

## Caminos, experiencia vivida y huellas

CAROLINA RODRÍGUEZ ARÉVALO  
ALBA MILENA YATE GANTIVA  
COLEGIO BRASILIA BOSA IED

Entender el propósito de la Cátedra de Afrocolombianidad en Brasilia nos remota a 2007, cuando inmersos en Eleggúa<sup>1</sup>, decidimos, “sin entender”, entregarnos a la travesía de conocer la Diáspora Africana como una herramienta de construcción de sujetos desde una perspectiva multicultural y diversa que integra los aportes y memoria histórica de las comunidades afrodescendientes y su relación con la otredad. De cuerpo, alma y entregados al compromiso pedagógico como agentes transformadores, decidimos transmutarla al espacio de la Escuela, un espacio de resistencia que nos ha producido sinsabores, a lo largo de siete años.

Iniciemos por el PFPD<sup>2</sup> que marca nuestra entrada particular a las categorías que desentrañan raza, etnia, educación diferencial y toda suerte de sistemas que entran en la escuela para hacer de ella un espacio para “las múltiples formas de ser y de vivir”. Así, recordamos que para el 2007, el grupo de estudios Afrocolombianos (GEA-CES) de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, desarrolló actividades de docencia con maestros y maestras y las docentes y los docentes en el marco del programa: PFPD, que comenzó en 2005 como un curso de actualización sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, y entre 2006 y

---

1 Red de maestros y maestras interesados por el desarrollo de la cátedra de Afrocolombianidad, en espacios pedagógicos, académicos y culturales.

2 Programa de Formación Permanente de docentes realizado por la SED desde diferentes áreas del conocimiento.

2007, se consolidó como un programa de formación permanente, buscando hacer visible los logros y aportes a la vida nacional de las culturas afrocolombianas y raizales, identificando mecanismos de discriminación y racismo para superarlos... (GEA-CES, 2008, p. 2).

En 2007, la Red Eleggúa se creó como complemento al trabajo iniciado por “Eleggúa y los caminos de la tolerancia”, liderado por el Grupo de Estudios Afrocolombianos GEA-CES. Este fue un programa que “tomó su nombre de una de las principales deidades de la religión Yoruba, el oricha Eleggúa, responsable de abrir caminos y cuidar a los viajeros...” (GEA-CES, 2007, p. 1). La cátedra de Estudios Afro colombianos aparece en la Universidad Nacional como la posibilidad de incluir los estudios étnicos en los colegios del Distrito Capital. Esta preocupación se convierte en un PFPD, que varios maestros y maestras de Brasilia iniciamos y cuyo proyecto final se denominó: Brasilia Incluyente: “Pedagogía de Proyectos, una puerta abierta hacia el reconocimiento del afro descendiente como sujeto de derecho y memoria histórica”. El ejercicio de aplicación de esta investigación trajo consigo experiencias pedagógicas, referencias teóricas y la acertada participación en la Expedición etnográfica por la Región Pacífica Colombiana, las cuales permitieron elaborar un primer documento que consolidó la creación y el diseño de una malla curricular que, desde lo pedagógico, aportaría las bases para el trabajo interdisciplinar, cuyo enfoque desde el PEI Brasilista y la actitud positiva de los y las docentes involucrados permitió definir los horizontes. Para el 2008, marcaron nuestros caminos en una oportunidad de reflexión y transformación de imaginarios que promovieron una nueva actitud de auto y co-reconocimiento, para entender que la afro colombianidad es más que la suma de valores culturales, rasgos físicos y herencias africanas. Un imperativo categórico que promulga “al ser humano como humano en pleno ejercicio de su libertad y experiencia de vida”.

Lo hasta aquí expuesto lleva consigo una visión afectiva y espiritual que permite ser formadores y multiplicadores con una actitud investigativa y nos motiva a participar, descubrir y reconstituir el acontecer de nuestros hermanos afro colombianos. Esta carencia evidente en formas de discriminación permitió recrear el paisaje Brasilista de manera interseccional<sup>3</sup>.

Ya para junio de ese mismo año, diez docentes hicieron parte de un ejercicio de formación académica, mediante una expedición al litoral pacífico colombiano. Los y las docentes fueron seleccionados por su compromiso con el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en colegios del distrito. Por un lado, se pretendía brindar algunos elementos conceptuales y pedagógicos a través del contacto directo con las culturas afrocolombianas, en sus territorios ancestrales y

---

3 Entendida la interseccionalidad como esa relación de poder entre las categorías de raza, sexo/género y clase que determinan ejercicios de dominación y subordinación.

por otro, se quería prestar un apoyo a las y los docentes que venían desarrollando experiencias significativas en CEA, como acción que concretara los incentivos que la SED contempló en la resolución 1961 de 2007.

