de voluntad, es así que el decreto 1122 de 1998 no ha tenido una gestión asertiva en Soacha.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos como una apuesta política educativa de corte intercultural en el municipio, debe ir más allá de una mirada etnoeducativa, si bien, la etnoeducación se contempla como un derechos de los pueblos afrodescendientes y como un mecanismo para fortalecer su identidad propia, los estudios afrocolombianos deben volcarse hacia un que proyecto que nos reconstruya como nación emergente. Si es de corte etnoeducativo se limita a que solo sean las comunidades afrodescendientes, lideres y funcionarios afro quienes se vean comprometidos a una gestión pública de la misma. Por ello, desde una mirada intercultural la cátedra es la oportunidad para

comprometer a todas las instituciones y funcionarios públicos para llevar a cabo su implementación no solo en y para las comunidades afro, sino un proyecto de identidad municipal para todos, donde realmente se reconozca al otro y su historia.

Ademas de ello, el trabajo de investigación pretende brindar un aporte a los procesos comunitarios afrodescendientes del municipio, en tanto brinda un documento académico y teórico que permitan a los líderes y organización conocer el estado actual de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. También esta investigación pretende unirse a otros trabajos referentes (mencionados en los antecedentes investigativos) al racismo, a procesos afrodescendientes en el municipio y de esta manera abordar otras miradas de la historia afro en Soacha. Por otro lado, investigaciones que aborden la implementación de la CEAFFRO en el municipio son escasas por tal motivo este proyecto toma relevancia para conocer un estado actual de los estudios afrocolombianos en el municipio.

Un aporte de esta investigación a la maestría en educación de la Universidad Distrital, es una mirada a la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a través del análisis de las políticas públicas afrodescendientes y desde la gestión pública del decreto 1122 de 1998, de esta manera contribuir en trabajos investigativos que se vienen desarrollando con respecto a la historia afrodescendiente en la escuela.

Los obstáculos evidenciados en este trabajo de grado (Distanciamiento institucional, distanciamiento epistemológico, racismo, perversión de lo público, entre le miedo y el estigma social) abren la posibilidad de mirar una gestión pública del decreto 1122 de 1998 desde una mirada mas

honesto y acorde a la realidad, de esta manera determinar una ruta afirmativa que lleva a una gestión real y con propósito pedagógico intercultural los saberes afrocolombianos, como una manera de construir ciudadanías conscientes de la historia y proyectadas a nuevas ciudadanas emergentes, que reconozcan en el otro un igual en cuanto a saberes y conocimientos.

La implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es una muestra de esta violencia en tanto existe: los recursos públicos para el desarrollo e implementación de la misma se limita y se niega en algunos casos, con la no apropiación crítica de la CEAFRO se sigue negando otras cosmovisiones y fundaciones Estado-Nación que permitan a los colombianos ampliar su maneras de concebir, representar y transformar la realidad.

La no gestión pública del decreto 1122 de 1998 incentiva la indiferencia frente a la historia de los pueblos afrodescendientes y otras etnias, banalización desde el desinterés por incluir en la gestión pública acciones concretas de re-invidicación y justicia. En tanto el estado evade su responsabilidad por defender y restituir los derechos que por siglos se le han vulnerado a las comunidades negras e indígenas del país.

El hecho de minimizar las acciones frente a la inclusión de los saberes ancestrales en la construcción de políticas municipales, para tal caso de mi investigación, es solo un ejemplo de como se siguen marginado en la indiferencia los aportes afrocolombianos en la formación de los niños y niñas en el Municipio de Soacha. Los indicadores sobre la implementación de la CEAFRO , para mi juicio, carecen de una política pública educativa municipal clara, en esa medida, estas experiencias recaen en

la folclorización y suma de actividades conmemorativas carentes de profundidad crítica frente a la historia afrocolombiana lo que conlleva a un modo de discriminación.

Ya para finalizar el texto permitió abrir nuevos interrogantes que exigen a esta investigación retomarlas en un proyecto más amplio, algunos de las preguntas son:

1. ¿Qué proyección tiene este trabajo de investigación para el municipio de Soacha y la Implementación de la CEAFFRO?
2. ¿Qué retos le quedan a los profesores y comunidad en general interesados en la CEAFFRO a partir de este trabajo?
3. ¿Qué reto tiene la academia en cuanto a la mirada de las políticas públicas de la CEAFFRO?

REFERENTE BIBLIOGRÁFICO

1. Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación Distrital SED. (2000). Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Orientaciones Curriculares.
2. Angel Pérez, Dario Alberto (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. Grupo de Investigación Ética y Política Universidad Autónoma de Manizales.
3. Catelli, Laura. (2017). Perspectiva Decolonial. Conceptos, Debates y Problemas. Imaginar la formación racial en América Latina a contrapelo del mestizaje y la colonialidad del poder. [Archivo PDF].
4. Césaire, Aimé. (2006). Discurso sobre el Colonialidad. [Archivo PDF]. https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofia_liberacion/Discurso_Colonialidad-Aime_Cesaire.pdf.
5. Cuevas Marín, Pilar. (2013) Pedagogías Decoloniales, prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Capítulo 1. Memoria Colectiva. Hacia un proyecto decolonial. Tomo I, serie pensamiento de-colonial. Abya Yala. Quito, Ecuador.
6. Bonilla-García, M; López-Suárez, A. 2016. Ejemplificación del proceso metodológico

de la teoría fundamentada. Documento recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n57/art06.pdf>. Cinta moebio 57: 305-315. Universidad de Veracruz- México.

7. Defensoría Del Pueblo Colombiano. (2015). Nota De Seguimiento N° 019-15 Sexta Al Informe De Riesgo N° 004-11 Emitido El 5 De Abril De 2011. [Archivo PDF]. <http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2020/05/NS-N%C2%B0-019-15-a-IR-N%C2%B0-004-11-Soacha-CUNDINAMARCA.pdf>
8. Departamento de Cundinamarca, Concejo Municipal de Soacha. ACUERDO No. 41 (Diciembre 19 de 2015) Por Medio Del Cual Se Crea Política Pública Para La Población Afrodescendiente Con Asentamiento En El Municipio De Soacha.
9. Fanon, Frantz. (1952) Piel Negra, máscaras blancas. [Archivo PDF] Samir Amin, Judith Butler, Lewis R. Gordon, Ramón Grosfoguel, Nelson Maldonado-Torres, Walter D. Mignolo, Immanuel Wallerstein y Sylvia Wynter, 2009. <http://www.arquitecturadelastransferencias.net/images/bibliografia/fanon-piel-negra-mascaras-blancas.pdf>
10. Glissant, Edouard. (2017). Poética De la relación. Universidad Nacional d Quilmes.
11. Grosfoguel, R. (2006). Discurso sobre el Colonialidad. Actualidad del pensamiento de

Césaire: redefinición del sistema -mundo y producción de utopía desde la diferencia colonial.

[ArchivoPDF].https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofia_liberacion/Discurso_Colonialidad-Aime_Cesaire.pdf.

