



ETNOEDUCACIÓN

Y CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS
TEXTO PARA MAESTRAS Y MAESTROS

GRADOS
PREESCOLAR,
1 ro y 2do



ETNOEDUCACIÓN Y CEA TEXTO PARA MAESTRAS Y MAESTROS

GRADOS PREESCOLAR, 1 ro y 2do

HERRAMIENTA PEDAGÓGICA BASADA
EN LA MALLA CURRICULAR DE ETNOEDUCACIÓN
Y CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS
PARA EL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA

Medellín, Diciembre de 2019



Colectivo Ampliado de Estudios
Afrodiaspóricos -CADEAFRO
Coordinador General
Víctor Hugo Mosquera

Coordinación del proyecto de
investigación para educación Preescolar,
1° y 2° grados
Ángela Emilia Mena Lozano

Equipo de investigación primera edición
Carlos Minotta Valencia
Edith Yamile González Patiño
María Eugenia Morales Mosquera
Yeison Arcadio Meneses Copete

Investigadores en esta edición
actualizada
Carlos Minotta Valencia
Haminton Becerra Rentería
Víctor Hugo Mosquera
Yeison Arcadio Meneses Copete

Auxiliares de investigación:
Jaidy Yulieth Moreno Mosquera

Asesoría y evaluación pedagógica
interna:
Ángela Emilia Mena Lozano

Corrección de estilo y evaluación externa:
Ana Rosa Herrera Campillo

Ilustraciones:
Karen J. Sánchez Mosquera
Carlos Minotta Valencia

Diseño, diagramación e ilustración:
Oscar Velásquez García
Oficina de Comunicaciones
Gobernación de Antioquia

Fotografías:
Karen J. Sánchez Mosquera
Víctor Hugo Mosquera
Gobernación de Antioquia

Todos los derechos reservados para esta
edición. Gobernación de Antioquia -
Gerencia de Afrodescendientes.

Primera edición:
ISBN: 978-958-8711-84-3
Medellín, octubre de 2015.
Tiraje 1.000 ejemplares.

Presente edición:
ISBN: 978-958-8955-94-0
Medellín, diciembre de 2019.
Tiraje 1.820 ejemplares.

Nota: Los conceptos y referencias bibliográficas son responsabilidad de los autores; las fotografías son sólo de uso pedagógico e/o ilustrativo de los temas.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|-----------|
| EJE TEMÁTICO CURRICULAR INTRODUCTORIO | |
| ETNOEDUCARNOS PARA UNA CULTURA DE PAZ | 25 |
| INTRODUCCIÓN AL EJE: | 27 |
| Breve descripción | 27 |
| Preguntas generadoras | 27 |
| Competencia | 27 |
| Dimensiones | 27 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios | 28 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 30 |
| ¿Qué es el conflicto? | 30 |
| Orígenes del conflicto | 31 |
| Efectos del conflicto | 31 |
| ¿Podemos vivir de otro modo? Hablemos de la paz | 32 |
| Hacia una cultura de paz | 33 |
| Mecanismos alternativos de prevención y resolución de conflictos | 35 |
| Negociación, la capacidad de platicar | 37 |
| La mediación, el canalete contra la corriente | 37 |
| Conciliación para la transformación | 38 |
| Arbitramento | 38 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 39 |
| Actividades sugeridas | 40 |
| Tejiendo la Moña | 42 |
| Reviendo: | 43 |
| Valoración de aprendizajes | 44 |
| PARA SABER MÁS... | 45 |
| Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo | 45 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 47 |



EJE TEMÁTICO CURRICULAR UNO

IDENTIDADES, AUTORRECONOCIMIENTO E INTERCULTURALIDAD **49**

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN AL EJE: | 51 |
| Breve descripción | 51 |
| Preguntas generadoras | 51 |
| Competencia | 51 |
| Dimensiones | 51 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios | 52 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 53 |
| ¿Qué es la identidad? | 53 |
| La Diversidad étnica colombiana | 56 |
| La identidad afrodescendiente, un rasgo visible | 57 |
| Raizales | 61 |
| Identidad del pueblo Rrom o gitano | 61 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 63 |
| Actividades sugeridas | 64 |
| Tejiendo la Moña | 67 |
| Reviendo: | 67 |
| Valoración de aprendizajes | 67 |
| PARA SABER MÁS... | 68 |
| Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo | 68 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 71 |

EJE TEMÁTICO CURRICULAR DOS

FAMILIAS Y CULTURAS **73**

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN AL EJE | 75 |
| Breve descripción | 75 |
| Preguntas Generadoras | 75 |
| Competencia | 75 |
| Dimensiones | 75 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios | 76 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 77 |
| Las familias de Antioquia en diálogo con las culturas ancestrales | 77 |
| Familias étnicas, relaciones y linajes | 79 |

| | |
|---|-----------|
| Relaciones de parentesco y comunidad afrodescendiente | 88 |
| Apuntes Finales | 89 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 90 |
| Actividades Sugeridas | 90 |
| Tejiendo la moña: | 93 |
| Reviendo | 93 |
| Valoración de aprendizajes | 94 |
| PARA SABER MÁS... | 95 |
| Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo | 95 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 97 |
| | |
| EJE TEMÁTICO CURRICULAR TRES | |
| ORÍGENES, PROCEDENCIAS Y DIÁSPORAS | 99 |
| | |
| INTRODUCCIÓN AL EJE | 101 |
| Breve descripción | 101 |
| Preguntas generadoras | 101 |
| Competencia: | 101 |
| Dimensiones: | 101 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios sociales | 103 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 104 |
| África, cuna de la humanidad y de la civilización humana | 104 |
| El encuentro ocultado: África y América antes de Colón | 106 |
| La diáspora africana: un viaje y fuga inesperada | 107 |
| Las y los afros de Antioquia | 109 |
| Procedencias del Pueblo Raizal en Colombia | 110 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 112 |
| Actividades sugeridas | 112 |
| Tejiendo la Moña | 114 |
| Reviendo | 115 |
| Valoración de Aprendizajes | 116 |
| PARA SABER MÁS... | 117 |
| Herramientas Bibliográficas y Cibergráficas de Apoyo: | 117 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 119 |



EJE TEMÁTICO CURRICULAR CUATRO TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES

121

| | |
|---|-----|
| INTRODUCCIÓN AL EJE | 123 |
| Breve Descripción | 123 |
| Preguntas generadoras | 123 |
| Competencias | 123 |
| Dimensiones | 124 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios... | 124 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 126 |
| Territorios y espacialidades en comunidades afrocolombianas | 126 |
| El río Atrato, espacio de vida | 127 |
| Características de las viviendas según estructuras y materiales | 129 |
| La arquitectura de las viviendas en afrocolombia | 130 |
| Características de las viviendas según cosmovisiones familiares | 131 |
| Territorio y comunidades indígenas | 131 |
| Significado de los nombres de las Comunidades Embera | 134 |
| Importancia de la naturaleza en las actividades de subsistencia | 134 |
| Actividades económicas que realizan las y los afrodescendientes | 135 |
| Características económicas de las comunidades Rrom en Antioquia | 137 |
| Mujer afro y el territorio | 137 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 139 |
| Actividades Sugeridas | 139 |
| Tejiendo la Moña | 140 |
| Reviendo | 141 |
| Valoración de Aprendizajes | 141 |
| PARA SABER MÁS... | 141 |
| Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo: | 141 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 143 |

EJE TEMÁTICO CURRICULAR CINCO COMUNIDADES, ORGANIZACIONES Y AUTORIDADES

145

| | |
|-----------------------|-----|
| INTRODUCCIÓN AL EJE | 147 |
| Breve Descripción | 147 |
| Preguntas generadoras | 147 |

| | |
|---|-----|
| Competencia | 147 |
| Dimensiones | 148 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios | 148 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 150 |
| Comunidad para la resistencia | 150 |
| Organizaciones de los pueblos étnicos en Colombia | 151 |
| Resistencia y Pueblos Afrodescendientes. Formas de Organización | 152 |
| Resistencia de los Pueblos Rrom. Formas de organización | 156 |
| Relaciones de parentesco y comunidad. La Kriss Rromani es la ley gitana | 158 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 158 |
| Actividades Sugeridas | 158 |
| Tejiendo la Moña | 160 |
| Reviendo | 160 |
| Valoración de Aprendizajes | 160 |
| PARA SABER MÁS... | 161 |
| Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo | 161 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 163 |

EJE TEMÁTICO CURRICULAR SEIS

CONOCIMIENTO, SABERES Y LEGADOS ANCESTRALES

165

| | |
|--|-----|
| INTRODUCCIÓN AL EJE | 167 |
| Breve Descripción | 167 |
| Preguntas Generadoras | 168 |
| Competencias | 168 |
| Dimensiones | 168 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios | 169 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 170 |
| Saberes Propios | 170 |
| Saberes, orígenes y contextos | 172 |
| Legados ancestrales: el sonido y la palabra, fuerzas vivas y de conocimiento étnico afrodescendiente | 174 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 177 |
| Actividades Sugeridas | 177 |



| | |
|---|-----|
| Tejiendo la moña: | 179 |
| Reviendo | 180 |
| Valoración de aprendizajes | 181 |
| PARA SABER MÁS... | 182 |
| Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo: | 182 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 183 |

EJE TEMÁTICO CURRICULAR SIETE ESPIRITUALIDAD, COSMOGONÍAS Y COSMOVISIONES ANCESTRALES 185

| | |
|--|-----|
| INTRODUCCIÓN AL EJE | 187 |
| Breve Descripción | 187 |
| Preguntas generadoras | 187 |
| Competencia | 187 |
| Dimensiones | 187 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios | 188 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 189 |
| El mundo a través de la espiritualidad mágica de los afrodescendientes | 189 |
| De la enfermedad y la cura mágico-religiosa | 192 |
| Camino intermedio entre la vida y la muerte | 194 |
| Prácticas mortuorias | 196 |
| Sincretismo | 199 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 201 |
| Actividades Sugeridas | 201 |
| Tejiendo la moña | 203 |
| Reviendo | 204 |
| Valoración de aprendizajes | 204 |
| PARA SABER MÁS... | 205 |
| Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo: | 205 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 207 |

EJE TEMÁTICO CURRICULAR OCHO ARTE, TECNOLOGÍAS Y CIENCIA 209

| | |
|---------------------|-----|
| INTRODUCCIÓN AL EJE | 211 |
| Breve descripción | 211 |

| | |
|--|-----|
| Preguntas generadoras: | 212 |
| Competencia | 212 |
| Dimensiones | 212 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios: | 213 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 214 |
| Aportes de afrodescendientes a la ciencia y la tecnología | 216 |
| Tambores de libertad | 216 |
| Historia y utilidad del pilón en las comunidades afrocolombianas | 219 |
| Instrumentos musicales | 220 |
| La hamaca | 221 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 222 |
| Actividades Sugeridas | 222 |
| Tejiendo la moña | 223 |
| Reviendo | 224 |
| Valoración de aprendizajes | 224 |
| PARA SABER MÁS... | 225 |
| Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo | 225 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 227 |

EJE TEMÁTICO CURRICULAR NUEVE

MEDIOS DE TRANSPORTE EN EL CONTEXTO ANTIOQUEÑO 229

| | |
|--|-----|
| INTRODUCCIÓN AL EJE | 231 |
| Breve descripción | 231 |
| Preguntas Generadoras | 231 |
| Competencia | 231 |
| Dimensiones | 231 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios | 232 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 233 |
| El Camino que recorrieron los antepasados | 233 |
| El transporte en Medellín, capital antioqueña | 234 |
| Los modernos medios de transporte y sus antecesores | 237 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 245 |
| Actividades sugeridas | 246 |
| Tejiendo la moña | 248 |
| Reviendo | 248 |



| | |
|---|-----|
| Valoración de Aprendizajes | 249 |
| PARA SABER MÁS... | 249 |
| Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo: | 249 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 251 |