*“Me decido ir a conocer el Chocó y el río Baudó. Experiencia que ha sido trascendental para mí, Ahora recuerdo que en el acto de graduación el profesor Jaime Arocha me decía, que esto que iba a vivir podría “rayarme el coco”; casi después de un año creo que fue así”.*

*Edisson Díaz<sup>4</sup>. Cuento (Fragmento, 2007)*

La propuesta buscaba permitir el contacto directo de los y las docentes de la ciudad de Bogotá con las culturas afrocolombianas y a la vez, construir un documental alrededor de una experiencia de investigación pedagógica que supone el rescate, revaloración y preservación del patrimonio material e inmaterial de las comunidades ribereñas del litoral Pacífico, en especial las que se encuentran asentadas en la cuenca media y baja del río Baudó, el medio Atrato (Chocó) y la zona costera de Bahía Málaga (Valle). Se trata de la expedición etnográfica al litoral Pacífico; un proyecto que desde hace dos años viene promoviendo la Organización de Comunidades Negras ORCONE<sup>5</sup>, junto con los consejos comunitarios del Río Baudó y sus Afluentes (ACABA), la Asociación Campesina del Medio Atrato (ACIA) y el consejo comunitario Bahía Málaga.

La expedición etnográfica es un proyecto de aula del diplomado en Etnoeducación, con énfasis en culturas afrocolombianas que ORCONE ha diseñado e implementado, en convenio con la Cooperativa del Magisterio CODEMA y el Instituto Pensar de la Pontificia Universidad Javeriana. En la actualidad, la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad Nacional de Colombia vienen llevando a cabo este tipo de diplomados y varios de los docentes que han concretado sus estudios allí, han participado como expedicionarios y expedicionarias en las dos versiones de la expedición etnográfica, que se han hecho hasta el momento.

Como estrategia de aplicación de contenidos y de orientar el sentido de los diplomados llevados a cabo entre 2004 y 2006, y los Programas de Formación de

---

4 Docente de Carlos Albán Holguín en el área de sociales y compañero de viaje en la expedición.

5 ORCONE es una organización de maestros afrochocoanos que tiene quince años de trayectoria. Su objeto social ha sido resaltar, enaltecer y difundir la etnicidad Afrocolombiana y luchar contra la discriminación socioracial, especialmente en el contexto educativo de Bogotá. Pese a ser una organización étnica urbana, tiene influencia regional por sus contactos con varios consejos comunitarios del litoral Pacífico. Esto le ha permitido acercar dos realidades distintas –la rural y la urbana– donde se mueven diferentes procesos de etnicidad Afrocolombiana. Carrera 5 No 16-14 Oficina 705 Bogotá D.C. Colombia. Telefax: 2439483 E-mail: orconelo@yahoo.com

Docentes (PFPD) durante 2006 y 2007, se propuso (los agentes gestores del programa de la CEA) la realización de una investigación aplicada y de un registro audiovisual que recreara el diálogo intercultural, el uso de técnicas etnográficas y de la experiencia vivida por un grupo de las y los docentes-investigadores, quienes, con asesoría antropológica, recabarían información relativa a diversas expresiones culturales de los pueblos afropacíficos, en ámbitos territoriales ribereños y costeros.

El video de la expedición etnográfica al Pacífico tiene fines pedagógicos, en la medida en que se convierte en herramienta para el proceso etnoeducativo<sup>6</sup> que adelanta ORCONE en el Distrito Capital con los y las docentes de las instituciones públicas.

Sin lugar a dudas, la experiencia de la expedición etnográfica penetró en la relación etnia-territorio. Se asume lo étnico-territorial como un proceso social, ideológico y político que sublima las condiciones materiales de existencia, las estrategias adaptativas y en términos generales, la estrecha relación de las poblaciones étnicas con ambientes a los cuales esas comunidades se han adaptado y a su vez, han adecuado creativamente, construyendo territorios (Ministerio de Educación Nacional, 2004). De esa adaptación creativa al entorno físico y biótico, surgieron muchas de las manifestaciones culturales que los expedicionarios docentes recabaron durante ocho días de trabajo en terreno. El año siguiente, con el entusiasmo y la entrada de las políticas públicas relacionadas con la inclusión, nos arriesgamos a participar en otro PFPD en la Universidad Nacional de Colombia sobre género y ejercicio de la plena ciudadanía, que llega a nuestros cuerpos sexuados para transformar el sentido de ciudadanía y libertad. Desde nuestra mirada de seres sexuados y socialmente “diversos”, es una reflexión que nos lleva a reflexionar sobre nuestros cuerpos en la relación binaria mujer/hombre o simplemente en la corporeidad, la identidad y el otro. Además permite reconstruirnos desde un punto de enunciación que llega a la Escuela en nuestro discurso como maestras y maestros.