12. Grueso Bonilla, A. (2010) La interculturalidad más allá de lo étnico. Revista Internacional Magisterio, Educación y Pedagogía.
13. Hall, S. (2011). El espectáculo del otro, El trabajo de la representación. Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales.
14. Hernández Gómez, D. C; Martínez Gutiérrez, A. L. & Rojas Jurado, G. (2017) Identidades afrocolombianas de niños y niñas de primera infancia y sus cuidadores, del centro cultural del barrio —El Oasis del municipio de Soacha, Cundinamarca.—Estudio de caso—. Tesis para optar el título de Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
15. Hincapié, Angela. María., Mora Perilla, Diana. Marcela., Sánchez Córdoba, Geydy. Andrea. (2014). Agencia, Política Y Cultura En La Comunidad Afrocolombiana En La 19 Del Barrio Oasis De Altos De Cazucá. Sistemas De Organización Y Visibilización Social.

16. Jimenez Andrés (2020). Parece obvio pero no lo es. <https://www.las2orillas.co/parece-obvio-pero-en-soacha-no-lo-es/>
17. Jimenez R. Leo. Fabricio. (2016). De lo propuesto a la realidad Una Mirada a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos desde tres colegios distritales de Bogotá. Tesis para optar el título de Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
18. Ministerio Del Interior (SF). El Futuro es de todos Documento recuperado de <https://dacn.mininterior.gov.co/derechos-fundamentales/legislacion-etnica>
19. Moore Wedderburn, Carlos. (2011). La Humanidad Contra Sí Misma Para Una Nueva Interpretación Epistemológica Del Racismo Y De Su Papel Estructurante En La Historia Y La Contemporaneidad. [Archivo PDF].
20. Moore Wedderburn, Carlos. (2009). Racismo y Sociedad. [Archivo PDF]. <https://revistadesvioblog.files.wordpress.com/2018/08/carlos-moore-racismo-e-sociedade.pdf>.
21. Moreno Hector Alfonso & León Rodríguez Adolfo.(2014). Etnicidad, Resistencia y Políticas Públicas. Programa editorial, Universidad del Valle. Colombia.

22. Mosquera, Juan de Dios. (2020). Implementación de la enseñanza Cátedra de Estudios afrocolombianos CEAFFRO.
23. Ordoñez, Matamoros. G (2013) Manual de análisis y diseño de políticas públicas. Universidad Externado de Colombia.
24. Organización Internacional para las Naciones, Ministerio del Interior y Centro nacional de Consultoría. (2018). Índice de vulneración de derechos: herramientas para el monitoreo de la discriminación racial hacia la población afrocolombiana. Impresol Ediciones. Bogotá, Colombia.
25. Rojas, Axel. (2008). Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Aportes para maestro. Editorial Universidad del Cauca, colecciones educaciones y cultura.
26. Rojas, Cristina. (2001). Civilización y Violencia. La Búsqueda de la identidad en la Colombia del Siglo XIX. Grupo editorial Norma y Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá Colombia.
27. Roth Deubel, Andre-Noel. (2002). Políticas Públicas. Formulación, Implementación y Evaluación. Ediciones Aurora 2002. Bogotá Colombia.
28. Santos, Boaventura de Sousa. (2010). Refundación del Estado en America Latina.

Perspectiva desde una epistemología del Sur. Siglo del Hombre editores. Universidad de los Andes. Bogotá Colombia.

29. Santos, Boaventura de Sousa. (2014). Epistemologías del Sur (perspectivas). Documento PDF.
30. Soler Castillo. S. (2011). Análisis Crítico del Discurso de documentos de política pública en educación. Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas. Bogotá, Colombia.
31. Strauss, A. & Corbin, J. (1998). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Antioquia. Colombia.
32. Vásquez González, Carmen. Cecilia. (2005). "Verás que aquí ellos también son iguales": las diferentes manifestaciones de la discriminación racial en dos escuelas de Soacha. Tesis de grado para optar por el título de antropóloga. Universidad Nacional de Colombia.
33. Zapata Olivella, M. (1997). La rebelión de los genes, El mestizaje americano en la sociedad futura. Mestizaje y Segregación. Ediciones Altamir. Bogotá, Colombia.

34. Van Dijk, Teun Adrianus. (1997). El discurso como estructura y proceso. estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria. Edisa editorial, España.
35. Van Dijk, T., & Mendizábal, I. (1999). Análisis del discurso social y político. (ABYAYALA, Ed.). Ecuador.
36. Van Dijk, Teun Adrianus. (2004). Discurso y Dominación. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá
37. Zapata Olivella, M. (2010). "Por los senderos de sus Ancestros" Compilación y presentación Alfonso Múnera. En Colombia y fragmentos escritos por Manuel Zapata Olivella. Ministerio de Cultura de la Republica de Colombia, Bogota 2010. Editoriales Oriente y Del Caribe.
38. Wabgou Maguemati, Arocha Rodríguez Aiden, Salgado Cassianijuan José & Alberto Carabalí Ospino. (2012) Movimiento Social Afrocolombiano, Negro, Raizal y Palenquero: El largo camino hacia la construcción de espacios comunes y alianzas estratégicas para la incidencia política en Colombia. Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá. Facultad de Derecho Ciencias Políticas y Sociales.
<https://jaimearocha.files.wordpress.com/2015/02/movimiento-social-afrocolombiano-negro-raizal-y-palenquero.pdf>

39. Walsh Chaterine. (2013) *Pedagogías Decoloniales, prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Tomo I, serie pensamiento de-colonial. Abya Yala. Quito, Ecuador.
40. <https://periodismopublico.com/soacha-el-municipio-cundinamarques-que-mas-poblacion-afro-recibe>
41. http://openarchive.icomos.org/1704/1/INFORME_FINAL_SOACHA.pdf
42. Tomasevski. Katarina. (2004). Educación. Indicadores del derecho a la educación [Archivo PDF] <https://drive.google.com/file/d/1H3g7ox-XMsQ9p8gbj99M6FeWq-gQATJw/view>
43. García Salazar. J. & Walsh C. (2015). Memoria colectiva, escritura y Estado. Prácticas pedagógicas de existencia afroecuatoriana. *cuadernos de literatura* Vol . XIX n.o 38. P. 79-98 [Archivo PDF] <http://revistas.javeriana.edu.co>

ANEXOS

1. ENTREVISTA CARLOS PALACIOS

1) Qué es ser un líder Afro descendiente en el municipio? Cómo se validan los derechos afrodescendientes en Soacha ?

*Ser afrodescendiente es una actividad muy fuerte, muy bonita, es excelente cuando a uno le gusta leer, conocer e indagar, conocer de estos procesos de las raíces, de lo que verdaderamente nos fundamenta. Pero estar en un municipio como Soacha no es fácil porque primero que todo tenemos unos asesores que no conocen de los temas y en la medida de que esos asesores no conocen y van explicarlos temas a la otra personas, no pueden hacerlo. Eso dificulta todo el proceso . Porque eso en vez de hacer un stop y dar un paso y correr hacia delante se vuelve una traba en el proceso,que porque ellos no lo entienden y entonces los procesos no pueden avanzar porque ellos no lo miran como importante.

2) Obstáculos que ha percibido en cuanto a la implementación de cátedra de estudios afrocolombianos

El tema comienza, primero desde el desconocimiento, segundo viene de una problemática se llama voluntad política, porque el decreto 1122 es del 98 a este momento tenemos 22 años y desde el mismo gobierno nacional no ha habido una directriz para poder iniciar a trabajar en ese esquema.