EJE TEMÁTICO CURRICULAR DIEZ

JUEGOS TRADICIONALES DEL CONTEXTO ANTIOQUEÑO 253

| | |
|---|-----|
| INTRODUCCIÓN AL EJE | 255 |
| Breve Descripción | 255 |
| Preguntas Generadoras: | 255 |
| Competencia | 255 |
| Dimensiones | 255 |
| Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios | 256 |
| CONTENIDOS TEMÁTICOS | 258 |
| Aquellos juegos y rondas de antaño | 260 |
| Los juegos y las rondas de las comunidades étnicas y culturales | 263 |
| ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS | 267 |
| Actividades Sugeridas | 267 |
| Tejiendo la moña: | 270 |
| Reviendo | 270 |
| Valoración de aprendizajes | 271 |
| PARA SABER MÁS... | 272 |
| Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo | 272 |
| “SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES” | 275 |

| | |
|--|------------|
| GLOSARIO | 277 |
| SÍNTESIS DE MALLA CURRICULAR UNIFICADA DE ETNOEDUCACIÓN Y CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS PARA EL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA | 285 |
| GRADOS PREESCOLAR, PRIMERO Y SEGUNDO | 287 |
| PERFIL PROFESIONAL DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN PARTICIPANTE EN ESTA ACTUALIZACIÓN | 291 |
| LOS AUTORES/INVESTIGADORES | 291 |
| LOS AUXILIARES DE INVESTIGACIÓN | 294 |





INTRODUCCIÓN

“Yo soy porque tú eres, entonces nosotros somos”
(Del Ubuntu, filosofía africana)

¿Por qué y para qué un texto sobre Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos? Porque necesitamos aprender a vivir juntos, construyendo paz; lo cual requiere generar, mancomunadamente, procesos de desarrollo humano, económico, político y social, los cuales no serán posibles si no comprendemos, aprehendemos, valoramos, aceptamos de una vez por todas, y refrendamos con hechos, la diversidad pluriétnica y multicultural como constitutiva de nuestro país y del departamento de Antioquia. Por eso, con intención formativa, en el epígrafe parafraseamos esta expresión Ubuntu de la filosofía africana, principalmente de los pueblos Bantú. “En lenguas bantú, el término “Ubuntu” condensa un mundo de significados que se traduce por “la humanidad” o “lo humano”. Es que vivir o tener “Ubuntu”, quiere decir, a grandes rasgos, “ser humano para con los otros”, esto es, ser generoso, solidario, compasivo, vivir o practicar la liberalidad, etc.” (Kakozi, J., 2012, p.2)¹ Lo cual implica aprehender nuevos conceptos y prácticas que posibiliten reconocer y repensar la historia y las historias sobre África, Afroamérica y Afrocolombia²; como sustento y motivación, para cambiar las actitudes indiferentes o displicentes en la lucha desde todos los frentes contra el racismo, la discriminación y la xenofobia, principalmente en y desde la escuela como institución formadora de nuevos ciudadanos y ciudadanas. Lo cual implica aprehender conceptos, reconocer y repensar la historia y las historias; así como cambiar las actitudes para luchar contra el racismo, la discriminación y la xenofobia en y desde la escuela como institución formadora de nuevos ciudadanos y ciudadanas.

1. Kakozi, Jean (2012) Ubuntu como vivencia del humanismo africano Bantú (Documento) Recuperado de https://www.academia.edu/26780326/Ubuntu_como_vivencia_del_humanismo_africano_bantu

2. Afrocolombia: hace referencia a los territorios donde se encuentra la población afrocolombiana en todo el país, particularmente a los territorios caracterizados porcentualmente por la población afro como las regiones Pacífica y Atlántica. El mayor número de afrocolombianos viven hoy en las principales ciudades del país.



En buena hora, ya que nunca es tarde para aprender, desaprender, o al decir de nuestros mayores, rever (volver a ver) el camino andado para trazarlo de nuevo, si es necesario. Reconocer los errores, los silencios, los vacíos y las equivocaciones, para contar y tejer desde otras historias los hilos de nuestra nacionalidad; donde los colores se abracen y las sonrisas se mezclen porque danzan unidas sin perder su identidad. Aprender de otro modo a hacer visible lo invisible; a restituir el lugar que a unos se les ha negado en beneficio de otros; Más aún, si tratándose de asuntos educativos, estos procesos son agenciados por la institucionalidad, manifiesta en políticas públicas con desarrollos reales y contrastables, como sucede con este Proyecto etnoeducativo de la Gerencia de Negritudes; hoy Gerencia de Afrodescendientes de Antioquia, que busca proveerse de herramientas pedagógicas y didácticas para erigirse como un departamento etnoeducador.

Los textos de Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos son una herramienta y estrategia pedagógica, que busca, desde la institucionalidad soportada en la normatividad nacional vigente: Constitución de 1991, Ley 21/91 (Comunidades Indígenas), Ley 70/93 (Comunidades Afrodescendientes), Ley 115/94 (Ley General de Educación), Decreto 804/95 (Educación para Grupos Étnicos), Decreto 1122/98 (Cátedra de Estudios Afrocolombianos), Decreto 2797/2010 (Comunidades Rrom), Convenio 169 de OIT, entre otras; revertir desde la escuela la ideología colonial dominante, anclada en los sistemas de formación de nuestros niños, niñas y jóvenes; la cual se hace evidente en actitudes y prácticas de invisibilización, discriminación y exclusión de las llamadas “minorías étnicas”; movilizándolo uno de los grandes dispositivos pedagógicos de poder, los textos escolares; propósito que requiere de la participación consciente y decidida de nuestras maestras y maestros, para alcanzar el impacto deseado.

La resistencia a un modelo de escuela que no propone cambios en las formas de pensar, que transmite acríticamente y pasivamente los discursos occidentalizados de la monocultura dominante, que los docentes, conscientes o no, reproducen en las prácticas cotidianas, es un prerrequisito de la etnoeducación. “[...] Es reconocer que la identidad cultural nacional tiene diversidad de orígenes indígenas, africanos y en las culturas europeas, por tanto, no se puede desarrollar solamente el conocimiento de los estudios europeos o hispanos, sino también el conocimiento de nuestras culturas, afrocolombianas y las culturas indígenas” (Juan de Dios Mosquera, video “Al punto Afro”).

Con tal propósito, el equipo de investigación del Colectivo Ampliado de Estudios Afrodiaspóricos -CADEAFRO, conformado por docentes y estudiantes de varias disciplinas y universidades de la ciudad, desde la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, emprende camino en busca de información y conocimientos: historias, narrativas, saberes, leyendas, acontecimientos, personajes y prácticas de lo ancestral y lo contemporáneo de los grupos étnicos Rrom, indígenas y afrodescendientes, asentados de antaño en la geografía antioqueña; con el fin de consolidar los textos escolares que responden al deseo de conocer para transformar-se, de las maestras y maestros, quienes reunidos en las Mesas de Etnoeducación de las nueve subregiones, dejaron escuchar sus saberes, pensares y sentires en la construcción de mallas curriculares de Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos -CEA, y que posteriormente, como prueba de unidad desde la diferencia, se logra consolidar en una matriz unificada para el departamento de Antioquia.

Todotexto escolar, es una apuesta ideológica que genera representaciones y visiones de mundo, aunque pocas veces se le conciba como tal, generalmente hace parte del equipo escolar de los estudiantes; sin embargo, contra la usanza inveterada, teniendo en cuenta la complejidad del tema en cuestión, el texto escolar de Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos está dirigido a la tenencia y manejo de las maestras y maestros. Busca informar, sensibilizar, potenciar conciencia crítica, para que desde ese lugar de resignificación, acompañen a los estudiantes y al resto de la comunidad en su proceso formativo intercultural.

Estetextoesuncantodemúltiplesvoces, desde el reconocimiento de la constitución y construcción mestiza de nuestra nación, en general, y del departamento de Antioquia, en particular; al respeto, a la paz, a la valoración de los seres humanos, como humanos, de sus distintas formas de ser, aprender, pensar y vivir el mundo plural, donde la diversidad y la diferencia no resten, separen, dividan ni excluyan, sino donde conversen y converjan para Vivir Sabroso y el Buen vivir con todas y todos.

Escuchemos estas voces...

“La mayoría de los pueblos indígenas coinciden en nombrar a la tierra como la madre tierra pues es ella que nos da el sustento en la vida”
(Abadio Green -indígena comunidad Cunadule).



“[...] Para nosotros el conocimiento nace de las sombras. La sabiduría también se refugia en la oscuridad. Es por ello que el Pueblo Rrom se cubre de misterio, despertando siempre la imaginación de quienes intentan averiguar qué hay detrás de nuestras kumpeniyi”
(Ana Dalila Gómez Baos, Pueblo Rrom).

“[...] A los niños [niñas y jóvenes] hay que crearles un mundo afro para que se identifiquen con él y desde allí puedan relacionarse con los otros mundos”
(Jorge E. García. afrocolombiano).

Transformar las sociedades y generar procesos de liberación es un cometido ancestral de todos los pueblos, que en mucho se concreta en sus sistemas educativos. La Etnoeducación e implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todas las instituciones educativas públicas y privadas del país, es la materialización del eco de las voces de las comunidades étnicas indígenas, Rrom y afrodescendientes, que se resistieron a desaparecer, batallando frente a la homogeneización, el ostracismo y la racialización anclada en la estructura nacional y solapada en los intersticios de los procesos educativos en todo nivel.

Esa búsqueda de reconocimiento y vitalización de la diferencia en la unidad es la que, sumada a los muchos esfuerzos emprendidos desde otras orillas por estudiosos de la diversidad étnica y cultural; acogiendo postulados de las pedagogías críticas, los estudios culturales, la educación popular y el enfoque diferencial, se consolida en este texto escolar de Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en una apuesta por generar transformaciones positivas en los procesos educativos que viven nuestros niños, niñas y jóvenes en la sociedad colombiana, en general, y antioqueña, en particular.

El texto escolar está organizado por conjunto de grados, posibilitando que cada docente, además de tener como guía para la planificación y desarrollo de los encuentros pedagógicos la pregunta generadora en cada grado y período, pueda ir más allá, ampliando su bagaje teórico y conceptual sobre el tema en cuestión, al encontrar más información alusiva a los distintos grupos étnicos afrodescendientes, indígenas y Rrom; en diálogo con los conocimientos, prácticas y saberes propios de la comunidad local mestiza.

Con esta estructura se posibilita que maestras y maestros establezcan procesos colectivos de intercambio de conocimientos con docentes de otros cursos, grados, instituciones y centros educativos para abordar temáticas de manera integrada, propiciando el tránsito concatenado de saberes, contenidos, procesos y actividades entre la escuela y la comunidad; flexibilidad que apunta a desdibujar las fronteras invisibles que caracterizan el sistema escolar tradicional.

Siguiendo la estructura inicial de la malla curricular, se reorganiza el contenido del texto en diez (10) ejes temáticos y para esta versión (2019) se incluye un Eje Introductorio, relacionado con conflicto, el territorio y la paz en Colombia; como un aporte desde la Etnoeducación a reconocer los orígenes de esta problemática; pero sobre todo los mecanismos de resiliencia y resolución de conflictos que los grupos étnicos han utilizado ancestralmente en sus comunidades, que coadyuvan a la construcción de una cultura de paz, más allá o paralelos a los mecanismos legales de justicia. Desde aquí, se apunta a construir en y desde la escuela territorios de paz. Cada eje ofrece conocimientos, saberes, prácticas, instrumentos, ritos, mitos, organizaciones, epistemologías y en algunos casos, situaciones problema, de las comunidades étnicas y culturales; de lo cual poco se ha contado en el currículo escolar, historias que a veces aparecen congeladas, parciales o superficiales, cuyo aprendizaje tiende a generar efectos indeseados y contrarios a la finalidad de la educación. Veamos este ejemplo: “[...] yo supe que hubo gitanos aquí [en Itagüí], que fueron los primeros pobladores pero que ya no existen, se extinguieron” (testimonio de una educadora de una I.E en Itagüí. Nov. 2014).