El objetivo principal de este PFPD fue contribuir a la formación permanente de los y las docentes y directivas para el desarrollo y la promoción de conocimientos, recreación de riqueza artística, científica, técnica y la construcción de ciudadanía deliberante, participativa e incluyente en las comunidades escolares y en la ciudad. Desde la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia, se desarrollaron estas capacidades, generando la reflexión sobre las relaciones escuela-ciudad, sujetos masculinos y femeninos, desarrollo humano, retos en ciencia y tecnología, convivencia ciudadana e inclusión social.

---

6 Término que describe lo relacionado con la categoría diferencial de raza, en términos culturales acuñados en la modernidad como etnias desde patrones incluyentes.

Así nació el proyecto para Brasilia: “Brasilia incluyente: una propuesta hacia la construcción de un ser brasilista, con perspectiva de género e identidad ciudadana”. Un replanteamiento de la CEA que incluye la reflexión sobre género, identidades sexuales y mujer.

Para 2010, interesadas<sup>7</sup> en profundizar y marcar una pauta transformadora de los procesos pedagógicos como producto de la especialización en Pedagogía de la Lúdica para el Desarrollo Social y Cultural, se recogen las experiencias anteriores en un documento que reúne los frutos de una trayectoria de tres años y se sistematiza la última propuesta, donde los estudios afrocolombianos se funden desde un enfoque de género.

Una perspectiva de formación ciudadana, a la cual le apostamos hasta el día de hoy. Nuestra propuesta final lleva un nombre que extenso en letras y palabras teje la relación estrecha, afectiva y proyectiva que como agentes de cambio nos hemos propuesto no desamarrar de nuestros cuerpos.

Al escuchar “formación humana”, se avanza en un discurso político sobre la naturaleza de la educación y ante todo, la óptica de la Escuela como un territorio urbano. La propuesta de formación en capacidades ciudadanas no es más que la mirada de lo diverso, en un espacio hasta hace algunos años homogéneos.

Pero, ¿cómo es posible la interculturalidad en la escuela?, ¿es la escuela un espacio para la inclusión, la ciudadanía y la otredad? Lo que inició como transformación en las políticas públicas, hoy por hoy, se ha convertido en un reto de la pedagogía, el papel del docente y las relaciones al interior de la Escuela.

Es decir, hasta hace unos años, al interior de la Escuela, el mundo de lo cultural se había contemplado como un saber mediático, lejano de la realidad del sujeto, y cuando se mira al sujeto como un ser subjetivo e intercultural, la brecha entre pedagogía y ciudadanía se hace cada vez más grande y nacen como problemáticas de la educación, conceptos como inclusión, género, diferencia, etnoeducación, derechos humanos, y competencias ciudadanas.

En la actualidad, en esta sintética genealogía, no dejan de sorprender algunos asuntos que se convierten en proyectos transversales o políticas públicas que de propuesta en la agenda, se hacen ahora tema actual, imperioso y obligatorio: la discriminación étnica, todas las formas de violencia contra la mujer y los sectores sociales LGBTI, la difícil inclusión de los estudios afroetnoeducativos y de género en la escuela, el tránsito de una noción genérica de una Bogotá sin Indiferencia a una para todos o a una Bogotá Humana; para sostener la importancia indudable

---

7. Alba Milena Yate y Carolina Rodríguez, gestoras del proyecto final de la investigación. Docentes de Brasilia Bosa IED.

del término interculturalidad en la Escuela y con él, reconocer a los y las habitantes de la Escuela como sujetos que necesitan de un estado de bienestar, donde todos tengan voz y voto, reconocimiento desde la diferencia y para la diferencia.

Toda esta atmósfera que se enmarca en el contexto de la ciudad como territorio de vida y que no es más que la geografía de reivindicaciones históricas, posicionamientos multiculturales y en últimas, la ausencia o presencia de una “cultura ciudadana”, llega de manera abrupta a romper los muros de la Escuela y a reconocer este espacio como un territorio simbólico, donde se dan luchas simbólicas de los sistemas de dominación (sexismo, racismo, segregación) en un sistema de heteronormatividad obligatoria que conduce a construir identidad, patrimonios endógenos, huellas ancestrales y finalmente formación desde la ciudadanía. A la postre, mientras no se borre la huella del maestro-saber, y se construya un maestro-ciudadano, que está en el contexto educativo para que realmente se transformen las redes comunicativas de lo local hacia construcciones identitarias de comunidad, Estado, democracia, e inclusión, esta pluralidad de situaciones y de perspectivas muestra que seguirán abiertos profundos dilemas pedagógicos.