Porque hay muchas dudas dice: ¿lo afro va en lo sociales o en lo religioso ?, no han podido entender el esquema, es que ni siquiera tienen claro en cuál va y es en sociales porque es de historia, es de raíces, como no han podido entenderlo en el ministerio ,no llega al departamento y a los municipios sí que avanza mucho menos. Si el caso avanza, avanza por voluntad política de un gobernante como ha sido el caso ocurrido, quien nos quiera escuchar, se siente nos pone unos asesores y a si avanza. De lo contrario no se va a poder.

3) Y cuales a pesar del panorama que nos refieres, ¿cuales pueden ser aquellas acciones afirmativas o experiencias significativas que se han podido hacer en cuanto a la cátedra aquí en el municipio?

La cátedra, en cuanto al municipio hicimos el foro, tejiendo comunidad, que es lo único que hemos hecho, fue muy hermoso, fue muy bonito la experiencia y no se ha podido seguir haciendo y eso fue por voluntad política de lo contrario no se avanza todo es un problema una dificultad. Pero con esa experiencia fue tan hermosa que vinieron del ministerio, del observatorio; se pudo compartir la idea que eso es lo que reconforta y cambia las ideas y los paradigmas de que porque se tiene que hablar de cátedra. Porque, ¿cual es motivo, porque los que no son afros deben de conocerlo, por qué los afros que nacieron acá y sus papás son del pacifico, del atlántico tiene que conocerlo?, eso es súper importante pero no se le ha dado la relevancia que se requiere.

4) Bueno en cuanto esa experiencia que nos menciona del primer foro “tejiendo comunidad afro por una Soacha incluyente” ¿ Qué obstáculos evidenciaste en el proceso que se hizo?

Primero que: la idea salió, más de un grupo, de un comité que se creó, que hizo casi toda la fuerza y el proceso, que de la administración, lo que no le interesa a la administración, le pone obstáculos. Pero en cambio en este nosotros nos dimos la tarea de poner casi todo, de poner documentos, de poner las ideas, de hacerle casi todo a la administración para que se pudiera hacer y no debiera ser así, porque si una administración tiene, cuando un gerente llega o un director llega lo primero que tiene que hacer es conocer las áreas que está trabajando su secretaria, cierto, empaparse, hablarse con cada uno, para poder avanzar con ellos, aquí no, aquí llegan y se sientan y hacen como quieren y cuando la comunidad llega o los líderes llegan a proponer ellos están en el aire porque no conocen y no quieren averiguar nada que los saque de su confort para ellos estar tranquilos, ese es un obstáculo muy fuerte que tenemos y más cuando se habla de recurso, tampoco quieren sacar los recursos y entonces es muy complicado así ver los avances.

5) Ok, Profe conociste el plan de desarrollo del alcalde Eleazar?

si, si señora

¿tú participaste en la creación de ese plan de desarrollo?

Sí señora

6) Cómo se determinó como que la cátedra de estudios afro colombianos la asumiera la secretaría de desarrollo y no otra secretaria

Exactamente fue un error de los asesores, del plan de desarrollo y es un ejemplo fijo de que cuando se está asesorando y no se conoce de lo que se está asesorando para decirle a las personas, se cometen los errores. Una cátedra de estudios colombianos es responsabilidad del Secretaria de Educación, no es de nadie más, desarrollo social, trabaja lo social ,no trabaja lo educativo .Nunca se iba a dar porque la responsabilidad no estaba en el ente que tenía que estar .Que era secretaria de educación porque tenían que preparar a los rectores, a los docentes, hacer talleres, hacer conocer el tema y aquí no había esa responsabilidad, entonces el que la tenía no era el responsable y el que era el responsable se quedó tranquilo, porque dijo:Yo no soy el responsable , entonces no hago nada, ahí se perdió la oportunidad.

7) Siguiendo con esa línea, ¿tú recuerdas la meta que se propuso la secretaría de desarrollo frente a la cátedra?

Yo creo que la meta era, implementación de la cátedra de estudios afro colombianos cierto, no y la meta quedó perfecta esa era la clave lo que pasa es que ellos no supieron manejar. Bueno no les interesó manejarla, pero la meta era esa y la meta era articular con nosotros para poder sacarla adelante.

Pero parece que la administración en muchas cosas tiene muchas falencias , sí y en tema de

educación también hay otras falencias porque los rectores en ciertos momentos y docentes en ciertos temas que no conocen , no se quieren interesar por aprender y en los otros ellos ya dicen, ya me lo sé pero si uno les pregunta lo preciso de ello, no conocen porque ya como con cierto tiempo de estar ahí , ya como que dicen: “todo me lo sé y ya no quiero aprender nada más”.

Pero esto es una experiencia nueva, ahora les da miedo entrar a algo nuevo y esto si nos preocupa porque el tema de la cátedra si es algo nuevo, que los municipios que tienen esa experiencia son pocos,si, pero acuérdate que muchos de nuestros docentes no manejan las redes sociales ya son de edad y con ellos no vamos a poder inquietarle o ponerle un chip nuevo para hablar de discriminación racial de que hay una diferencia en cuanto al bullying, al bullying se le hace a cualquiera, discriminación racial solo se hace por el color de piel. Entonces es un tema tan complicado que no hemos podido conseguir eco.

8) Tu mencionas discriminación racial ¿por qué hablar de discriminación racial en el municipio ?

Porque la cátedra de estudios afro colombianos cuando le enseñan a uno las raíces, uno ahí se da cuenta que ciertas cosas no fueron, de que por si se dieron automáticamente; ¿Por qué el África es más pobre?, ¿por qué el pacifico es más pobre?. Todo tiene que ver c,on un tema racial si, para Zin su 55% de la población es afro pero es la que esta relegada, por qué otras cosas avanzan y porque las afro no avanzan?.Entonces eso lo llamamos como una discriminación estructural del estado,yo creo que no hay otro decreto que lleve más con el que no se a hecho nada como el decreto 1222 del 98.

22 años y no se ha hecho nada, todo el trabajo que se ha hecho, se ha hecho por ONG, por embajadas. Pero el Ministerio de Educación, las Secretarías de Educación, no han hecho nada en cuanto a ello. Por eso hablamos de que eso es discriminación racial y porque en los colegios eso pasa; ¿Por qué el niño afro le dicen chocorramo, por qué ocurre algo y el profesor lo primero que dice: “ fué el negro”, sin mirar y sin saber, eso se llama discriminación racial. En la deserción escolar que a habido en muchos lugares ha sido por eso, porque a todo le quieren echar la culpa al negro, todo lo malo es del negro. Porque te han enseñado que lo negro es malo, entonces ven a los negros como algo malo.

Por eso siempre tenemos que unir cátedra de estudio afro colombiano, cuando se habla de conocer la historia, la trascendencia eso va rebajar el tema de discriminación racial diciendo: todos somos iguales no hay ninguna diferencia ,que uno sea más afro que el otro sea más claro, más mono. Pero todos somos seres humanos y en eso hay que enseñarle a los alumnos que queremos que los profesores lo hagan , pero muchos no. porque ellos son los que primero discriminan a los niños, los mismos profesores

9) Como conocedor, apropiador del tema que le podrías decir entonces al municipio ,a todos los actores e involucrados en cuanto a la cátedra de estudios afrocolombianos ?