Los contenidos aquí propuestos buscan generar experiencias relevantes de aprendizaje, propendiendo porque maestras, maestros y estudiantes comprendan, reelaboren y transmitan significativamente el conocimiento ancestral y popular; desarrollen habilidades de pensamiento, reflexionen acerca de preguntas y respuestas que los grupos étnicos han construido de manera activa, reflexiva y crítica frente a los desafíos del mundo; saberes y sujetos que, sin desconocer avances en la materia, aún no tienen “un lugar” en el ámbito escolar, por lo que necesitamos trabajar ardua y mancomunadamente para, en un futuro no lejano, contar otra historia, otras historias y pasar esta página de oscuridad.

De otra parte, en cada Eje temático-curricular, se describen algunas dimensiones de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos -CEA³, de acuerdo con la naturaleza del contenido. Las dimensiones son:

3. Citado por MENA, Úrsula. (2010). Dimensiones de la CEA. Documento de trabajo.



POLÍTICO-SOCIAL:

Busca romper con la invisibilidad política, social y económica; con el desbalance en la inversión social y en recursos productivos para la sostenibilidad y el etnodesarrollo de las comunidades. Que todos los niños, niñas, jóvenes y adultos conozcan las construcciones de los afrocolombianos en la formación de la nación, para que realmente tenga sentido la interculturalidad.

PEDAGÓGICA:

Son referentes constantes para la reflexión, los debates sobre la naturaleza y sentido de la educación, la pedagogía, sus relaciones con la didáctica y la tecnología, así como la discusión sobre el currículo, la evaluación de aprendizajes, los planes de estudio, los PEIs, los proyectos pedagógicos, la formación de maestros, los textos escolares, el manual de convivencia, la escuela y la comunidad.

LINGÜÍSTICA:

Para que las lenguas propias y las variantes dialectales no sean cada vez más marginales y menospreciadas, la etnoeducación afrocolombiana debe estimular su valoración y enseñanza resaltando la necesidad de su contextualización histórica y sociocultural.

AMBIENTAL:

Los saberes afrocolombianos sobre prácticas tradicionales de producción y formas de manejo medioambiental pueden ilustrar sobre posibles modelos de desarrollo compatibles con los procesos ecológicos y la biodiversidad.

GEOHISTÓRICA:

Para los afrocolombianos los conceptos de etnia, cultura y territorio son interdependientes, y definen el territorio como el espacio biofísico donde establecen o desarrollan relaciones de pertenencia, parentesco y aprovechamiento de los recursos naturales.

ESPIRITUAL:

La Cátedra también debe ocuparse de cuestiones espirituales trascendentales como los mitos, las leyendas, los ritos fúnebres, los códigos morales, la solidaridad comunal y familiar, las manifestaciones religiosas, las artes, la música, las danzas y los juegos constituyentes de identidad.

INVESTIGATIVA:

La investigación atraviesa los componentes curriculares de la Cátedra en todas sus dimensiones. Un propósito de la etnoeducación afrocolombiana es, de una parte,

explorar los diversos sistemas de conocimiento que perviven en las comunidades afrocolombianas para su valoración, desarrollo y utilización pedagógica, y de otra, para la generación de desarrollo socioeconómico y cultural propios.

INTERNACIONAL:

La educación es un campo propicio para facilitar el tránsito de saberes y conocimientos sobre las distintas realidades de los afroamericanos [...]. Los objetivos a corto y largo plazo buscan establecer un puente interinstitucional e internacional de intercambios académicos y comunitarios.

Todos los ejes temáticos curriculares, se conservan en los textos de preescolar hasta quinto de primaria, por conjunto de grados; sin embargo, en cada uno se varía o profundiza el contenido y las actividades, teniendo en cuenta las necesidades de formación de docentes y estudiantes.

Estos son los ejes temáticos a ser abordados en el presente texto: **0.** Eje curricular Introdutorio: Etnoeducarnos para una cultura de paz, **1.** Identidad, autorreconocimiento e interculturalidad; **2.** Familias y culturas; **3.** Territorios y espacialidades; **4.** Orígenes, procedencias y diásporas; **5.** Comunidades, organizaciones y autoridades; **6.** Conocimiento, saberes y legados ancestrales; **7.** Espiritualidad, cosmogonías y cosmovisiones ancestrales; **8.** Arte, tecnologías y ciencia; **9.** Medios de transporte en el contexto antioqueño; **10.** Juegos tradicionales del contexto antioqueño.

Cada eje curricular explicita: **INTRODUCCIÓN AL EJE**, el cual consta de: Breve descripción, Competencia, Indicadores de desempeño, Dimensiones de la CEA, Preguntas generadoras: seleccionadas y/o reelaboradas a partir de la malla curricular unificada de etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos, para el departamento de Antioquia, y Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios: aquí se exponen distintas narrativas sobre asuntos étnicos que buscan incitar en las maestras y maestros curiosidad, reflexión y autocrítica antes de abordar el estudio del tema en cuestión. **CONTENIDOS TEMÁTICOS:** donde se presentan los conocimientos atinentes al eje, involucrando información referida a varios grupos étnicos. **ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS:** con sugerencias, recomendaciones y ejemplos de actividades que la maestra y el maestro pueden desarrollar en el aula o fuera de ella; a partir de las cuales, podrán crear nuevas posibilidades para sus encuentros pedagógicos. Tejiendo la moña: la expresión se acuña de la sabiduría popular, para significar el hilar de nuevas relaciones, conocimientos y aprendizajes, hacia la reconstrucción de



tejido social, mediante actividades sugeridas para realizar en el aula, en la familia y/o en la comunidad. Reviendo (volver a ver): en esta parte, se resaltan extractos de textos o elaboraciones, síntesis de los contenidos expuestos, que se sugiere recordar para afianzar los conocimientos. Valoración de aprendizajes: se propone una evaluación cuyo énfasis no es la calificación, sino el reconocimiento de aprendizajes en saberes, prácticas y actitudes, como la disposición a conocerse y asumirse en la presencia y realidad existencial del Otro. **PARA SABER MÁS...:** aquí se incluye un Glosario con expresiones comunes y resignificadas para ampliar el léxico etnoeducativo, además de Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo, que consiste en un pequeño listado de libros, artículos, páginas web, videos, etc., útiles para ampliar el conocimiento del contenido trabajado y mejorar la comprensión. Por último, se incluye una página que denominamos **SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES:** un espacio para que la maestra o el maestro elabore una breve narrativa con la cual registra su experiencia, dando cuenta, de una parte, de **LO QUE PASÓ: ACIERTOS Y DESACIERTOS;** esto es, cómo se desarrolló el proceso curricular, resaltando aspectos significativos relacionados con el contenido, las actividades, la interacción con la comunidad, la actitud y aprendizajes de los estudiantes; y de otra, de **LO QUE ME PASÓ: APRENDIZAJES DERIVADOS;** esto tiene que ver con el impacto del trabajo en su subjetividad: sus reflexiones, cómo asumió la vivencia, qué cambió en su forma de ver o vivir la diversidad con el desarrollo de cada eje, entre otros aspectos.

Se incluye una **SÍNTESIS DE MALLA CURRICULAR UNIFICADA DE ETNOEDUCACIÓN Y CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS PARA EL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA,** por conjunto de grados, que indica los grados, períodos, preguntas generadoras y ejes temáticos curriculares, donde se encuentra la información, para que la maestra o el maestro, tenga a mano una herramienta más para la secuenciación, planeación y seguimiento de su actividad curricular.

En la malla curricular no hay preguntas específicas sobre el conflicto y la paz en Colombia, pero dada la riqueza de la etnoeducación entendida siempre como un proyecto social contextualizado se incluye, como otro plus en esta segunda edición.

Al final aparece un listado con el **PERFIL PROFESIONAL DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN** que participó en la actualización de este texto.

Por todo lo anterior, conscientes del poder del conocimiento, la educación, y el importante papel que juegan las maestras y los maestros en la transformación social, les invitamos a internarse en este bosque mágico donde al pasar de hojas, se descubren danzantes

conocimientos, saberes y prácticas; el otro y el nosotros; inquietándose, maravillándose, comprometiéndose y actuando, aprendiendo y enseñando cómo construir para vivir juntos la unidad en la diferencia. “La educación no cambia al mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo” (Paulo Freire).

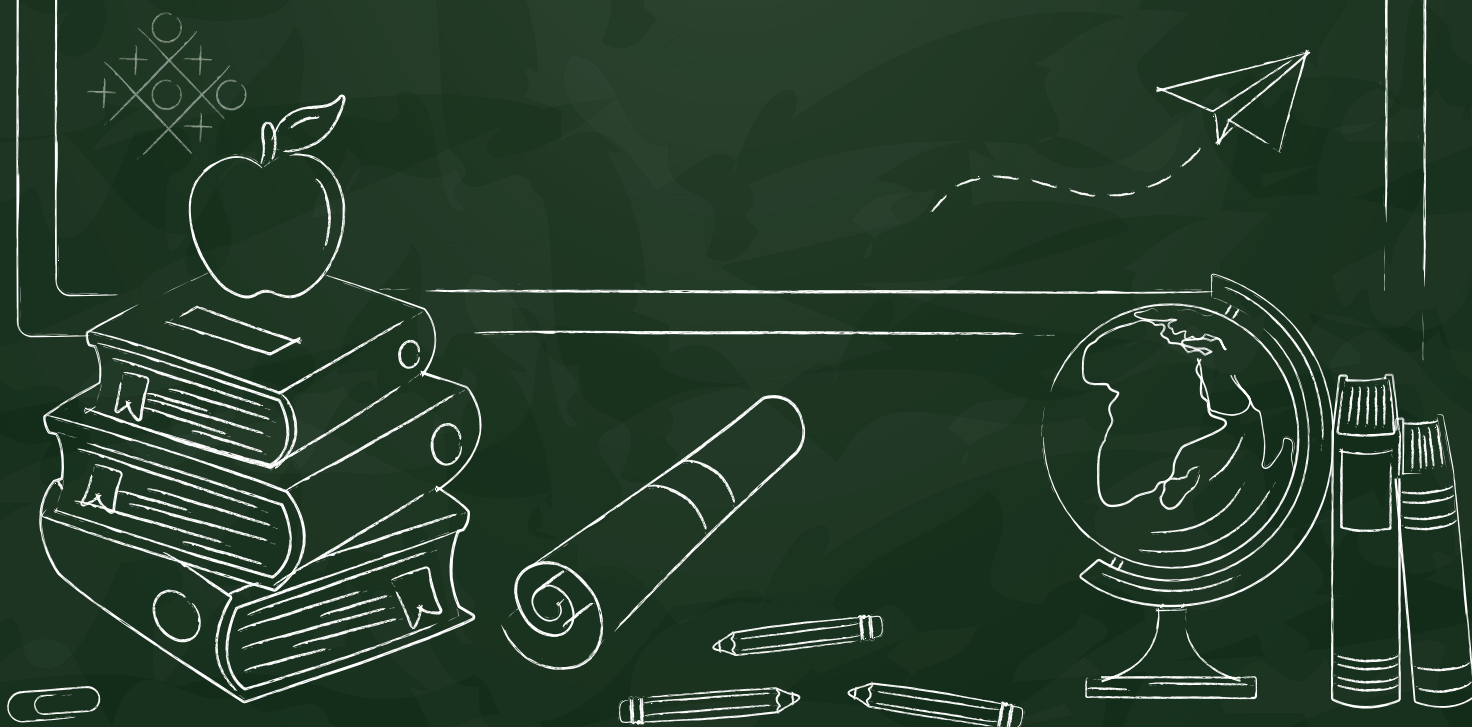
Por: **Ángela E. Mena Lozano**⁴
Coordinadora-compiladora

4. Maestra en Educación en el área de docencia e Investigación- Universidad Santander de México. Psicopedagoga Universidad Tecnológica del Chocó. Especialista en proyectos socioeducativos. Asesora en la construcción colectiva de proyectos y modelos etnoeducativos. Coordinadora Programa de Estudios Afrodescendientes, Universidad de Antioquia. Coordinadora de la investigación, asesora pedagógica para la producción de los textos escolares de Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos-CEA- (preescolar, primero y segundo; y tercero, cuarto y quinto) para el Departamento de Antioquia. angelamenal@gmail.com





**EJE TEMÁTICO
CURRICULAR
INTRODUCTORIO:
ETNOEDUCARNOS
PARA UNA CULTURA
DE PAZ**





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

En este eje temático profundizaremos en las narraciones del conflicto como condición humana. También, proponemos una breve revisión frente a los conflictos colombianos, su impacto en la región antioqueña y particularmente la afectación de los pueblos o comunidades diversas que constituyen la antioqueñidad: afrocolombianas, indígenas, campesinas y mestizas. Comprender las dimensiones del impacto del conflicto nos permitirá adentrarnos en los procesos y mecanismos de resolución de conflictos empleados históricamente por las comunidades, la emergencia de legislaciones especiales como posibilidad para la reconciliación de otro modo y las nuevas formas emergentes ante los acuerdos de paz en perspectiva de la consolidación de una cultura de la paz.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cómo concibe su relación con sus compañeros y la naturaleza?
- ¿Es posible vivir en paz?
- ¿Cómo podrían solucionarse los conflictos sin acudir a la violencia?
- ¿Qué podemos aprender de las comunidades “etnizadas” del país sobre formas alternativas de reconciliación y resolución de conflictos?