Pedagogía y ciudadanía constituyen los pilares fundamentales de una educación para la convivencia, unos conceptos inquietantes en la aproximación a una educación para la formación y continuidad de la cultura. Educar a jóvenes como integrantes de la sociedad, en el marco de una configuración ciudadana en una “urbe multicultural” como Bogotá, asegura la continuidad y unidad orgánica de la evolución de lo local a lo global y evita la ruptura de la tradición, que es quizá el legado histórico que, con ayuda de la memoria, acercaría a las identidades de la Escuela a la alteridad, con pleno ejercicio de la ciudadanía y con derecho a crecer en las libertades de la democracia.

La preocupación de la escuela de hoy es la reconstrucción conceptual y reflexiva de la educación, desde una visión intercultural que enriquezca las voluntades individuales y colectivas, construya al sujeto desde lo diverso hacia lo humano, estableciendo ciudadanías autónomas, reflexivas y por lo tanto, construya fundamentos para el ejercicio de las libertades y construcción de seres autónomos y transformadores de su realidad.

Por ende, encontramos la imperiosa necesidad de incluir en la escuela el ejercicio de las prácticas interculturales, como la posibilidad de un principio pedagógico que eduque desde el currículo a los y las jóvenes, a partir de una dimensión de lo lúdico, (de tal suerte que la educación además de constructiva y significativa sea visionaria, proyectiva y conceptos como moral, leyes, recompensas, sanciones, sean lenguajes significativamente simbólicos en el ámbito de la diversidad), y en el pedagógico (desde el cual establezcan nuevas condiciones para el ejercicio de la docencia y de los aprendizajes en la escuela).

Finalmente, es innegable que la construcción de sujetos autónomos está ligada necesariamente a la actuación de la escuela y el territorio pedagógico como espacio de aprendizaje. En una ciudad para la democracia, también se esquivo el papel del docente y su aporte a la formación ciudadana.

Por ello, nació el proyecto de investigación: Hacia una pedagogía de la inclusión y la ciudadanía: identidades, lúdica y diferencia en un escenario intercultural... la escuela. Una propuesta para el y la docente del siglo XXI, un docente diferencial, multicultural, pluralista, competitivo(a), que a través de acciones afirmativas, más allá de los proyectos, quiera construir a la escuela como un espacio para la diferencia, la identidad y la alteridad. Aquí la pregunta es: ¿somos maestros y maestras para la inclusión?, ¿y es la pedagogía de la lúdica una puerta abierta hacia la interculturalidad?

### **A propósito de las huellas que nos permitieron construir...**

Los procesos de Interculturalidad en la Escuela requieren una imperiosa revisión pues deben ser considerados parte constitutiva de una cultura de la Inclusión y la ciudadanía para reivindicar, revitalizar, resignificar, y apropiarse la memoria de los sujetos hacia la construcción de redes identitarias y otredades ciudadanas que envíen de manera acertada al estudiante-sujeto a la ciudad (Bogotá Afrocolombiana, 2008).

En un camino extenso entre pedagogía y políticas educativas, es innegable que la educación del siglo XXI está marcada de rebeldías cercanas. Por una parte, la tradición colonialista y por otra, las polifonías entre saber-escuela y entorno barrial. Todas las formas de protesta y resistencia sobre el papel de la escuela, la pedagogía, responden a una crítica sobre la construcción de sujetos para la ciudadanía, competentes en el ámbito local y global.

Este acumulado va tomando forma en los discursos pedagógicos, el currículo, los modelos de aprendizaje, el PEI, el plan de estudios, los manuales de convivencia, de ética y en sí, todos los saberes de la escuela.

A su vez, va construyendo, en la escuela, el concepto de humanización e inclusión como centro de todas las acciones tendientes a transformar a los sujetos que la habitan, desde una mirada local hacia el ámbito de lo ciudadano. Por tanto, no es de sorprender que el nuevo discurso pedagógico esté enlazado en la categorización de un marco legal posicionado desde la misma Constitución; así, la Constitución Política de Colombia de 1991 definió a la nación colombiana como pluriétnica y multicultural. Este hecho fue la resultante de iniciativas, movilizaciones y demandas y de una transformación vertiginosa de la mirada de la ciudad y de la escuela.