Que la cátedra de estudios afrocolombianos es bueno implementarla , así como la cátedra de paz, así como la cátedra Soachuna porque no en esa cátedra se realizará un piloto, el tema de cátedra de estudios afrocolombianos nos permite aprender una cantidad de cosas, que nos dijeron y no son así, así como el tema de Bolívar y otra cantidad de cosas que no son reales pero cuando vamos a la historia

que miramos esas raíces es cuando nos damos cuenta que el tema de esclavitud, no solo fue para los negros, que fue para mucha gente y eso viene desde allá, hay que aprenderlo porque eso nos permite respetar a las personas, valorar a las personas, nos permite darle a las personas su lugar que le pertenece independientemente el color de piel porque el color de piel no nos hace ni más ni menos y unas pocas diferencias si, que si una persona afro tiene fiebre casi no se le nota, que si una persona afro en un momento dado lleva sol, no se le enrojece la piel porque su color es refulgente es acerado, hay unas ventajas, pero esas ventajas a veces se nos han vuelto un problema porque lo miran de otra forma equivocada

Una piloto en la cátedra de estudios afrocolombianos nos permite que los profesores se capaciten se hable con más libertad de esas diferencias que hay entre las personas que son mulatas porque una persona tiene tres mezclas, afro, indígena y mestiza, que es eso lo que los docentes deben aprender porque a veces una personas es indígena pero el niquiera sabe que es indígena porque el profesor tampoco conoce y tampoco le enseña.

Entonces es tan hermoso mirar como en un país como Estados Unidos con una discriminación brutal llega un presidente negro a trabajar y en su misma presidencia se presentan unas grecas impresionantes de discriminación donde le toca mirar como ayudar a resolver porque el problema esta en la mente de la persona, ahora cuando una mamá le dice a su hijo: “no se reúna con ese niño negro que es tremendo” eso se llama discriminación , cuando una persona le dice al otro yo no quiero juntarme con ese amigo que es negrito;

Es porque creen que es de lo malo y no es así porque también hay un problema de deformación desde el hogar, desde los mismos padres hacia los niños, eso permite que la discriminación siga aumentando peor para que no siga aumentando es necesario que se hable del tema, se dialogue, se hagan talleres, foros que los mismos profesores cambien ese chip de decir, bueno vamos a trabajar en esto, que eso es mi responsabilidad. a los profesores se llaman a reunión de esto y no van y cuando se trata de reunión de aprender cosas nuevas a veces no les gusta, pero si es importante, con esta cátedra bajaríamos la discriminación racial, en los colegios sería mucho más la amistad entre unos y otros, bajaría el tema de los grupos que hay a veces que se forman donde hay dificultades porque el grupo de afros se tuvo que reunir y recoger muchos afros para enfrentarse a otro grupo que por ser negro le quieren pegar, sería muy lindo, sería muy bonito .Soacha si hace una piloto de esas quedaría como uno de los municipios con mucha fortaleza, quedaría como un municipio muy incluyente en el tema de educación y eso sería innovación

10) Profe muchas gracias por esta entrevista que a una le permite formarse, finalmente tú cómo te reconoces?

Como negro afrodescendiente, porque es que esa es una inquietud que hay porque es que las personas crean unas bases de datos y unas preguntas, entonces le preguntan a uno ¿usted se cree negro, o afrocolombiano, o afrodescendiente ?, todas tres son la misma, lo que pasa es que por ser colombiano uno a veces dice, afrocolombiano, pero yo me reconozco como negro afrocolombiano, por eso es muy importante que las personas se auto reconozcan.

Por eso en los censos, ahí viene el problema de los censos que cada vez que dan a ver que la población disminuye, es que las preguntas que tiene que ver con eso las separan y al separarlas si la persona no conoce y dice la una, le falta la otra y por eso después dicen es que la población disminuyo, no es así, es que la pregunta esta hecha con una idea de que las personas no alcanzan auto reconocerse porque en todas tres tendría que decir, soy negro, soy afrocolombiano y soy afrodescendiente, ese es uno de los problemas que hay en los censos que casualmente usted me pregunto por ello, mire lo otro: la alcaldía de Medellín llevo la cátedra acuerdo, con acuerdo municipal hicieron unas acciones afirmativas, le metieron recursos, tienen un comité de seguimiento y están trabajando la cátedra de una forma muy bonita, creo que es el mayor piloto que hay en Colombia en este momento.

2. Diarios de campo

FORMATO DE DIARIO DE CAMPO	
visitas de campo	
FECHA	Febrero 15 de 2019
LUGAR	Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento, municipio de Soacha, comuna 4

PERSONAS REUNIDAS	Rector Noe – Luz Adriana Murcia		
HORA DE INICIO	10:00 AM AM	HORA DE FINALIZACIÓN	11:00
DIARIO DE CAMPO	1		
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Presentar la propuesta de investigación para implementar la Cátedra de Estudios Afroclombianos		
DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO			
<p>Me acerco a la institución a la 9: 30 de la mañana como lo había acordado con el rector vía telefónica. Nos reunimos en la oficina de recto-ría, allí lo salude agradeciéndole que me hubiera recibido para atender a mi solicitud. Le informe que traía una propuesta para trabajar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos como lo habíamos hablado el primer semestre del año 2018, en ese momento, con un tono de reclamo me dijo, que el año pasado se habían acordado un trabajo y no se había realizado por ello los profesores habían manifestado su preocupación con el proyecto; le solicite me excusará por ello y le recordé las razones por las cuales no fue posible empezar el año pasado, pues mis tiempos laborales no me lo permitían y para este año había tomado un descanso, así poder dedicar el tiempo necesario a la propuesta y desarrollo del proyecto. En ese momento le mostré la propuesta para implementar la CEAFFRO por áreas del saber: matemáticas, ética y valores, ciencias naturales, español. Enfatizando que el proyecto pretendía involucrar al docente y estudiantes en la formulación de proyectos de aula, en ese sentido los maestros y maestras serían juntos con los alumnos, quienes crearían sus propuestas de acuerdo a sus intereses. A lo que él respondió con duda, manifestando que no era clara la propuesta y que él esperaba abordar la CEAFFRO desde representaciones artística, ferias gastronómicas, manifestando la idea de formar un grupo de danzas, me preguntó que cuál era el énfasis de mi licenciatura, respondí y le aclaré no ser experta de artes o danzas. En una de las apreciaciones y recomendaciones propuso que pensar la propuesta en abrir una intensidad horaria para dictar la CEAFFRO. “podría pensar en que se dictará todas las semanas un hora de CEAFFRO”. Me solicito replantear el proyecto y darle más claridad y precisión para ser presentado el jueves 21 de febrero ante el consejo académico, pues ellos darían la aprobación para implementar la propuesta, le respondí que atendería a sus recomendaciones y traería la propuesta para ese día.</p>			

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO: Observe que el profesor si estaba interesado en implementar la Cátedra pero reiteraba que se enfocará en la danza y expresiones artísticas. Se vio dudoso en cuando se le refirió que los docentes serían los encargados de crear las propuestas junto con los estudiantes.