COMPETENCIA

- Me identifico como un ser humano único, miembro de diversas organizaciones sociales y políticas, necesarias para el bienestar y el desarrollo personal y comunitario; reconozco que las normas son acuerdos básicos que buscan la convivencia pacífica en la diversidad.

DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO:

COGNITIVA

- Reconozco los conflictos que pueden emerger de las relaciones humanas y las estrategias o mecanismos diversos de conciliación y resolución en comunidades afrocolombianas, indígenas y Rrom que conllevan al bienestar común y una cultura de paz.



ÉTICA

- Comprendo que los conflictos no sólo abarcan la dimensión de relación entre humanos, sino también la relación que establezco con la naturaleza, las especies y los recursos que ella alberga y ofrece.

SOCIOAFECTIVA

- Transformo mis relaciones con las personas en mi familia, la escuela, la comunidad; y con la naturaleza, a partir de la puesta en práctica de las competencias ciudadanas.

DE LA CEA: PEDAGÓGICA

- Analizo las estrategias de conciliación y resolución de conflictos desarrolladas por las comunidades étnicas colombianas como posibilidad para una cultura de paz.

28

AMBIENTAL

- Implemento prácticas de cuidado de la naturaleza, otras especies animales y aprovechamiento sostenible de los recursos naturales.

POLÍTICO-SOCIAL

- Participo activamente de los comités que promueven el respeto por los derechos humanos y la convivencia pacífica en la escuela y la comunidad, particularmente de personas en condición/situación de vulneración.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Apreciados maestra y maestro, a partir de este momento, previo al contenido temático de cada eje, encontrará diversas narrativas cuyo propósito, de un lado, es darle a conocer cierta información alusiva a los grupos étnicos, y de otro, en razón de la misma, activar su curiosidad y sensibilidad pedagógica mediante algunas preguntas.

Le invitamos a leer con atención, y a reflexionar sobre su conocimiento, participación, percepción y/o postura respecto a la situación que se esboza a continuación:

Jefferson tiene seis años que parecen cien. Viene desplazado del Urabá chocoano. Vive en la localidad de Bosa, en una habitación, donde tienen dos camas en las que duermen los cuatro niños y la madre. Su padre está en la cárcel hace más de un año. Con apenas siete años, y cursando primero de primaria, Jefferson carga con el peso de ser un niño afrocolombiano en una ciudad mayoritariamente mestiza; es hijo de una familia desmembrada por la violencia estructural que azota a las poblaciones del Pacífico desde hace varios años. “Cuando Jefferson llegó a la escuela –dice su profesora–, la maestra a cargo del grupo dijo: ‘Yo no quiero a ese negro en mi salón’, y tocó buscarle otro grupo, pero el niño oyó eso, y nunca se le va a olvidar”. La maestra de Jefferson está preocupada: El niño la pasa mal. Son tres hermanitos, y la madre es muy joven. A ella le toca salir muy temprano a trabajar, entonces los más grandes quedan a cargo de los pequeños... Fíjese, Jefferson tiene una chamba en la frente porque se quemó con aceite caliente haciendo el almuerzo. Jefferson ha cambiado mucho, ahora es agresivo, y dice que no quiere ser negro, que no le gusta ser negro. Les pega a sus compañeritos, les toca la cola y les levanta la falda a las niñas. Anda muy triste y parece incontrolable... A veces se queda callado, como congelado en el tiempo, como si se hubiera ido a “otra parte”.

¿Situaciones similares a la esbozada han sucedido o suceden en la Institución Educativa o Centro Educativo donde trabaja?; ¿rememora algún pasaje de su historia de vida?; ¿se ha pronunciado al respecto o ha desviado la atención hacia otro asunto?; ¿temas como los que se desarrollan en este texto han tenido lugar en el currículo escolar y planes de estudio que se implementan?; ¿cuál sería el papel del maestro o maestra y de la escuela para con los niños, niñas y adolescentes sobrevivientes al conflicto armado y otros tipos de violencias familiares o sociales?; ¿cree que la profesora obra con justicia?; ¿qué tipos de conflictos se presentan en la experiencia de Jefferson?; ¿cuáles son las causas?; ¿cómo podemos solucionarlos?



CONTENIDOS TEMÁTICOS

QUÉ ES EL CONFLICTO?

El conflicto representa múltiples dimensiones de la vida humana. “El conflicto es inherente a la vida; forma parte de ella, es uno de los elementos de las relaciones humanas, de las interpersonales y de las internacionales, las intergrupales y las intragrupalas. Entendido como crisis, acompaña a los seres humanos a lo largo de toda una vida y facilita el proceso madurativo si se resuelve adecuadamente.” (Martínez, de Conde, Quintanal & Renieblós, 2005, pp. 3-4). Así, naturalmente las personas estamos constantemente siendo afectadas por diversos tipos de conflictos o situaciones conflictivas que forman o deforman nuestra personalidad; y en la medida en que estas afectaciones se colectivizan impactan la sociedad. De ahí que sea necesario reconocer e identificar las características que cada tipo de conflicto presenta, sus actores, orígenes o motivaciones para encontrar formas apropiadas de resolución. De esta manera, las personas y sociedades crecen y avanzan en su consolidación en términos de justicia, democracia real, humanismo, etc.

En este orden de ideas, el conflicto, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, viene del latín *conflictus*, el cual denota combate, lucha, pelea, enfrentamiento armado, apuro, situación desgraciada y de difícil salida, problema, cuestión, materia de discusión. En el campo de la psicología se entiende como la coexistencia de tendencias contradictorias en el individuo, capaces de generar angustia y trastornos neuróticos. En el plano de lo grupal o colectivo, el conflicto surge en grupos que desean realizar acciones que son mutuamente incompatibles, por lo cual la posición de uno es vista por el otro como un obstáculo para la realización de su deseo; en este caso, el conflicto no se presenta de manera exclusiva por un enfrentamiento por acceder a unos recursos, sino por una indebida percepción del acceso a los mismos, la dificultad de acordar un acceso igualitario. Al conflicto también se lo define como un estado emotivo doloroso, generado por una tensión entre deseos opuestos y contradictorios que ocasiona contrariedades interpersonales y sociales, y en donde se presenta una resistencia y una interacción reflejada muchas veces en el estrés, una forma muy común de experimentarlo. El conflicto, además, puede aparecer como resultado de la incompatibilidad entre conductas, objetivos, percepciones y/o afectos entre individuos y grupos que plantean metas disímiles (Fuquen, 2003, p. 266).

ORÍGENES DEL CONFLICTO

La diversidad de conflictos que se presentan en la individualidad y la sociedad obedece a las múltiples motivaciones que pueden dar origen a los mismos. Para Fuquen (2003), obedece a la subjetividad de la percepción de la realidad, eventos, objetos, por un lado; o las fallas en la comunicación que se producen por las ambigüedades semánticas, de otro lado. También, la desproporción entre las necesidades y los satisfactores, porque la indebida distribución de los recursos naturales y económicos producen la injusticia y entonces se tiene a comunidades inconformes dispuestas a reclamar su dignidad como personas. Del mismo modo, la información incompleta proveída por una persona, comunidad y medio sobre hechos pueden ser dispositivos que impulsen los conflictos. Así mismo, la interdependencia, teniendo en cuenta que la sobreprotección y la dependencia son fuente de dificultades. Y finalmente, encontramos otro tipo de motivaciones de conflictividades tales como: las presiones que causan frustración, ya que esta se presenta cuando los compromisos adquiridos no permiten dar cumplimiento a todo, generando un malestar que puede desencadenar un conflicto; y las diferencias de carácter; porque las diferentes formas de ser, pensar y actuar conllevan a desacuerdos.

EFECTOS DEL CONFLICTO

Los conflictos pueden producir efectos evolutivos o de congelamiento. En el primer caso, el ideal, se da cuando las partes involucradas en el conflicto se esfuerzan por encontrar intereses y diferencias en forma de complementariedad para generar aprendizajes y vivir sabroso. En el caso del segundo, la idea del buen vivir no es central y conlleva a círculos viciosos: el estancamiento. En este sentido, las actitudes y comportamientos que asuman las y los actores del conflicto permitirá o no construirnos mejor como personas y sociedades.

Las injusticias y la indisposición para la reconciliación en el manejo del conflicto, desarrollan nuevos escenarios de conflicto y, sobre todo, pueden implicar su recrudecimiento. De acuerdo con Fuquen (2003), se almacenan o concentran energía y presiones que conllevan a la violencia; se origina frustración y sentimientos destructivos; se genera ansiedad y preocupación que pueden ocasionar trastornos en la salud; se produce impotencia, inhibición y bloqueo; se presentan enfrentamientos y choques con la realidad; en ocasiones, el conflicto no permite clarificar ideas; los actores se revelan, eliminando el conflicto por completo; se busca darle salidas extremas al conflicto; se generan mecanismos de negación y desplazamiento; se inhibe la capacidad de negociar; se maneja un “diálogo de sordos”; se confunde la discusión con la polémica y los actores ven las cosas como una tragedia.



En cambio, una buena conciliación, acuerdo y negociación, facilitan que las personas crezcan y sociedades completas se desarrollen. Es decir, el conflicto, si es visto como posibilidad u oportunidad para aprender, puede significar enriquecimiento en valores, comportamientos, prácticas y relaciones entre las personas o grupos involucrados. Por tanto, es necesario que las personas incorporem el reconocimiento del otro y la otra, en nuestras diferencias, como capacidad humana. El re/conocer la persona con la que se interactúa facilitará la dialogicidad y en caso de conflictividad, evitará el estancamiento. Del mismo modo, partir del conflicto como una característica inherente a nuestra capacidad de sentir-pensar como humanidad es la posibilidad de crear, considerando las situaciones conflictivas, mejores formas de ser, estar y vivir entre nosotros.

PODEMOS VIVIR DE OTRO MODO?

HABLEMOS DE LA PAZ

Desde nuestra génesis en tanto que seres humanos y sujetos históricos, nuestras vidas en el territorio nacional han transitado de conflicto en conflicto. En este sentido, esta trayectoria de violencia puede ser la exhortación a pensarnos de modo diferente y pensar en redefinirnos como personas en relación con las otras y demás especies que nos rodean; por consiguiente, recrearnos como sociedad. De ahí la pertinencia de la pregunta por el vivir de otro modo, vivir sabroso, buen vivir, vivir en paz. ¿Cómo vivir de otro modo?

En este contexto, emerge la paz no como una totalidad a alcanzar sino como un río que se alimenta de diferentes afluentes que disminuyen su caudal y lo aumentan cuando es necesario. En otras palabras, podemos significar con esto que la paz, debemos entender, es una construcción dinámica en la que las personas nos inscribimos desde nuestras acciones para hacerla crecer en la medida en que lo ameriten las situaciones sociales, ambientales, políticas, psicológicas, económicas, culturales, etc.