Otro ejemplo fue el Plan Sectorial de Educación 2008-2012, el cual rezaba:

La “Educación de Calidad para una Bogotá positiva” se proponía la formación en derechos humanos, democracia, participación, convivencia, interculturalidad y género; y el impulso de la inclusión e integración educativa de poblaciones en situación de vulnerabilidad.

Educación en Derechos Humanos significa realizar acciones pedagógicas y culturales que permitan a los miembros de la comunidad educativa desarrollar actitudes y disposiciones para ser y reconocer a otros y otras como sujetos de derechos humanos y aprender a vivir juntos; para construir relaciones basadas en la equidad, la inclusión, el reconocimiento, la integración cultural, la participación política y las posibilidades de hacer exigibles los derechos [...] como consecuencia de ello, se crean condiciones para que el sistema educativo se adapte a las necesidades educativas de personas y grupos tradicionalmente excluidos, reconociendo, respetando y protegiendo sus particularidades (SED-UNFPA-SIDS, 2009).

La diversidad, la heterogeneidad y la diferencia son quizá las cualidades más afortunadas en la escuela, pero las más vulneradas. De cualidades se convierten en problemáticas, cuyo enfrentamiento causa temores, indiferencia y una gran violencia simbólica, evidente en los discursos, las interrelaciones marcadas por el poder y en los silencios que, a través de indiferencia o la burla, incorporan formas de exclusión. Esta realidad se ha constituido en la principal causa de conflictos y la que más expectativas e incertidumbres generan en docentes y los mismos estudiantes, ya que muchos no se sienten preparados para comprender estas posturas homogenizantes, de subordinación y de dominación.

La escuela debe generar ambientes de reflexión que expliquen procesos de inclusión y respeto por las diferencias. Sin embargo, lo diverso en la escuela genera tensiones y miedos, alimentados por el desconocimiento y los prejuicios. En relación con este choque cultural, Debarbieux (1999) expone:

[...] el accionar sobre colectivos conlleva algunos riesgos. Con las migraciones tan masivas del mundo globalizado, las diferencias culturales afloran permanentemente. Muchas veces los planes de estudio, y con mayor frecuencia, los educadores, no parecen suficientemente capacitados para afrontarlas. Estas cuestiones pueden ser generadoras de violencia si no son encaradas de manera adecuada.

Esta óptica hace pensar a la Escuela como un escenario donde se deben priorizar modelos pedagógicos de inclusión. Adicional a ello, se suma que muchos procesos de socialización, identidad, códigos morales y éticos, responsabilidad primaria de



la familia han sido transferidos a la calle, los medios de comunicación, los pares generacionales, tribus urbanas y otros espacios que amplían la brecha entre la pedagogía, la ciudadanía, y la inclusión; y en sentido inverso, los patrones homogenizantes se refuerzan en la escuela. Por tanto, la aspiración de las sociedades de un siglo de postguerra ha sido la convivencia, entendida esta como un valor social de gran aprecio en las cartas políticas de todas las naciones.

En este sentido, hay que aterrizar y posicionar a la escuela con principios que marquen la equidad y la convivencia en nuestro escenario. La tarea de preparar ciudadanos y ciudadanas para construir una sociedad menos violenta es la evidencia de la humanización de la escuela o por lo menos de su tarea como espacio de reflexión y construcción de lo humano. Lo anterior da forma al proyecto de investigación: “hacia una pedagogía de la inclusión y la ciudadanía: identidades, lúdica y diferencia en un escenario intercultural... la escuela”.

El cual visibiliza y pone en emergencia las formas de comunicación, concertación, interacción y las creaciones simbólicas de cultura en la escuela. Por tanto, la apuesta fundamental del proyecto se orienta hacia el reconocimiento de las manifestaciones interculturales que se forman en la escuela, a través de la pedagogía de la lúdica para construir identidad y fortalecer el derecho a la diferencia. También se debe:

- Fortalecer el ejercicio de la convivencia, a través de las prácticas interculturales que reconozcan el derecho a la diferencia en los niños y niñas del Ciclo III Colegio Brasilia Bosa IED. J.M.
- Construir identidades y otredades desde el ejercicio de la plena ciudadanía apoyada en didácticas orientadas al reconocimiento de sí mismo, lo ancestral, lo territorial y el otro.
- Identificar herramientas desde la pedagogía de la lúdica hacia la disminución de la violencia en la escuela.