¿RELACIÓN DE LA OBSERVACIÓN CON LA TEORÍA? Una idea folclórica de la Cátedra de Estudios afrocolombianos. Como lo expresa Axel Rojas, la implementación de la CEAFRO sea concentrado en la danza, la música, la gastronomía, limitando otras posibilidades para abordar el conocimiento afrodescendiente, como por ejemplo abordar la CEAFRO desde las matemáticas, geometría, entre otros saberes. Dudas frente a la implementación de la CEAFRO desde áreas diferentes a las ciencias sociales.

FORMATO DE DIARIO DE CAMPO

visitas de campo

FECHA	Febrero 21 de febrero 2109
LUGAR	Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento, municipio de Soacha, comuna 4
DIARIO DE CAMPO	2
PERSONAS REUNIDAS	Consejo Académico – Luz Adriana Murcia Murcia
HORA DE INICIO	11:00 am HORA DE FINALIZACIÓN 12:00 md

OBJETIVO DE LA SESIÓN	Presentar la propuesta para implementar la CEAFFRO ante el consejo académico.
<p>DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO</p> <p>Me presente al colegio a las 11:00 am para presentar el proyecto frente a consejo académico y así saber si era o no aprobado. Los profesores presentes en la reunión eran alrededor de 12 entre ellos, el rector, coordinador profesores de áreas y la orientadora. Empece la presentación indicando que era estudiante de maestría en comunicación intercultural, etnoeducación y diversidad cultural de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Atendiendo la solicitud del rector, presenté una estructura base, para que los profesores no empezarán desde cero, indique que el proyecto giraba en torno a el juego ancestral africano Awalé, y que desde allí se podrían abordar temas de: ética y valores, historia, matemáticas y ciencias naturales. Les pase algunas copias y la cartilla del juego que se rotaron, les explique sobre este. Observe que me prestaron atención y algunos profesores se hicieron ademanes mostrando interés, otros se miraban como preguntándose o dudosos entre ellos. Se les manifestó que no se precisaba grados para abordar el proyecto, sino que se les hacia el llamado para que se involucrarán desde sus interés por el tema en el proyecto. De esta manera y de acuerdo con la metodología de proyectos de aula y acompañamiento in situ no ser impositivo. Además durante el proceso los profesores deberán hacer un recorrido teórico que permita realizar aclaraciones epistemológicas. Los profesores al finalizar la presentación manifestaron no tener claro el juego, porque para todos ellos era desconocido, ninguno manifestó haberlo escuchado antes sobre este. Se generaron algunas preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Quien estaría liderando el proyecto?• ¿la universidad apoya su gestión?• ¿que expertos del tema acompañarían el proceso?	

- Existen antecedentes de haber implementado este proyecto

se les respondió:

- Sería yo, como maestrante quien lideraría el proyecto.
- El apoyo por parte de la gestión se haría junto con la tutora Maritza Pinzón quien estaría dispuesta a realizar visitas, aclarando su experticia y labor en la universidad.
- Les reitere que como maestrante sería yo quien estuviera liderando el proyecto. Igualmente les manifesté que el señor Andrés Munar, distribuidor nacional del juego acompañaría el proceso con los profesores quien estuvo dispuesto a presentar su proyecto y explicar el proceso ante los profesores.
- Les manifesté la propuesta que realizó el distrito entorno a la transversalidad de la Cátedra en diferentes áreas y allí también se visibilizó el juego ancestral para el enfoque etnomatemático.

Otras de las apreciaciones la indicó el coordinador y profesor de matemáticas “no me queda claro cómo abordaría la cátedra de estudios afrocolombianos desde el área de matemáticas” se le explicó que no se enseñarán nuevos conocimientos solo se fortalecerían los procesos que los estudiantes ya conocen, como lo es la suma, la estrategia lógica matemática, en ese momento increpó una maestra quien manifestó que fue claro y ella que ella entendido el abordaje de las matemáticas con el juego “no se enseña un conocimiento nuevo, se afianzan los pre-saberes” , precisando que le aprecia interesante la propuesta. Un profesor de inglés manifestó su interés y su opinión frente a la propuesta fue “es interesante aunque no es claro el juego, es una propuesta novedosa para la institución” y dijo que votaba para que fuera aprobada. Otra de la intervenciones la hizo un profesor de la otra sede,

quien expresó interesarle la propuesta y haciendo una recomendación “profesora para que se haga su proyecto usted debe ser más clara y decir “esto toca así y es obligatorio” de esa manera los profes trabajan, si lo deja a voluntad no se hace nada”. La orientadora manifestó la importancia de tratar el tema de la afrocolombianidad, y les recordó la reunión de fin de año 2018, donde dejaron estipulado la importancia de la cátedra para la institución. El rector interrumpió la presentación y manifestó que sería bueno abordar la cátedra de estudios afrocolombianos desde la tradición oral afro, representaciones artísticas, ferias gastronómicas. En esa reunión no se encontraban representantes del área de sociales, por ello quedo en el acta estipulado organizar una reunión con dicha área, para así conocer su apreciación del proyecto para saber si era aprobado, pues ellos como área eran los encargados de promover la CEAFFRO. Al finalizar se me sugirió reunirme con el área de sociales para que ellos dieran su punto de vista. El rector nuevamente dijo que se debían hacer precisiones y el coordinador manifestó no votar a favor.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO

Enfrentarme a las miradas de otros profesores fue intimidante para mi. Los nervios fueron evidentes. Y creería que de allí radica las dudas sobre la experticia de quien lidera el proyecto.

El rector hace nuevamente énfasis en abordar la CEAFFRO desde el arte, la gastronomía y la narrativa dudoso en abordar la CEAFFRO desde áreas como matemáticas, ética y valores y ciencias naturales. El coordinador que es licenciado en matemáticas fue la persona que más expresó rechazo a la propuesta, siendo radical en no votar a su favor. Es evidente el obstáculo epistemológico que se halla, pues los profesores no denotan claridad sobre los objetivos de la CEAFFRO y las recomendaciones que desde los lineamientos se han hecho. En la medida que no conciben la posibilidad de abordarlo más allá de expresiones, artísticas gastronómicas o de oralitura.

¿RELACIÓN DE LA OBSERVACIÓN CON LA TEORÍA?