Foto: Víctor Hugo Mosquera

El momento actual de Colombia y el mundo en general, dadas las realidades socioeconómicas y ambientales del momento, demandan a los afluentes de este río

un mayor caudal de emociones, prácticas, sentimientos, saberes y comportamientos en pro de la paz.

Tanto la guerra como la paz son frutos culturales, son resultados de decisiones humanas y de empeños sociales. La paz, a fin de cuentas, no es otra cosa que la síntesis de la libertad, la justicia y la armonía, que son tres elementos vivos y dinámicos que no dependen de la biología. Pueden educar o podemos educarnos para una cosa o para la otra, por lo que el ideal de ilegitimar moralmente la violencia es un reto cultural de primera magnitud, porque estos cambios culturales son los que un día harán posible acabar con la secular estupidez de que los estados y los pueblos busquen legitimarse y dotarse de identidad a través de la guerra y del armamento, cuando ambas cosas no son más que instrumentos de muerte (Fisas, 1998, p. 5).

En breve, la violencia de presenta de diferentes formas y contextos en nuestras sociedades. Se presenta de forma sistemática o estructural, se instalan en la cultura de la región o del país, objetivadas en las desigualdades sociales, por ejemplo. También, se presenta de forma verbal o física contra la integridad de la otra persona o grupo humano. Y finalmente, se presentan en el marco de la familia, vecindarios, sociedades y particularmente en la escuela. En este mismo sentido, la paz debe concebirse desde esta dimensión:



Archivo: Gobernación de Antioquia

La paz, por tanto, será la suma de la paz directa, la paz estructural y la paz cultural. La paz es también la condición, el contexto, para que los conflictos puedan ser transformados creativamente y de forma no violenta, de tal manera que creamos paz en la medida que somos capaces de transformar los conflictos en cooperación, de forma creadora y positiva, reconociendo a los oponentes y utilizando el método del diálogo. (Galtung, 1969, 1985, 1990).

HACIA UNA CULTURA DE PAZ

Transformar estructuras mentales, ideas, creencias, ideologías, prácticas, relaciones e imaginarios, es sumamente complejo porque involucra no sólo el sujeto y su cultura



experiencial, sino su familia, las instituciones (la escuela), y la sociedad en general. Por consiguiente, en la construcción de una cultura de paz en la escuela deben ser implicados los diferentes actores de la comunidad educativa; cada uno con sus historias y representaciones sociales. Esta tarea, entonces, sugiere la participación de todas y todos los actores escolares en la construcción de nuevos lenguajes, significados y formas de relacionamiento. Es decir, que la cultura de paz no se inscribe en una asignatura específica, sino que debe trascender y convertirse en la institucionalidad, la estructura curricular en sí misma. Según las Naciones Unidas:

Una cultura de paz está basada en los principios enunciados en la Carta de las Naciones Unidas y en el respeto de los derechos humanos, la democracia y la tolerancia, la promoción del desarrollo, la educación para la paz, la libre circulación de información y la mayor participación de la mujer como enfoque integral para prevenir la violencia y los conflictos, y que se realicen actividades encaminadas a crear condiciones propicias para el establecimiento de la paz y su consolidación. (Mayor, F.(1995) (<http://www.unesco.org/archives/multimedia/document-234-spa-3>))

La cultura de paz hace referencia a los cambios en ideales, creencias y valores, que se dan en el individuo, modifica su vida, y se elevan a la construcción de políticas públicas justas, democráticas y comunitarias. La cultura de paz lleva al sujeto a instaurar, en su imaginario y representación, el sentido común del bienestar de la colectividad en términos de humanidad y en relación armónica con la naturaleza. En este orden de ideas, lleva a la persona y a las instituciones a encontrar en los conflictos oportunidades para crecer desde la dialogicidad.



Mural Comuna 13. Foto: Karen Sánchez

Forjar una cultura de paz es hacer que los niños, niñas, jóvenes y adultos comprendan y respeten las libertades, la justicia, la democracia, los derechos humanos, la tolerancia, la equidad, la igualdad y la solidaridad. Ello implica un rechazo colectivo de las violencias contra la humanidad y contra la naturaleza, la explotación irracional de los recursos naturales, tomar conciencia frente al cambio climático, eliminar o disminuir las discriminaciones, esclavitudes modernas, segregación, subalternización y neocolonizaciones. Implica, también, disponer de los medios y la voluntad de participar en el desarrollo de la sociedad con justicia y desde las diferencias. Así mismo, de acuerdo con la definición que presenta la UNESCO, estos valores, actitudes y conductas deben impulsar la reflexión detenida frente a las realidades sociales injustas que quedan en el marco de las relaciones e interacciones cotidianas en el conjunto de la sociedad y las posibilidades de conversación, negociación, conciliación y resolución de conflictos en un marco en el cual las personas gocen del pleno ejercicio de sus derechos.

MECANISMOS ALTERNATIVOS DE PREVENCIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

La construcción de una cultura de paz, el Vivir sabroso, invita a una profunda reflexión sobre los conflictos, sus causas y efectos; sobre todo, demanda encontrar las alternativas para la prevención y resolución de los conflictos psicológicos, sociales, económicos, ambientales, políticos y culturales que impactan nuestro día a día. En esta dirección, los trayectos de la especie humana han ido configurando estrategias para encontrar en el conflicto esa complementariedad y en esta última, la conjunción de la idea de evolucionar o progresar; es decir, ser, estar y vivir mejor con el otro, la otra y lo otro.

La transformación de conflictos tiene una mirada a más largo plazo, y considera tanto la dimensión estructural, como la relacional y cultural, por lo que pone el énfasis en los cambios que habrán de producirse en los individuos, en el sistema de relaciones, en las culturas y en los países a partir de su propia experiencia de superación de los conflictos violentos. La transformación de conflictos implica transformar el propio conflicto para que llegue a ser generador de capacidades constructivas, de cambio social y reducción de los motivos que lo generaron. Ponen el acento también en las propias capacidades de la gente cuando usan sus propios mecanismos culturales para resolver los conflictos, en un ejercicio de etnoconflictología (Fisas, sin año, p. 3).

La sabiduría popular expresada en el refrán o dicho “más vale prevenir que lamentar”, constituye un principio fundamental para concebir los mecanismos de prevención del conflicto. De este modo, la capacidad imaginativa y creativa para una cultura de



paz debe permitirnos adelantarnos a los acontecimientos y, en lo posible, evitar su concreción o menguar sus efectos. Esto quiere decir que el Vivir sabroso debe ser una actitud frente a la vida que compromete a cada persona y ésta toma forma en la medida en que pasan por el cuerpo de cada miembro de la sociedad sensibilidades, valores y principios como: la solidaridad, la política comunitaria, la sororidad, la justicia, el feminismo, el malungaje, la ecología, la no violencia, la productividad, el antirracismo, la democracia real, la autocrítica, la igualdad de derechos, la familia ampliada, la equidad en oportunidades, el animalismo, el reconocimiento sustantivo de las diversidades, la valoración de las capacidades diversas, la flexibilidad ante una eventual situación conflictiva, creatividades, imaginación, entre otros.

Así, superar la “cultura de la violencia”:

[...] el patriarcado y la mística de la masculinidad; la búsqueda del liderazgo, el poder y el dominio; la incapacidad para resolver pacíficamente los conflictos; el economicismo generador de desintegración social y su principio de competitividad; el militarismo y el monopolio de la violencia por parte de los Estados; los intereses de las grandes potencias; las interpretaciones religiosas que permiten matar a otras personas; las ideologías exclusivistas; el etnocentrismo y la ignorancia cultural (unknowing privilege); la deshumanización (la consideración de otros seres humanos como “objetos”); el mantenimiento de estructuras que perpetúan la injusticia y la falta de oportunidades y de participación (Fisas, 1998, p.2).

Se incluye también el antropocentrismo y la supremacía de la especie humana contra la naturaleza y las otras especies.

De otro lado, emergen los mecanismos alternativos dedicados a la resolución, ya formalizados por los países. Estos son esenciales en la humanización del conflicto, con la presencia de una tercera persona que actúa como facilitadora especialista en resolución o prevención del conflicto. Las formas alternativas son una debida opción cuando la convivencia diaria intra/interpersonal, familiar e inter/comunitaria han sido transgredidas de manera intencional y repetitiva con perjuicios a nivel emocional, social, cultural, político, sexual, raciales, étnicos, físico, ecosistémico o legal de una persona o de un entorno. Las figuras alternativas también permiten a los individuos ser gestores de cambios propositivos y proactivos que faciliten el bienestar mutuo, así como la satisfacción y el beneficio de los actores involucrados.

NEGOCIACIÓN. LA CAPACIDAD DE PLATICAR

La negociación es una habilidad que consiste en comunicarse bien, escuchar, entender, recibir feedback (retroalimentación), buscando una solución que beneficie a todos (Fuquen, 2003, p. 274). Este proceso trata de la capacidad de los actores involucrados en el conflicto para conciliar sus intereses y generar acuerdos en reciprocidad. Su principal sub-mecanismo es la comunicación, pues la plática es la que permite que los objetivos de las partes sean explícitos y bajo este reconocimiento es posible encontrar puntos de balance. Se puede decir que la negociación, la conversa amable, es una capacidad a desarrollar y a la vez mecanismo humanista en la resolución de los conflictos.

LAMEDIACIÓN. EL CANALETE CONTRA LA CORRIENTE

Consiste en un proceso en el que una persona imparcial, el mediador, el canalete, coopera con los interesados para encontrar la situación conflictiva. En este marco de la resolución de conflictos, las personas involucradas son asistidas por sus representantes, en algunos casos abogados, y con la ayuda de terceros imparciales se intenta resolver el conflicto pensando en la satisfacción de las partes. En este bogar, las partes se escuchan, y son escuchadas, por el canalete en aras



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

de determinar intereses y facilitar la conciliación de forma equitativa. De otro lado, el acuerdo generado tiene una naturaleza más humanista e interactiva humana en la medida en que no tiene efectos formales en general; lo que puede permitir el crecimiento cultural de las personas y las comunidades en términos de autonomía, reflexividad, colaboración y reconocimiento mutuo.

El acuerdo no produce efectos jurídicos, salvo que las partes acuerden formalizarlo en una notaría o centro de conciliación. La mediación es de gran utilidad en el ámbito de lo general viabilizando la comunicación entre los actores. Allí el mediador es fundamental, pues de alguna forma contribuye a la resolución del conflicto, brinda una orientación cooperativa y competitiva procurando el beneficio de las partes, y busca eliminar o reducir la conducta conflictiva (Fuquen, 2003, p. 275).



CONCILIACIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN

La conciliación es un proceso o conjunto de actividades a través del cual las personas o partes involucradas en un conflicto pueden resolverlo mediante un acuerdo satisfactorio. En una cultura de paz, el objetivo de la conciliación es la transformación de los conflictos en perspectiva del Vivir sabroso. En este proceso interviene una persona denominada conciliador, el cual debe actuar con imparcialidad y esperanza, que actúa con el consentimiento de las partes o por mandato de la ley para ayudar a los actores a llegar a un acuerdo que los beneficie.

Así, pues, en la conciliación con miras a la transformación, la respuesta ideal a un conflicto no consiste en “resolver el problema”, sino en ayudar a transformar a los individuos comprometidos, en las dos dimensiones del crecimiento moral: el fortalecimiento del yo, y la superación de los límites del yo para relacionarse con otros (Montoya y Salinas, 2016, p. 135).

ARBITRAMIENTO

El arbitraje es una de las formas más antiguas utilizadas para resolver conflictos, siendo la doctrina unánime en ubicar su génesis en aquellos tiempos en que las relaciones humanas se encontraban en un estado primario, en los cuales aún imperaba el sistema de la venganza privada, mucho antes de existir cualquier organización judicial (Villalba & Moscoso, 2008, pp. 141-142).