La construcción de una pedagogía de la inclusión evidencia la metamorfosis del territorio escolar, dentro de una óptica urbana que se ha dado a partir de políticas generadas por procesos de vulneración de derechos, desplazamiento y guerra; la ciudad foco de transformación se encuentra paradójicamente en un estado de aceptación de la interculturalidad, ya que de manera forzosa, la población en conflicto llega a la ciudad en búsqueda de un proyecto de vida, lejos de la violencia. Sin embargo, esta entrada abrupta de población ya es un ejercicio de violencia simbólica contra la ciudad, sumado a ello, la infraestructura, la aceleración de procesos de desindustrialización, ofertas de vivienda subsidiada, educación gratuita y todo ese conglomerado de lenguajes que deambulan intentan conformar un todo social, diverso e inclusivo.

Lo anterior, ha hecho que la población desplazada se multiplique y trate de reacomodarse en un nuevo territorio, pierda su sentido de pertenecía bajo tensiones socio-económicas y se forme bajo la mirada de un comportamiento “urbano” aún desconocido para muchos. Habitar significa pertenecer y para pertenecer hay que encontrar la raíz, un asidero del cual beber todos. Ahí está el problema, la raíz de muchos no es la ciudad, esta es sólo la única posibilidad de encuentro. En esta medida, las tensiones entre ciudad, ciudadanía y escuela se hace más grande; la posibilidad del encuentro entre la diversidad y los valores morales, la ofrece la escuela; pero esa tarea solo es posible con la construcción de proyectos incluyentes que generen espacios para construirse dentro de la escuela y fuera de ella.

Vista así, la escuela se constituyó en un escenario de confrontación y desencuentros culturales, donde lo diverso, las diferencias y las desigualdades surgieron como indicador de asimetrías provenientes de la violencia. Por su parte, la ciudad es la casa mayor, la que se habita cotidianamente y a la cual se deben acercar los jóvenes, como esa casa cuasi protectora, ese espacio urbano que simbólicamente genera representaciones e imaginarios y el cual juega un papel prioritario a la hora de construirnos como sujetos de derechos. El hombre y la mujer actual deben comprender a la ciudad y la escuela debe ser un instrumento de aprendizaje para la ciudad. Los sujetos que habitan la ciudad aún la describen dentro de sus imaginarios y supersticiones, ahora bien, transformar esos imaginarios es una propuesta pedagógica que debe emerger de la escuela. Se debe desmitificar la ciudad, reconocer que son los sujetos quienes la construyen, no sólo inquilinos o foráneos, sino habitantes desde lo interior, lo endógeno, lo propio. En la escuela, se deben formar sujetos-habitantes, que conozcan cómo funciona la ciudad donde viven, la sientan propia, patrimonial, y de esa manera, sea parte de su identidad.

Cuando la ciudad sea parte de la identidad que la habita, será el resultado de nuestra propia historia, una historia que ha sido negada, contada por el vencedor o el extranjero, sin que se quiera cuestionar esta incertidumbre histórica. En la medida en que la escuela vuelva los ojos hacia el conocimiento de la ciudad, la oportunidad de convivir en un ambiente intercultural crecerá. Reconocer esta nueva óptica de la ciudad permite descubrir, desde la micro-ciudad, un aglutinamiento de representaciones simbólicas del mundo, generacionales, poblacionales, étnicas, de género, religiosas, tribales, culturas urbanas, etc. Se transformaría en un territorio provisto de nuevas miradas, tecnologías, redes y tejidos que necesitan relacionarse, entenderse y más que nada, respetarse.

Sin embargo, es bien cierto que la escuela educa, pero también juzga, sanciona, reprime y genera aprendizajes discriminatorios y excluyentes. Es un espacio donde se puede fortalecer o reprimir la identidad. La razón fundamental de esto es porque la escuela replica la problemática social y es un vertedero de la ciudad.

Por esta razón, se debe educar para la ciudad, para la ciudadanía, y a su vez, esta debe proveer las herramientas en formación investigativa de la cultura, de la inclusión y de los DDHH. De igual forma, debe lograr entrelazar la condición de ciudad en la categorización de aprendizaje obligatorio y de intercambio, adentrarse en ella, para significarla, de tal forma que los niños y niñas tengan propiedad sobre la ciudad y representen su papel desde el ejercicio pleno de una ciudadanía inscrita en el conocimiento, la memoria, la historia y las libertades identitarias, la alteridad. Sin embargo, en la articulación ciudad-escuela existen dos limitaciones:

La primera es la de un cierto grado de superficialidad. Informalmente aprendemos a usar cotidianamente la ciudad, pero aprendemos mucho menos a entenderla y a decodificarla más allá de la obviedad. Informalmente descubrimos la apariencia de la ciudad, pero no detectamos su estructura; conocemos su actualidad, pero desconocemos su génesis prospectiva. El segundo límite del aprendizaje informal que se realiza del medio urbano es su parcialidad. Factores como clase social, oficio, rol familiar, hábitos de ocio hacen que cada individuo no conozca más que una parcela o parte muy limitada de su ciudad (Trillas, 1996, p. 36).