Folclorización

Desconocimiento de los objetivos de la CEAFFRO

Obstáculos epistemológicos	
<p>FORMATO DE DIARIO DE CAMPO</p> <p>visitas de campo</p>	
FECHA	Marzo 14 2019
LUGAR	Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento, municipio de Soacha, comuna 4
PERSONAS REUNIDAS	Área de Sociales – Luz Adriana Murcia Murcia
HORA DE INICIO	11:00 am HORA DE FINALIZACIÓN
DIARIO DE CAMPO	3
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Presentar el proyecto ante el área de sociales
<p>DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO</p> <p>Me presente a las 10:30 de la mañana para reunirme con el jefe de área y un profesor de sociales para presentarles el proyecto, empecé por preguntarles si les habían pasado el proyecto que yo les había entregado el 21 de febrero a lo que ellos me contestaron que no. Note cierta actitud indispuesta de</p>	

parte de los profesores, salude trate de ser cortés para generar empatía, pero desde el inicio noté que mi llegada les había incomodado, pues estaba en su descanso y reunión de área. Lleve por escrito el proyecto y se los mostré. Volví a relatar la intencionalidad del proyecto. Una de las estrategias que se pretendían era la de motivar a los profesores llevando incentivos así pues les mencioné que era una oportunidad para presentar avances de la implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos en el municipio de Soacha con un proyecto que abordará diferentes áreas del conocimiento y una oportunidad para que los profesores pudieran publicar en la revista de la universidad artículos a partir de las reflexiones sobre la práctica y de esta manera fortalecer sus praxis. Dentro de las explicaciones del proyecto, se aclaró que los profesores debían leer algunos textos y con apoyo mio diseñar las actividades para que ellos la implementaran, yo estaría acompañado todo el tiempo necesario pero ellos serían los que tendrían que hacer la reflexión de la práctica, y ello les serviría como insumo para escribir un artículo. Al escuchar el proyecto no se vieron tan motivados como los otros profesores que habían estado en el consejo académico. Manifestaron que como área ya estaban organizando unas actividades para el 21 de mayo, día de la afrocolombianidad junto con otras áreas como biología, educación física, español y por supuesto sociales, donde harían presentaciones artísticas y otras actividades, que no especificaron, por esa razón no creían posible adherirse al proyecto, pero que estarían dispuestos a escuchar y apoyar a otros profesores que quisieran ser parte del proyecto. Cuando les mostré el juego se vieron apáticos y no hicieron preguntas sobre este. No mostraron interés, siempre se notó indisposición y una actitud muy protocolaria. Manifestaron no entender la propuesta y que se debían ajustar a ciertos requisitos: que fuera yo quien diseñará las actividades y las implementará, definir que curso desarrollarían el proyecto, después de la reunión con el área se acordó una última presentación ante el consejo académico.

¿RELACIÓN DE LA OBSERVACIÓN CON LA TEORÍA

Folclorización

Desinterés

Obstáculos epistemológicos

<p>FORMATO DE DIARIO DE CAMPO</p> <p>visitas de campo</p>	
FECHA	Marzo 19 2019
LUGAR	Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento, municipio de Soacha, comuna 4
PERSONAS REUNIDAS	Consejo académico– Luz Adriana Murcia Murcia
HORA DE INICIO	11:00 am HORA DE FINALIZACIÓN
DIARIO DE CAMPO	4
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Presentar el proyecto ante el área de sociales
<p>DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO:</p> <p>Para iniciar, llegue a las 11:00 am al colegio, allí tuve que preguntarle al coordinador (profesor de matemáticas) donde debía organizar mi pc para la exposición, a lo que note un rostro de desagrado y</p>	

sonrisa fingida. El rector le mencionó que yo iba a exponer el proyecto y el profesor le hizo un ademán de desacuerdo, manifestó que no había tiempo que ya todo estaba organizado. En el acta no me incluyeron de inicio de la reunión manifestaron que lo dejarían de últimas, pero si incluyeron a dos profesores de la universidad Santo Tomas, que presentarían su proyecto de doctorado. Cuando el profesor de la universidad Santo Tomas presentó su proyecto unos de sus puntos eran: formación del docente y reflexiones pedagógicas de los docentes frente a los procesos que llevarían a cabo en el aula, a lo que el coordinador dijo "me parece una buena oportunidad para que los profesores escribamos, nosotros ya casi no escribimos y no reflexionemos sobre la práctica del aula" cuando yo estaba presentado mi proyecto, algunos profesores empezaron a salir del salón, el rector interrumpió mi presentación y manifestó que ya casi nadie estaba en el aula escuchando, quedaron aproximadamente 10 profesores de los 20 que iniciaron la reunión. El coordinador pasó por el puesto de algunos profesores área de matemáticas, les comentó al oído "algo" y volvió a su lugar. Cuando el rector mencionó que se votará por la aprobación del proyecto, el área de matemáticas manifestó que consideraba no ver viable el proyecto para ser implementado desde matemáticas, igual el coordinador dijo que no era clara la propuesta desde matemáticas, a lo que una profesora le dijo "ahí está claro ella lo mostró" el coordinador sonrió y dijo "no había visto, de todas maneras yo voto no" manifestó que el proyecto le exigía al profesor hacer diarios de campos para escribir el artículo y que él consideraba que era más trabajo para los maestros. Dos de los profesores con quien el coordinador había hablado votaron no al proyecto. Entre las apreciaciones uno de los profesores, dijo "¿pero esto ya no se había aprobado? solo era hablar con el área de sociales" otro profesor que había estado en la presentación pasada y había manifestado su interés, mencionó que le parecía bueno el proyecto pero para esta institución no creía posible llevarlo a cabo, que pensará en otro colegio, la orientadora les volvió a recordar la importancia de trabajar el proyecto de la afrocolombianidad. Ante las apreciaciones que hizo un profesor de que el área de sociales debería ser quien aprobará la propuesta y que el consideraba no se debían hacer responsables de la decisión, el resto de profesores se rehusaron a votar si o no. El rector finalizó disculpándose por lo sucedido y dijo que el consejo daba no aprobación al proyecto. Al finalizar me acerque al rector para agradecer, dos profesores se acercaron, uno de ellos me manifestó que si habían entendido el proyecto que "lastima no no se pudiera llevar a cabo", otro profesor me dijo, visite nuestra sede conoce a las profesoras y puede pensar en implementarlo allí, a lo que el rector dijo: ¡sí sí!, y se monta unos bailes bien cheveres con los muchachos a ellos les gusta bailar.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO

En esta última presentación me sentí agredida por algunos de los miembros del consejo académico, me vi afectada emocionalmente tuve que despedirme muy rápidamente y salir de la institución para no reflejar mi estado de ánimo. Pensé en la propuesta que me hizo el profesor para visitar otra de las sedes, pero tomé la decisión de no ir, pues eso implicaría solicitar la aprobación del rector y coordinador y por lo percibido el coordinador no está de acuerdo con el proyecto. Además el rector

me ofreció “montar” bailes con los estudiantes, cuestión que es folclorización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y no una implementación real y crítica de esta. Durante la presentación me note muy nerviosa pues la actitud y acciones del coordinador me indispusieron, podría interpretar que el ejerció presión con otros profesores para que no se aprobará la propuesta. Comprendí que, si bien, era ambicioso el proyecto como lo manifestó un profesor, también era importante tener el apoyo de otra institucionalidad con más autoridad, de esta manera ejercer una presión bajo lo estipulado por la ley. Durante todo el proceso hice los cambios que me solicitaban, transformado una de las estrategias metodológicas que era realizar proyectos de aula, por una planeación mía que debía imponerse, manteniendo la formación *in situ*, pero brindándole a los profesores un punto de partida. Pero con la necesidad de que fueran atravesados por reflexiones epistemológicas que les permitieran ampliar sus dominios teóricos sobre la CEAFRO y con el objetivo de ampliar en ellos otra perspectiva de los estudios Afrocolombianos y problemas sociales como el racismo en el aula.

¿RELACIÓN DE LA OBSERVACIÓN CON LA TEORÍA

El currículo y la manera como se interpreta la CEAFRO

Folclorización

Desinterés por abordar los estudios afrocolombianos desde áreas diferentes a las ciencias sociales.