Archivo Gerencia de Afrodescendientes



Leymah Gbowee (Liberia). Recup. de <https://images.app.goo.gl/7bJW-JxUJjakEueAc8>

Tawakkul Karman (Yemen). Recup. de <https://images.app.goo.gl/Fn14uz7n589gnE5A9>

Ellen Johnson-Sirleaf (Liberia). Recup. de - <https://images.app.goo.gl/Y3DaSZhuKBdtQok57>⁵

Según lo contemplado en la Ley N° 1563 de 2012, el arbitraje es un mecanismo alternativo de solución de conflictos mediante el cual las partes difieren a árbitros la solución de una controversia relativa a asuntos de libre disposición o aquellos que la ley autorice. El arbitraje se rige por los principios y reglas de imparcialidad, idoneidad, celeridad, igualdad, oralidad, publicidad y contradicción. El laudo arbitral es la sentencia que profiere el tribunal de arbitraje. El laudo puede ser en derecho, en equidad o técnico. En los tribunales en que intervenga una entidad pública o quien desempeñe funciones administrativas, si las controversias han surgido por causa o con ocasión de la celebración, desarrollo, ejecución, interpretación, terminación y liquidación de contratos estatales, incluyendo las consecuencias económicas de los actos administrativos expedidos en ejercicio de facultades excepcionales, el laudo deberá preferirse en derecho.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o el maestro, ha estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar, utilizando las herramientas de apoyo en “Para saber Más”, que aparecen al final, se le sugiere orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes propuestas:

5. Mujeres distinguidas por su activismo político como constructoras de paz en el mundo: la presidenta de Liberia y primera de África, Ellen Johnson-Sirleaf, que se hizo cargo de un país arruinado por la guerra; la activista de ese mismo país Leymah Gbowee, organizadora de una “huelga de sexo” contra la contienda civil, y la yemení Tawakkul Karman, luchadora por la democracia y una de las protagonistas de la “primavera árabe”.



ACTIVIDADES SUGERIDAS

Después de este preámbulo, cuyo propósito es ofrecerle aportes conceptuales para su comprensión de la temática-problemática en cuestión, y a partir de ella, la adecuada orientación de la enseñanza y el aprendizaje, le sugerimos como estrategia de trabajo las siguientes actividades:

| | |
|---|---|
| Actividad 1 | UNA MIRADA CRÍTICA A MIS PROGRAMAS FAVORITOS |
| Título | <i>Final alternativo de paz</i> |
| Tiempo sugerido | 2 horas |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Estimular las capacidades creativas de los y las estudiantes para solucionar controversias. • Aprender a valorar otras formas de concebir el entretenimiento. • Visibilizar en la medida de lo posible, el impacto que ocasionan algunos programas televisivos o videojuegos en la cultura de paz de las y los estudiantes. |
| Preguntas clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Acostumbro ver con mis padres y preguntar sobre el por qué, de la manera como se desarrollan los programas de televisión o videojuegos? • ¿Me pregunto por el contenido de los programas televisivos que llegan a mi pantalla? • ¿Qué valores puedo extraer de la manera como se solucionan los conflictos en los programas de televisión que observo? |
| Metodología | |
| <p>Previo a la clase, la maestra o maestro indaga sobre los programas infantiles televisivos o de entretenimiento, ya sean caricaturas, animes, series animadas, videojuegos o películas infantiles; en donde se desarrollen episodios de violencia, castigos y demás conflictos enunciados en este eje como parte de la complejidad social. Paso seguido, le pedirá a sus estudiantes que hagan lo propio en familia. Y posteriormente, transcribir o grabar la escena o momento para llevarlo a clases.</p> | |

Luego de contar con ese material investigado, se pide a los estudiantes que escriban un final o una escena diferente a la planteada en el programa, donde se plantee una historia alterna y se exponga una cultura de paz.

Es de anotar que, si algunos estudiantes no cuentan con el material investigado, porque no ven programas de este estilo o por circunstancias de otra índole, el profesor facilitará el material con la investigación que ya ha realizado.

Nota: La maestra o el maestro deberá contar con los materiales didácticos necesarios según su contexto, para hacer más receptivo el aprendizaje de esta experiencia cercana a las realidades cotidianas de sus estudiantes.

| Actividad 2 | UNA REFLEXIÓN SOBRE LO QUE ESCUCHO COTIDIANAMENTE |
|-----------------|--|
| Título | <i>La canción de otros</i> |
| Tiempo sugerido | 45 min |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a valorar contenidos constructivos en lo que escucho. • Aprender a conservar un ambiente sano de ruidos no deseados. • Estimular la capacidad crítica sobre lo que escuchamos. |
| Preguntas clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo pueden afectar en mi comportamiento de manera positiva las canciones que escucho gracias a mis familiares o por la sociedad en general? • ¿Cómo pueden afectar negativamente las canciones que escucho sin mi consentimiento? • ¿Se puede aportar en la construcción de una cultura de paz con el contenido de las canciones que escucho frecuentemente? |

Metodología

Previo a la clase, el o la docente investigará sobre algunas canciones de todo tipo de género, que frecuentemente se escuchan en el territorio de influencia (aquellas a las que los y las estudiantes tienen acceso fácilmente) y cuyo contenido considera el/la docente puede llegar a estimular los conflictos, depresiones y malos estados de ánimo. Así mismo, hará lo propio con canciones que a bien considere que ocasionan lo contrario, es decir: estimular una cultura de paz, alegrías, y buenos estados de ánimo.

Luego llevará al aula de clases los apartes de las canciones que considera más conflictivas, pero antes de compartirlos con los estudiantes, le preguntará a los mismos si han escuchado canciones que promuevan la violencia, la depresión o estados de ira; de igual forma se preguntará si han escuchado sobre canciones que promuevan la cultura de paz alegría y buenos estados de ánimo.



Es de aclarar que a las y los estudiantes no se les pedirá que investiguen sobre las letras negativas, se le puede pedir antes de la clase, que investigue sobre lo muy positivo de algunas canciones.

Para finalizar la profesora o el profesor podrá reproducir fragmentos de las canciones negativas, que puedan ser escuchadas críticamente por los estudiantes, y hará lo mismo con las canciones que considere de orden constructivo.

Nota: El educador o educadora estará atento a las interacciones y evitará que se generen actitudes o comentarios agresivos. Llegado el caso, los aprovechará para ejemplificar y fortalecer actitudes de respeto, valoración del otro así como otras maneras de resolver los conflictos.

TEJIENDO LA MOÑA

Llegados a este punto, adentrados en el bosque de conocimientos, problemáticas, saberes y sentires que ha generado el estudio juicioso del contenido anterior, con sus estudiantes, es importante que continúe tejiendo los aprendizajes, dentro de la institución o centro educativo, con la familia y en la comunidad. Este tejer de ideas, valores y comportamientos, puede hacerlo involucrando otras áreas, proyectos y disciplinas: Humanidades y Lengua Castellana, Historia, Geografía, Educación Artística, entre otras, de la mano de la investigación y la escritura. Para ello, en cada uno de los ejes haremos sugerencias, que podrá enriquecer desde su propia creatividad e intereses.

El maestro o la maestra y los estudiantes, deben seguir indagando sobre estos temas en diálogo con las diferentes disciplinas. Pueden plantear actividades como las siguientes para seguir tejiendo los aprendizajes en torno a la cultura de paz o el Vivir sabroso:

- Con la colaboración de las familias, el o la docente puede, invitar a niñas y niños a llevar un álbum fotográfico para que puedan contarle a sus compañeros algunas experiencias de vida. Luego, impulsar el reconocimiento de los aprendizajes que cada experiencia puede generar en cada uno y una. En algunos casos, si es pertinente, pueden convocarse a las familias a realizar este ejercicio en las escuelas de madres y padres, por ejemplo. Al concluir, pueden generarse ejercicios de solidaridad y malungaje como familia extendida: abrazos de reconciliación, toma de mano, abrazos grupales, etc.
- En el marco de la relación con la naturaleza y las otras especies, la maestra o el maestro puede propiciar espacios pedagógicos de reconciliación con la naturaleza y otras especies animales en los cuales los niños y niñas puedan explorar un poco en la

tierra, con los árboles, en algunos casos, el río, las hierbas medicinales, los productos locales, etc.

- El juego de roles podría ser una de las estrategias para que el o la docente estimule en los y las estudiantes, las capacidades para prevenir y resolver conflictos. Se pueden evocar situaciones familiares donde se presentan desigualdades e inequidades étnico-raciales, por género, sexo y clase social, para generar reflexiones desde la niñez y ejercicios desde el deber ser.
- Los espacios del aula pueden ser decorados por cada una de las producciones de memoria de eventos difíciles, justicia, reconocimiento de la diversidad, conflictos (prevención y resolución), entre otros.

REVIENDO:

El verbo *rever* existe, se encuentra en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua; significa volver a ver, examinar o registrar algo con cuidado; sin embargo, no es de uso frecuente. ¿Cómo llegamos a él? Imagínese que una vez una afrodescendiente vendedora de guate (mazamorra en Antioquia), le dijo a la señora Ángela Mena: “maestra, nos vimos y nos viimos otra vez”, dando cuenta con ello de que, en el mismo día, se la había encontrado dos veces, la vio y la volvió a ver. Una forma de entender y asumir la etnoeducación, es escuchando las -voces y prestando atención a su sentido y significado, a los códigos populares con que las personas construyen el mundo, como sugiere Paulo Freire en los procesos de alfabetización. Al consultar en el diccionario, lo que en principio sonaba gracioso, ¡Oh! sorpresa, era el uso de un verbo avalado por la RAE, si bien la conjugación no era tan precisa, sí su significación.

Por ello, y además con la intención de ampliar nuestro léxico, en estos textos, como plantea la CEA, queremos dar valor a esa construcción propia del lenguaje afrodescendiente e invitarle, al final de todos los ejes, a “rever” lo estudiado, para no olvidar, recordar y seguir pensando. He aquí un ejemplo:

La Educación para la Paz es un trabajo que se hace entre todos los sectores de la sociedad donde están incluidos de forma natural los gobiernos y las personas, desde el nivel local hasta el global, o bien si se quiere desde lo micro hasta lo macro. Convertir en la cotidianidad las relaciones abstractas que se han dibujado desde la teoría y los modelos es la clave en la pedagogía para la construcción y consolidación de una cultura de paz. Se busca que los miembros de la comunidad educativa hagan el ejercicio de identificar un hecho de violencia, definir qué tipo de violencia es y cómo se relaciona con los otros tipos. En este sentido, la resolución pacífica de conflictos es un campo del



saber y una práctica que permite aprender a resolver las diferencias sin usar la violencia. A partir de la definición se deben reconocer los diferentes tipos de violencia con el uso de herramientas que, como la de John Paul Lederach, permiten realizar el análisis de los conflictos, con el fin de diseñar procesos de cambio hacia la transformación de los mismos. La idea básica de la herramienta de mapeo y análisis propuesta por John Paul Lederach es conocida como las tres P (personas, problemas, procesos) que, al ser explicadas o analizadas deben llevar al entendimiento del triángulo de la satisfacción para ese conflicto en particular. En palabras del mismo Lederach, es necesario tener en cuenta: a. Para las Personas: las emociones, y los sentimientos, la necesidad humana de dar explicaciones, de justificarse, desahogarse, de ser respetados y mantener la dignidad, las percepciones del problema y la forma en que lo sucedido afecta a las personas. ⁶

La sabiduría popular expresada en el refrán o dicho “más vale prevenir que lamentar”, constituye un principio fundamental para concebir los mecanismos de prevención del conflicto, por un lado. De este modo, la capacidad imaginativa y creativa para una cultura de paz debe permitirnos adelantarnos a los acontecimientos y, en lo posible, evitar su concreción o menguar sus efectos. Esto quiere decir que el Vivir sabroso debe ser una actitud frente a la vida que compromete a cada persona y ésta toma forma en la medida en que pasan por el cuerpo de cada miembro de la sociedad sensibilidades, valores y principios como: la solidaridad, la política comunitaria, la sororidad, la justicia, el feminismo, la ecología, la no violencia, la productividad, el antirracismo, la democracia real, la autocrítica, la igualdad de derechos, la familia ampliada, la equidad en oportunidades, el animalismo, el reconocimiento sustantivo de las diversidades, la valoración de las capacidades diversas, la flexibilidad ante una eventual situación conflictiva, creatividades, imaginación, entre otros.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

La evaluación, más allá de ser vista como el momento para medir conocimientos, clasificar y certificar, debe ser asumida en este “proyecto educativo y pedagógico de vida”, como escenario de aprendizajes, formación, contrastación de ideas y activación de nuevas actitudes y comportamientos.