Finalmente, esa nueva manera de percibir a la sociedad adquiere manifestaciones propias, en lo que se refiere al ejercicio de la pedagogía, que no son simple reflejo de sistemas de dominación, estructuras androcéntricas y patriarcales, homogenizantes o la invisibilidad en el reconocimiento de los DDHH, sino cómo desde la pedagogía y el papel de las y los docentes se deben modificar estructuras e imaginarios que construyan sujetos desde lo local e intercultural hasta lo social y sistémico. Este proyecto de investigación se concibe desde lo pedagógico y cultural hacia concretas “luchas” de una juventud ciudadana que está en nuestras manos. Se debe ver con posibilidades de acciones afirmativas para sí y para los demás.

Es indiscutible que la diversidad cultural que presenta la escuela bogotana, producto de la violencia política y el desplazamiento, es un arma de doble filo. Por un lado, tal ejercicio de la diferencia permitirá a los estudiantes interrelaciones que construirán sujetos con una visión plural, tolerantes frente a las problemáticas que afectan nuestro país. Sin embargo, es esta misma diferencia la que puede conllevar ciertos problemas de adaptación, luchas territoriales y tensiones identitarias que fomentan la violencia simbólica. La adaptación a una escuela con diversidad étnica-cultural ha de tener lugar por ambas partes: lo propio y lo ajeno, hacia formas de concertación y acciones convivenciales para la transformación social.

Desde el punto de vista de las y los docentes, entender la diversidad demanda un gran esfuerzo: en primer lugar, desmontarse de imaginarios particulares. En segundo lugar, mediar entre el discurso pedagógico y las prácticas morales propias.

Y en tercer lugar, a través del conocimiento y la apropiación, adquirir herramientas de aprendizaje desde la interculturalidad. Eso genera un maestro inclusivo, con prácticas pedagógicas coherentes en un sistema diferencial y con equidad. Es necesario empezar a crear una cultura ciudadana desde lo público, desde la ciudad, proyectos educativos interdisciplinarios que se relacionen con la realidad de los sujetos, la multiculturalidad, interculturalidad, género, etnia, sentidos de identidad, otredades, diferencias, inclusión y exclusión que construirá un proyecto proyectado hacia la nación, y la construcción de ciudad-país.

## Reflexiones finales

Esta propuesta es el consolidado de seis años de experiencia en las temáticas relacionadas con afroetnoeducación, género, e inclusión en la escuela, específicamente en el Colegio IED Brasilia-Bosa, a partir de la vigencia y desarrollo de las políticas públicas y el impacto de la “globalización” en la ciudad de Bogotá. A partir de un estudio desde la etnografía, trabajos de campo, encuestas y entrevistas, se trata de abrir la puerta de las prácticas interculturales en la escuela, desde la visión e imaginarios de maestros, maestras, niñas y niños, frente a temáticas como el derecho a la diferencia, la discriminación, la interculturalidad, la identidad y el ejercicio de aprendizajes para una plena ciudadanía.

Asimismo, la investigación avanza en una propuesta pedagógica aplicada a los niños y niñas desde sexto y actualmente, se encuentran en grado once (grupo con características pertinentes para la ejecución del proyecto-grupo piloto). Esto sirve como instrumento de visibilización de prácticas de exclusión en la escuela y permite analizar la necesidad de la articulación de una construcción de identidad de lo ciudadano, desde el ámbito escolar. Desde los conceptos y reflexiones sobre interculturalidad, hasta el análisis crítico del discurso, se descubren idearios en los maestros, maestras, niños y niñas que permiten caracterizar a la población de Brasilia, desde prácticas que no contribuyen a ejercicios de formación ciudadana. En relación con el currículo, lo importante es evidenciar que la historia y lo enseñado en la escuela aún son prácticas de dominación y colonización con una mirada excluyente, desde el punto de vista de las minorías étnicas y de género.

Se continúa con un currículo excluyente, donde las relaciones interpersonales acuden a estereotipar a los sujetos, aceptarlos o invisibilizarlos de los procesos de socialización y continuamente, se confrontan en igualdad; la debilidad en acciones afirmativas de resistencia, y la tradición es heredada por la familia y la sociedad. Por otra parte, esta propuesta señala la necesidad de visibilizar la cultura afro, sus aportes al desarrollo económico, social y cultural del país; no solo como reconocimiento histórico hacia las personas afro, sino ante todo como “elemento

explicativo y relevante de la identidad cultural afro colombiana y la aceptación de la nación pluriétnica y multicultural”, como consagra la Constitución de 1991.