Obstáculos epistemológicos

Ceguera teórica

FORMATO DE DIARIO DE CAMPO

visitas de campo	
FECHA	marzo 21 2019
LUGAR	Secretaria de educación
DIARIO DE CAMPO	5
PERSONAS REUNIDAS	Mirla Lloreda, Carlos Palacios, Clara Murcia, Luz Adriana Murcia, Funcionaria De La Secretaria
HORA DE INICIO	4:00 pm HORA DE FINALIZACIÓN
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Socializar la propuesta del I Foro tejiendo comunidad afro para una Soacha influyente de esta manera recibir apoyo e informe sobre la gestión de la secretaria de educación y cultura frente a la implementación de la CEAFRO
DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO	
<p>Los integrantes del comité de educación gerencia de etnias integrado por: Carlos Palacio lider afro, la educadora especial Clara Milena Murcia, la gerente de Etnias Mirla Lloreda y mi persona, Luz Adriana Murcia. Se programó una reunión con la funcionaria de la Secretaria de Educación la señora Diana. Al iniciar la reunión, nos dirigimos a la oficina de la funcionaria: allí hubo protocolos de saludo y presentación del comité de educación (Gerencia de Etnias), La Gerente de etnias inicio presentando el evento I foro Tejiendo Comunidad afro para una Soacha Incluyente. Conmemoración día de la afrocolombianidad, dando a conocer el objetivo, mencionando que se estaban invitando a todas las secretarias municipales para que participaran en el evento, haciendo énfasis que la gerencia era quienes lideraban el proceso del mismo. La señora Mirla Lloreda manifiesta la importancia de que la Secretaria de educación haga parte como ponente de este foro, ya que el foro está pensado en impactar y sensibilizar a las instituciones educativas y actores educativos frente a la</p>	

afrocolombianidad, y discriminación racial. Por ello se solicita que en dicha intervención la Secretaria de educación exponga experiencias significativas en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos llevada a cabo en instituciones educativas del municipio. Carlos palacios interviene para precisar la intervención de la Secretaria de Educación en el Foro, en ese momento él indaga sobre la cantidad de estudiantes afrodescendientes que están matriculados en el municipio e indaga cuantas denuncias sobre discriminación racial hay en la secretaria de educación, a los cual la funcionaria responde "gracias a dios en el municipio no padecemos de racismo" en cuanto a los estudiantes matriculados , la funcionaria divaga en archivos que abre desde su computadora busca una lista en excel y menciona que tienen el registro de "90" estudiantes que se reconocen como afrodescendientes, en cuanto a la petición de las experiencias significativas ella menciona que conoce el proceso de una institución ubicada en San Mateo comuna 5 el cual tienen una experiencia artística, mostrando que a través de la danza se da respuesta a la experiencia significativa solicitada. La funcionaria, muestra poca conocimiento del proceso sobre implementación de la CEAFRO en los colegios, pues no ubica experiencias puntuales. En ese momento yo hago una intervención, para recordarle sobre la ley 70 de 1993 y el decreto 1122 de 1998, el cual señala que las instituciones de manera obligatoria deben hacer dicha implementación y que desde allí se puede solicitar a los colegios mostrar sus procesos frente a la gestión de este decreto. Ante esta intervención, la funcionaria se muestra incomoda, molesta y responde: "en este momento no podemos exigirle mas a nuestros docentes, ellos tienen que aplicar otras cátedras de paz y de Soacha tienen más obligaciones". Recuerda una actividad realizada contra el acoso y la violencia, busca en su celular evidencias de dicha actividad educación, muestra una imagen que hace referencia a la convivencia en paz, como una de las gestiones de la secretaria de educación frente a los procesos de no discriminación. Enseguida se empieza a concretar las obligaciones de ambas partes:

Secretaria de educación

1. Enviar invitaciones a rectores, coordinadores, docentes de sociales y dos representantes estudiantiles.
2. Buscar las experiencias significativas para presentarlas en una ponencia.

3. Gestión de refrigerio para los participantes.

Gerencia de Etnías

1. Diseñar las invitaciones y enviarlas a la Secretaria de Educación.
2. Enviar invitaciones a las demás secretarias de gobierno.

67
VERSIÓN 1 RDCDPT-2010

Tejiendo Afro
Comunidad Afro
por una Soacha Incluyente,
Reconstrucción y Educación Afrocomunitaria

DIAGNÓSTICO DIRIGIDO A LA COMUNIDAD EDUCATIVA

- Las siguientes preguntas tienen la finalidad de establecer datos básicos en la caracterización de estrategias trabajadas en instituciones educativas para identificar: debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

"Le agradecemos su colaboración al responder los siguientes interrogantes. Para nosotros es valiosa su opinión, ya que de esta manera trabajamos para apoyar la labor que ustedes llevan a cabo en las instituciones educativas."

Complete y marque con una X en las casillas.

Fecha DD 21 MM 05 AA 2019

1. Institución Pública Privada otra ¿cuál? _____

2. Nombre De La Institución Educativa Luis Carlos Galán

3. ¿Quién responde las preguntas?
 Rector Coordinador Docente Otro ¿Cuál? _____

4. ¿Pertenece o se identifica con alguna de estas comunidades?
 Indígena ¿Cuál? _____ afrocolombiana Raizal Palenquera
 Negritud Rom Ninguna otro ¿Cuál? _____

5. ¿En su institución se implementa la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?
 Si No

Si su respuesta fue **SÍ** responda las siguientes preguntas, de lo contrario responda las preguntas de la 10 a la 16.

Marque una o varias opciones.

6. ¿Tiene conocimiento de la ley 70 de 1998 sobre las comunidades negras y el decreto 1122 que reglamenta la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?
 Sí No

7. Ha recibido formación o capacitación para implementar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?
 Sí No

Marque una o varias casillas.

8. ¿Cuáles han sido las estrategias usadas por la institución o por usted en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos ?

PROYECTOS

Proyectos de Aula

Proyectos Transversales

PILEO Proyecto Institucional Lectura, Escritura y Oralidad

otros ¿cuáles? Convenio con facultades de Universidades- realización de Prácticas

Si marcó las casillas de proyectos, por favor complete la siguiente información

Áreas que desarrollan o desarrollaron el proyecto _____

Tiempos de ejecución del proyecto _____

Grados o cursos donde se implementa o implementó _____

Resultados obtenidos _____

ACTIVIDADES

Expresiones artísticas ¿Cuáles? _____

Conmemoraciones (izada de bandera o celebración día de la afrocolombianidad)

Día de la raza

Día de la diversidad cultural

Semana Cultural

Cartelera Representativas

Otras

¿Cuáles?

9. ¿Cuáles han sido las dificultades que ha percibido con relación a la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la institución educativa?

No se ha implementado

Los profesores no tienen la formación sobre el tema

No hay estudiantes afrocolombianos

No hay docentes afrocolombianos

No cuentan con material de apoyo para aplicar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos

Falta de apoyo por parte de las directivas o docentes compañeros

Otras

¿Cuáles?

10. ¿Cree usted que en su institución educativa existen problemas de racismo o discriminación racial?

Sí No

11. Si su respuesta fue sí, por favor mencione un caso o experiencia relacionada con el tema y responda la pregunta 11.

12. ¿Quién cree usted que discrimina?