Por ello le sugerimos a lo largo del texto, en este punto, una serie de actividades y estrategias para que tanto usted como los y las estudiantes valoren lo aprendido y

6. Universidad Javeriana. Guía para la implementación de la Cátedra de la Paz. Tomado de: <https://santillanaplus.com.co/pdf/cartilla-catedra-de-paz.pdf>.

continúen construyendo saberes.

ALGUNAS ACTIVIDADES O ASPECTOS A EVALUAR PUEDEN SER:

- El diseño de los álbumes y presentación de los mismos.
- Participación de las familias en las actividades.
- Relación con sus compañeros y compañeras de clase y en la familia.
- Presentación de dramas y juegos de roles por la paz

PARA SABER MÁS

Y concluyendo el recorrido por el texto, le damos unas pistas y rutas para moverse y orientarse en el bosque, tanto como para salir airosa o airoso de él, y quedar antojada o antojado de surcar otras tierras y conquistar otros mundos, desde la imaginación propia y el saber étnico que seguiremos presentando. En todos los capítulos encontrará herramientas para saber más, aprender y enseñar, si se decide a buscar.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Castillo Guzmán, Elizabeth. (2016). Las niñas y los niños del destierro. Indígenas y afrodescendientes en la ciudad. Revista Nodos y Nudos, 5(41), pp. 57-66.
- Fisas, Vicenç. (2005). Educar para una cultura de paz. Recuperado de: <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article1697>
- _____. (S. f.). Un poco de historia sobre la resolución de conflictos y la investigación sobre la paz. Recuperado de: https://escolapau.uab.cat/img/programas/cultura/historia_investigacion_paz.pdf
- _____. (1998). Una cultura de paz. (capítulo XI del libro “Cultura de paz y gestión de conflictos”, Icaria/UNESCO, Barcelona). Recuperado de: https://escolapau.uab.cat/img/programas/cultura/una_cpaz.pdf
- Fontan, Victoria. (2012). Replanteando la epistemología de la Paz: El caso de la descolonización de paz. Perspectivas Internacionales, 8(1), pp. 41-71.
- Fuquen Alvarado, María Elina. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución Tabula Rasa, (1), pp. 265-278
- Galtung, Johan. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. Journal of Peace Research, Vol. 6, No. 3, pp. 167-191 Published by: Sage Publications, Ltd. Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/422690> Accessed: 07-04-2015 01:57 UTC.
- _____. (1985). Twenty-Five Years of Peace Research: Ten Challenges and some



Responses. En *Journal of Peace Research*, 22(2).

- _____. (1990). Cultural violence. In *Journal of Peace Research*, 3(27), pp. 291-305.
- Martínez González, María de Codés, Quintanal Díaz, José & Renieblas Alconchel, Ángeles. (2005). *Aprendo a solucionar conflictos. Estrategias, técnicas y programas*. España: Editorial Sanz y Torres.
- Montoya Sánchez, Miguel Ángel & Salinas Arango, Natalia Andrea. (2016). La conciliación como proceso transformador de relaciones en conflicto. *Opinión Jurídica*, 15(30), pp. 127-144.
- Santillana & Pontificia Universidad Javeriana. (2016). *Guía para la implementación de la Cátedra de la Paz*. Bogotá, D. C.: Editorial Santillana S.A.S.
- Villalba Cuéllar, Juan Carlos & Moscoso Valderrama, Rodrigo Andrés. (julio-diciembre, 2008). Orígenes y Panorama Actual del Arbitraje. *Prolegómenos, Derechos y Valores*, XI(22), pp. 141-170.

"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

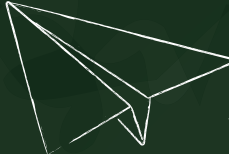
Paulo Freire

Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a revisitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

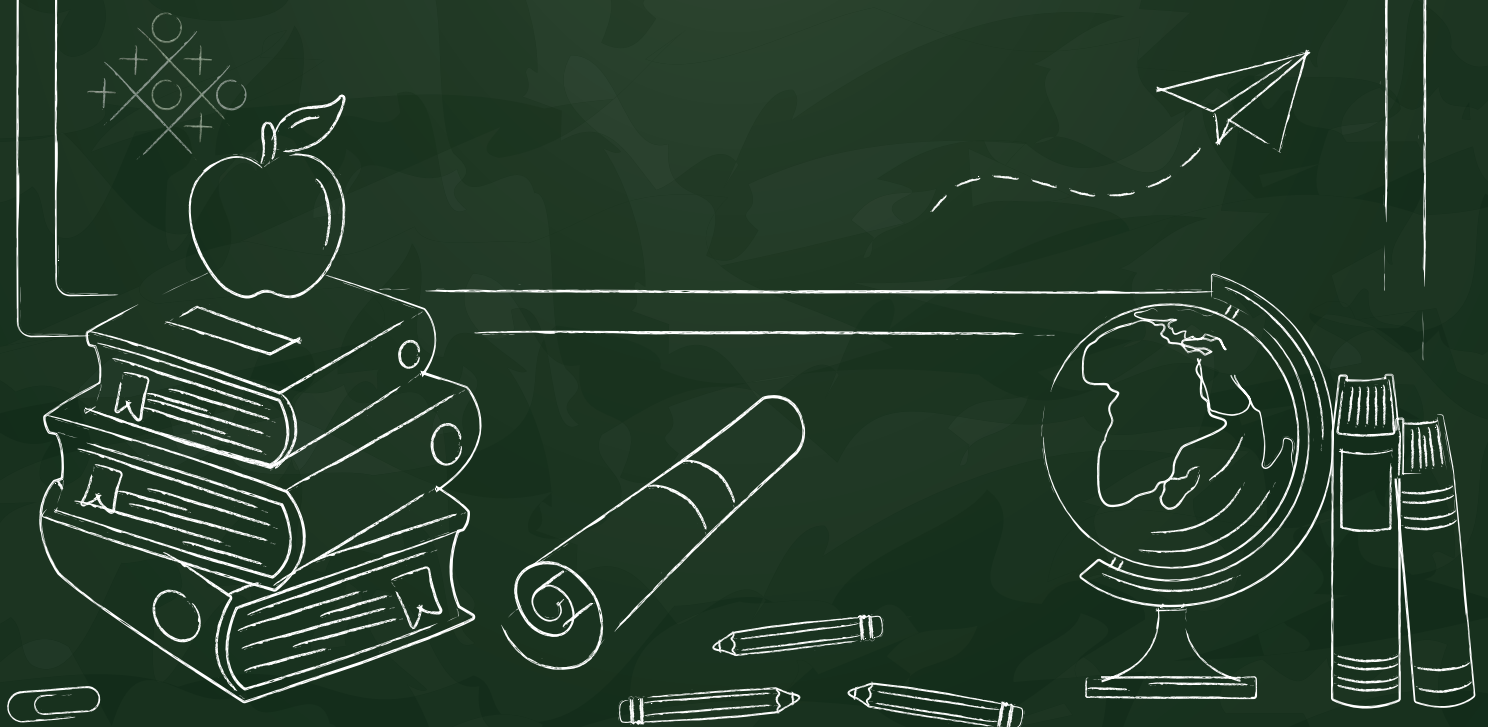
| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |







EJE TEMÁTICO
CURRICULAR UNO:
IDENTIDADES,
AUTORECONOCIMIENTO
E INTERCULTURALIDAD





INTRODUCCIÓN AL EJE:

BREVE DESCRIPCIÓN

El presente texto muestra una descripción problematizadora del concepto de identidad; describe algunos de los inconvenientes que se presentan al intentar interpretarla y/o asumirla; no obstante, subraya el respeto por la identidad o identidades “otras”, mediante el acercamiento a los grupos afrodescendientes⁷, indígenas y Rrom, quienes históricamente, han luchado por la pervivencia de sus culturas autóctonas.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cómo soy yo en relación con mis compañeros?
- ¿Que caracteriza a las personas de distintos grupos étnicos?
- ¿Cómo me relaciono con personas de otros grupos étnicos?
- ¿Cómo cambiar las prácticas de discriminación negativa étnico-racial y social en la escuela y la comunidad?

COMPETENCIA

- Me reconozco como ser social e histórico, miembro de un país con diversas etnias y culturas, con un legado que genera identidad nacional.

DIMENSIONES

Del desarrollo humano:

COGNOSCITIVA

- Identifico algunas características socioculturales de la comunidad a la que pertenezco y de otras diferentes a la mía.

7. Para efectos del presente texto, el término afrodescendiente engloba, los términos Palenqueros y Raizales; cuando sea necesario diferenciarlos con el propósito de abordar sus especificidades, se hará alusión a cada uno. Se entiende por afrodescendiente, aquella persona en cuya ascendencia se encuentran antepasados provenientes de África por la diáspora o por la trata transatlántica.



ÉTICA

- Valoro la variedad de formas de vida de los afrodescendientes, indígenas, gitanos y demás grupos humanos; reconociendo que todos y todas contamos con los mismos derechos y deberes.

SOCIOAFECTIVA

- Me relaciono con las demás personas, a partir del autorreconocimiento y aceptación de mi ser.

DE LA CEA: PEDAGÓGICA

- Reflexiono y participo en los debates a propósito de la educación y el sentido de la identidad étnica y cultural.

GEOHISTÓRICA

- Reconozco que los conceptos de etnia, territorio y cultura son interdependientes en la constitución de identidad.

POLÍTICO-SOCIAL

- Valoro la idiosincrasia de los pueblos y grupos étnicos de Colombia y propicio encuentros interculturales en condición de dignidad.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS. PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Le invitamos a leer con atención, y a reflexionar sobre su conocimiento, participación, percepción y/o postura respecto a la situación que se esboza a continuación:

¿Entonces... ¿el racismo es prueba superada? ¿Decir chocoano es decir "negro" o viceversa?

Yo nací en el Chocó, tengo familia en Córdoba, pero me crié en el Chocó y tengo las costumbres chocoanas...de mi familia paisa también, el frijolito y la arepa no me pueden faltar. Cuando me preguntan de dónde soy, digo que chocuana (sic), y me dicen ¿cómo? si tú no eres negra. ¡Y yo respondo ahh!, yo nací allá y me gusta todo lo del Chocó...mis hijas son blanquitas como yo; vivíamos en Ecuador y cuando vine para acá (Belén de Bajirá) ellas me dijeron: mami, no queremos entrar en ese colegio porque hay mucho negro. Un día, una llegó llorando porque las niñas le dijeron que no querían jugar con ella porque ella era una amarilla color de m... Yo le dije: ¿vio? así como usted las ofendió ahora ellas la ofendieron a usted. Y les enseñé a respetar a todas las personas. Ahora, sus mejores amigas son negras⁸

¿Situaciones similares a la esbozada han sucedido o suceden en la Institución Educativa o Centro Educativo donde trabaja?, ¿rememora algún pasaje de su historia de vida?, ¿se ha pronunciado al respecto o ha desviado la atención hacia otro asunto?, ¿ha tenido lugar información como esa, en el currículo escolar que desarrolla?

CONTENIDOS TEMÁTICOS

QUÉ ES LA IDENTIDAD?

En términos generales, la identidad es definida por la Real Academia Española de la Lengua, como “un conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás”; rasgos con los cuales, los miembros de una sociedad establecen relaciones de igualdad o diferencia.

Con respecto a la identidad étnica, estos rasgos emergen de un contexto histórico, se sitúan en un espacio específico que enmarca las representaciones sociales referidas a un grupo poblacional, al cual pertenece el sujeto, donde el territorio juega un papel importante en el cómo es expresado el ser, en tanto expresión en constante transformación.

8. Testimonio de una madre en el proyecto Etnoeducativo intercultural Champalanca- Riosucio y Carmen del Darién. - Chocó, 2014. Registro aportado por Ángela E. Mena Lozano, asesora pedagógica.