En el diario discurrir de la escuela, una cátedra afro colombiana es prioridad en las instituciones educativas oficiales y privadas, tanto que al interior de ella, los fenómenos de discriminación, segregación, y estereotipia hacia los colombianos negros e indígenas se afianza hasta traspasar los mínimos convivenciales, con actos de matoneo. Este último término está definido como la minimización o violencia verbal, denigración de la condición física, intelectual, moral, civil sucedida entre dos o más actores del hecho educativo, incluyendo a docentes, directivos-docentes y estudiantes.

Por otra parte, los discursos alrededor de pedagogías como la lúdica y la inclusión, aunque encuentran recepción y son voces en algunos docentes, no tienen un reconocimiento consciente de la implementación de las políticas de inclusión en la escuela y las conductas y expresiones discriminatorias han sido naturalizadas y por lo tanto, no se consideran problemáticas fuente de la convivencia y la cultura ciudadana.

Continúa una percepción desde la invisibilización y los imaginarios. Estas persisten desde un contexto del mestizaje, la homofobia y toda suerte de intervenciones excluyentes que orientan las prácticas hacia condiciones de “igualdad”, para no confrontar los discursos pedagógicos con las significaciones simbólicas de dominación.

El fenómeno evidente y vivo en las instituciones escolares sucede gracias al desconocimiento de la legislación que ampara y obliga, en el caso del afro colombiano, el desarrollo de la cátedra. No todos los y las docentes la desarrollan con actitud receptiva y responsable, pues dejan “exclusivamente” su desarrollo al área de Ciencias Sociales, con argumentos cuestionables, como el “no ser expertos en ese tema”, “¿cómo la incluyo en mi asignatura, sino tienen nada que ver con ella?”. Además los directivos docentes cuestionan la cátedra con argumentos de “pérdida de tiempo”, “no es responsabilidad mía”, “eso le compete a los coordinadores académicos”.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos a ser implementada en el colegio Brasília, a través de la articulación curricular, contribuirá a formar a las generaciones con imaginarios culturales basados en la tolerancia, los derechos ciudadanos, el respeto a la diferencia, sin exclusión social ni discriminación de ningún tipo. La educación estará orientada a visibilizar los aportes de las comunidades afro colombianas y a reivindicar sus saberes y aprendizajes culturales, incorporados a la sociedad colombiana en sus diversas realizaciones, durante más de cuatro siglos de explotación y humillación a la dignidad humana.

Permitirá a los niños, niñas y jóvenes, valorar y reconocer su verdadera historia, su procedencia étnica, su cosmovisión, sus creencias, su dimensión humana, su trabajo cooperativo, su solidaridad, sus ancestros, su iniciativa creadora de la riqueza nacional, su sensibilidad por el arte y la cultura, su alto grado de desarrollo en la autogestión comunitaria, sus formas y prácticas de convivencia social, entre otros. Esta perspectiva pedagógica se orientará con el concurso de la comunidad académica y la gestión directiva del Colegio y la asesoría de la secretaría de Educación Distrital, quien facilitará los medios, escenarios educativos y recursos para fortalecer la cátedra.

De igual forma, se refuerzan discriminaciones de tipo estructural que evidencian las desigualdades sociales, el desplazamiento forzado, la violencia intrafamiliar, el androcentrismo, y la violencia simbólica existente en las interrelaciones culturales de la escuela.

Por último, esta propuesta pedagógica ha contribuido para irrumpir en el currículo y articularse en el PEI, sin ser sesgada o discrecional y permitir abrir las puertas a una Brasilia verdaderamente incluyente, donde las polifonías y asimetrías se conviertan en expresiones de nuestra multiculturalidad y logren hacer de la escuela un espacio para más que aprender... un espacio para la inclusión y la diferencia... un territorio de paz y construcción ciudadana.

## **Bibliografía**

- Bogotá Afrocolombiana. (2008). *Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de la CEA en la ciudad*. Bogotá.
- SED-UNFPA-SIDS. (2009). *Lineamientos generales para los ejercicios de integración curricular para la realización de la Dignidad humana y los DDHH*. Bogotá.
- Debarbieux, E. (1999). *La violencia en milieu scolaire*. Vol. 2.
- Trillas, J. (1996). "La educación y la ciudad". En: *Ciudad educadora. Un concepto y una propuesta*. Medellín: Consejería presidencial para Antioquia.