13. ¿Considera usted que la implementación de las Cátedra de Estudios Afrocolombianos de manera obligatoria en las instituciones educativas cumple su objetivo? Sí No Por favor explique su respuesta.

La I.E. No padece del problema del racismo, la problemática que afronta la Comunidad afrodescendiente y la Comunidad en general tienen que ver con las precarias condiciones de vida. Si bien la cátedra de afrocolombianidad es un aporte importante de la Escuela, el estado, el ministerio público debe definir políticas públicas de intervención y mejoramiento de condiciones.

14. ¿en su institución educativa la Secretaría de Educación municipal ha promovido la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?

Sí No

15. ¿Cuáles serían sus recomendaciones para la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?

Paralelo a la implementación debe existir una política pública de acompañamiento e intervención que garantice la inclusión y el mejoramiento de las condiciones de vida de la población afrodescendiente y de la población en general.

16. ¿Estaría interesado (a) en recibir formación sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?

Sí No Si quiere recibir información por favor escriba su E-mail rectoria.galbanista@gmail.com

Si desea expresar su opinión sobre alguna de las preguntas del cuestionario, le pedimos solicite una hoja blanca y la entregue en la mesa de inscripciones. Le agradecemos su colaboración; sabemos que juntos lograremos mejores resultados.

65

VERSIÓN 01 RDCDPT-2019

DIAGNÓSTICO DIRIGIDO A LA COMUNIDAD EDUCATIVA

• Las siguientes preguntas tienen la finalidad de establecer datos básicos en la caracterización de estrategias trabajadas en instituciones educativas para identificar: debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

"Le agradecemos su colaboración al responder los siguientes interrogantes. Para nosotros es valiosa su opinión, ya que de esta manera trabajamos para apoyar la labor que ustedes llevan a cabo en las instituciones educativas."

Complete y marque con una X en las casillas.

Fecha DD 21 MM 05 AA 2019

1. Institución Pública Privada otra ¿cuál? Colegio Santa rosa de Lima

2. Nombre De La Institución Educativa I. E. Colegio Santa Rosa de Lima

3. ¿Quién responde las preguntas?
Rector Coordinador Docente Otro ¿Cuál? Estudiantes

4. ¿Pertenece o se identifica con alguna de estas comunidades?
Indígena ¿Cuál? _____ afrocolombiana Raizal Palenquera
Negritud Rom Ninguna otro ¿Cuál? _____

5. ¿En su institución se implementa la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?
Sí No

Si su respuesta fue Sí responda las siguientes preguntas, de lo contrario responda las preguntas de la 10 a la 16.
Marque una o varias opciones.

6. ¿Tiene conocimiento de la ley 70 de 1998 sobre las comunidades negras y el decreto 1122 que reglamenta la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?
Sí No

7. Ha recibido formación o capacitación para implementar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?
Sí No

Marque una o varias casillas.

8. ¿Cuáles han sido las estrategias usadas por la institución o por usted en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos ?

PROYECTOS

Proyectos de Aula
Proyectos Transversales
PILEO Proyecto Institucional Lectura, Escritura y Oralidad
otros ¿cuáles? _____

Si marcó las casillas de proyectos, por favor complete la siguiente información

Áreas que desarrollan o desarrollaron el proyecto _____

Tiempos de ejecución del proyecto _____

Grados o cursos donde se implementa o implementó _____

Resultados obtenidos _____

ACTIVIDADES

Expresiones artísticas ¿Cuáles? _____

Conmemoraciones (izada de bandera o celebración día de la afrocolombianidad)

Día de la raza
Día de la diversidad cultural
Semana Cultural

¿Cuáles?

9. ¿Cuáles han sido las dificultades que ha percibido con relación a la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la institución educativa?

No se ha implementado

Los profesores no tienen la formación sobre el tema

No hay estudiantes afrocolombianos

No hay docentes afrocolombianos

No cuentan con material de apoyo para aplicar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos

Falta de apoyo por parte de las directivas o docentes compañeros

Otras

¿Cuáles?

10. ¿Cree usted que en su institución educativa existen problemas de racismo o discriminación racial?

Sí No

11. Si su respuesta fue sí, por favor mencione un caso o experiencia relacionada con el tema y responda la pregunta 11.

Tuvimos un profesor el cual era afrocolombiano, y no se mostraba un respeto hacia el, los estudiantes aplicaban en el la discriminación racial

12. ¿Quién cree usted que discrimina? las personas que no tienen conocimiento acerca de la comunidad

13. ¿Considera usted que la implementación de las Cátedra de Estudios Afrocolombianos de manera obligatoria en las instituciones educativas cumple su objetivo? Sí No Por favor explique su respuesta.

Si porque si implementamos la cátedra de estudio hacia la comunidad afrocolombiana, disminuira la discriminación hacia esta.

14. ¿en su institución educativa la Secretaría de Educación municipal ha promovido la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?

Sí No

15. ¿Cuáles serían sus recomendaciones para la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?

Que se hicieran actividades por parte de las instituciones hacia los estudiantes para que ellos puedan tener un mayor conocimiento hacia estas comunidades, para asi no halla discriminación

16. ¿Estaría interesado (a) en recibir formación sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?

Sí No Si quiere recibir información por favor escriba su E-mail

Si desea expresar su opinión sobre alguna de las preguntas del cuestionario, le pedimos solicite una hoja blanca y la entregue en la mesa de inscripciones. Le agradecemos su colaboración; sabemos que juntos lograremos mejores resultados.

Formato Elaborado Por: Gerencia De Etnias Municipio De Soacha y Luz Adriana Murcia Murcia Estudiante De Maestría En Educación Con Énfasis En Comunicación Intercultural. Universidad Distrital Francisco José De Caldas-

FOTOS







FIGURAS

Figura 1 Mapa Municipio de Soacha.....	24
Figura 2 Organigrama Secretaria de Educación y Cultura Municipio de Soacha.....	30
Figura 4 Historia Normativa de la Afrocolombianidad.....	34
Figura 5 Organización de fases en las que se estructuró el proceso de investigación.....	117
Figura 6 Ciclo empírico analítico.....	127
Figura 7 Meta de gobierno implementación de la Cátedra de Estudios afrocolombianos Municipio de Soacha. Plan de Gobierno 2016-2019.....	134
Figura 8. Rendición de cuentas 2016 -2019 Municipio Soacha N° 443. Construyendo cultura integradora.....	134
Figura 9 Fragmento plan de gobierno 2016-2019 Secretaria de Desarrollo.....	134
Figura 10 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes.....	136
Figura 11 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes.....	137

Figura 12 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes.....138

Figura 13 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes.....138

Figura 14 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes.....139

Figura 15 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes.....141

Figura 16 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes.....142

Figura 17 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas docentes.....143

Figura 18 Registro de resultados INFORME ESTADÍSTICO

POBLACIÓN AFROCUNDINAMARQUES 2017 . Secretaria de Desarrollo e Inclusión Social
Gobernación de Cundinamarca. Dato compartido por la Gerente de Etnias municipio de Soacha la
señora Mirla Lloreda 2016-2019.....145

Figura 19 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes.....148

Figura 20 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes.....149

Figura 21 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes.....149

Figura 22 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes.....150

Figura 23 Estadística tomada de los resultados diagnóstico- respuestas estudiantes.....151