El mundo cambia, y la idea generalizada de que las sociedades se transforman con vertiginosa rapidez se ha extendido tanto, que hoy es un saber común. Sin embargo, esta idea plantea muchas preguntas respecto al tema de la identidad: ¿cambia la identidad si aquél “conjunto de rasgos” cambia?, ¿es la identidad una institución cultural? y en ese caso, ¿quién decide qué cosas son auténticas en una cultura y cuáles, en cambio, no lo son: “los antropólogos”, “los sociólogos”, o “la gente del común”?, ¿le pertenece la identidad a una o a varias personas?, ¿pasamos por una crisis de identidad?



Archivo Gobernación de Antioquia

Como vemos el asunto es complejo; porque las preguntas son muchas y porque, la mayoría de las veces (si no todas), es imposible enmarcar unos rasgos distintivos sin caer en la estigmatización o la segregación. Obviamente, en este texto, no daremos respuesta a todos estos interrogantes y más bien los utilizaremos como excusa para plantear un concepto de identidad más amplio, aunque no menos complejo.

La identidad es múltiple (“las identidades”). Tiene muchas facetas, entre ellas el género, la raza, la etnicidad, la clase, la sexualidad, la capacidad, la ubicación geográfica, etc. La identidad es, al menos potencialmente, contradictoria. Sus muchas facetas no necesariamente son consistentes y, con frecuencia, pueden entrar en conflicto entre sí. La identidad es dinámica. Nunca está completa y fija, sino que es cambiante y está en proceso de formación. (Hughes & MacNaughton, 2005).

Ahora ¿Cómo integramos todas estas observaciones sobre la identidad, a la práctica pedagógica? No hay una fórmula exacta para promover la sana convivencia. Sin embargo, la estrategia primordial que proponemos es dar a conocer la otra cara de la identidad nacional, de esa cara que puede, bien sea, hablar o no español, habitar o no en la ciudad, o creer o no en un único Dios. Debemos hablar en las aulas de los distintos contextos sociales y geográficos que hay en el país, desde la península de La Guajira hasta Leticia, pasando por las cordilleras y los llanos; en una lectura más amplia, que nos deje sacar a flote eso, a lo que nos hemos negado a ser, un país de muchas identidades culturales.

Si por una parte, la identidad es el resultado de un proceso de categorización, entendiéndose por tal concepto, la acción de separar cosas que no son iguales a otra, pero que son iguales entre sí, el autorreconocimiento es asumir una categoría como algo propio, sentirse contenido en ella, es definirse a sí mismo y tomar por adjetivo una palabra descriptiva dirigida al Yo, es caer en cuenta, o una toma de conciencia de que se pertenece a determinado grupo, -y no a otros-. En suma: es una estructura mental entre cuyos elementos se encuentran los adjetivos y calificativos auto-referidos, contruidos en base a un contenido altamente idiosincrático.

Desde una perspectiva de campo, las ideas albergadas respecto de quién soy, están en relación con la idea de quiénes son los otros; en concordancia, la autodefinición requiere de la demarcación de fronteras que limiten el espacio de posibilidades, de lo que el Yo, -en tanto estructura- puede ser, o realizar. En principio, el Yo se constituye como un infinito abanico de papeles. La identidad no es más que un papel interpretativo que la persona asume. Enriquecer el Yo es ampliar el abanico posible de papeles que un sujeto está en capacidad de interpretar.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Distintos problemas aparecen cuando el autoconcepto -percepción acerca de sí mismo- adhiere a una identidad estigmatizada, toda vez, que la persona incorpora, y hace propias, las descalificaciones, las críticas y las vejaciones de las que es víctima. Valga precisar que ostentar una identidad es un proceso involuntario; ninguna persona escoge su identidad del todo, en cuanto ésta es principalmente una construcción social. Mientras que la acción de autorreconocerse, es un proceso consciente, mediado por la voluntad.



En ocasiones, categorías identitarias asignadas por determinado grupo social, no concuerdan con el autoconcepto del sujeto, lo cual afecta las relaciones interpersonales; la persona se percibe y nombra de forma distinta a como otros la reconocen. Ello puede deberse a distintas razones, como que la categoría identitaria que la define puede hallarse saturada de atributos negativos, que impiden su completa aceptación social. En modo inverso, puede suceder que haya tal acoplamiento de las percepciones entre el sujeto y los Otros, que tanto el autorreconocimiento como la identidad se vean fortalecidos. Se da el caso, que un grupo social construya una imagen tan positiva de sí (como ha sucedido con la comunidad mestiza), que los individuos pertenecientes a ella se sienten orgullosos de ello; en caso contrario cuando, derivado de la identidad estigmatizada de un colectivo humano, es posible encontrar miembros del mismo, que, por evitar el dolor, el malestar, opten por “pasarse” o no autorreconocerse. Dicho sea, entonces, la identidad puede ser vista como la aglutinación de una serie de significantes y significados asociados que toman cuerpo en una persona, significaciones situadas en un contexto y relaciones sociales determinadas. Por su parte, el autorreconocimiento, es la consolidación de dichos significados en la cognitividad de quien toman por objeto, en tanto en cuanto los acepte propios, no como algo dado proveniente de un afuera, -cosa que realmente son- sino como algo intrínseco y connatural a su persona.

LA DIVERSIDAD ÉTNICA COLOMBIANA

56

Colombia es un Estado Nación pluriétnico y multicultural. Tal como lo dice la Constitución Política de 1991, donde se “reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”⁹.

La diversidad se refiere a la presencia de grupos poblacionales que históricamente han habitado el territorio colombiano: mestizos, indígenas, afrodescendientes, gitanos; y otras comunidades que han llegado posteriormente. La diversidad étnica nacional es entendida como un complejo sistema de relaciones socioculturales que pide una revisión histórica, pues si bien los grupos étnicos han coexistido a lo largo y ancho del país, no lo han hecho de forma igualitaria, se ha establecido el dominio hegemónico del pueblo mestizo sobre los demás; lo que constituye una clara discriminación.

Pero más allá de la discriminación per se, interesa aquí abordar el tema como forma de exclusión y sus implicaciones para los grupos étnicos. Si bien, distinguir diferencias fenotípicas, biológicas y culturales de un individuo o colectividad no significa en sí mismo un ejercicio de exclusión, la vulneración ocurre cuando esa diferenciación trae consigo una imagen negativa preconcebida del individuo o grupo para generar una situación de dominio.

9. Constitución Política de Colombia. Artículo 7, Título 1. De los principios fundamentales.

En Colombia los grupos étnicos han sido altamente discriminados. El racismo ha sido la manera particular de excluir a los indígenas y a los afrodescendientes, “tan discriminadas han sido estas poblaciones, que palabras como las de ‘indio’ o ‘negro’ se encuentran aún cargadas de estereotipos racistas que se remontan al período colonial”¹⁰. El pueblo Rom es discriminado por sus prácticas culturales a través de actos de xenofobia.

En este primer libro esbozaremos algunos aspectos socioculturales referentes a la identidad de los afrodescendientes, Rom e indígenas.



Archivo Gerencia Afrodescendientes

LA IDENTIDAD AFRODESCENDIENTE, UN RASGO VISIBLE

La identidad de cualquier grupo se forja en un espacio social, un entorno que aglutina y mezcla una serie de actividades sociales, económicas y culturales; estos aspectos, tomados en conjunto, terminan convirtiéndose en el escenario propicio para que un grupo social forme su identidad. Para el caso de los afrodescendientes de las Américas, la configuración de su identidad se construye influenciada por una historia de resistencia y lucha contra la esclavitud.

La idea de conocer y reconocer las características identitarias de los descendientes de africanos en Colombia, es observar lo amplia y diversa que son sus tradiciones culturales y sociales; algunas, poco conocidas por la invisibilización que querían hacer de ellas los esclavistas, buscando moldear a quienes consideraban y trataban como esclavos; y la manera como lo hacían era evitando que expresaran su cultura, pero bajo cualquier opresión los africanos sobrevivieron y su identidad también. Mucho de su conocimiento

10. En Rojas, Axel Alejandro. (2008). Cátedra de Estudios Afrocolombianos, aportes para maestros. Popayán: Colección educadores y culturas, Universidad de Cauca, p. 195.



y contribución al mundo se perdió en los saqueos y quemas hechas por los colonizadores; aún así, su privilegiada memoria ancestral permite hoy conocer un poco del verdadero ser de los pueblos africanos y los descendientes de éstos, con sus saberes ancestrales.

Físicamente, los afrodescendientes, al menos un considerable número de ellos, particularmente en Colombia, poseen el cabello rizado; esto posibilita hacer peinados muy distintivos y llamativos; pero más allá de ser algo hermoso, los peinados



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

cuentan o contaban historias, en la época de la esclavización. A través de los peinados se forjaban las rutas de un posible escape; en el pasado, las trenzas servían también de escondite para las semillas, que luego eran usadas para sus propios cultivos en los lugares a donde lograban escapar de los esclavistas; esto da cuenta de la inteligencia y sagacidad de estas personas limitadas en sus procesos de comunicación y subvaloradas cognitivamente por el opresor. Hoy en día, los peinados son para muchos, un rasgo que los identifica, les genera orgullo y se ha convertido hasta en moda; personas de distintos grupos sociales y étnicos llevan trenzas u otros peinados propios de la comunidad afrodescendiente.

58



Fotos: Víctor Hugo Mosquera

Al hablar de identidad afrodescendiente hay que referirse a los idiomas y/o lenguas afro y a las costumbres en el habla. En Colombia se le reconocen dos lenguas al pueblo afrocolombiano, a saber: el palenquero, lengua resultante del español y lenguas africanas como el kimbundu y el kikongo propio de los habitantes de San Basilio del Palenque, pueblo ubicado en Mahates -departamento de Bolívar; y el Creole o kriol, hablado por aquellos descendientes de africanos que habitan las Islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina; el Creole es una mezcla de dos lenguas: inglés y francés.

Los saberes culinarios como sazones y guisos, representan un aspecto importante en la dinámica de vivencia y ancestralidad de los pueblos afrodescendientes; donde la comida es un aspecto cultural muy importante, y se transmite de generación en generación. Más allá de ser un simple alimento para el cuerpo, la comida representa alimentar el alma, estimulando todos los sentidos.

Memorias culinarias africanas, alrededor de técnicas, permiten en el mundo de hoy poner en este recorrido el tema del “sofreír”, del “sofrito”, del “hogao” y del “rehogar”, como una manera de darle sabor y de concentrar el gusto de diversas cocciones. El guiso, el hogao y la sazón, son un elemento central de las cocinas del “andén pacífico” y en otros territorios en los que la diáspora africana se ha articulado con el país. Allí, en esa alquimia y magia de las mujeres africanas y afrocolombianas, se sintetiza el sentido del cocinar y del preparar las comidas y las bebidas como ruta de vida y de resistencia, de permanencia y de identidad¹¹.

Otra faceta importante de la gastronomía afro, se presenta en la elaboración de comidas y bebidas en el marco de una festividad; con el uso de plantas, la comida por lo general abundante, con colores y sabores muy distintivos, por ejemplo, el tapao de chere, arroz clavado, natilla de chontaduro, jugo de borjój, jugo de chontaduro, entre otras.

Una festividad importante para el Pacífico Colombiano, es la presencia de las fiestas de “San Pacho”, en honor a San Francisco de Asís, reconocida en 2012, Patrimonio Cultural de la humanidad en el séptimo Comité Intergubernamental, de la UNESCO. Cada barrio franciscano de la ciudad de Quibdó sale en comparsa y muestra sus mejores atuendos. Siendo la capital chocoana el lugar de predominancia de estas fiestas, ellas se esparcen por el territorio nacional, dirigida por quienes la llevan en su ser a donde van. En Medellín, Bogotá, Cali, Bucaramanga, el Urabá antioqueño y otras regiones y ciudades del país, se realiza anualmente el “San Pachito”, que es un eco de las fiestas mayores, para aquellos que no estuvieron en el “San Pacho” de Quibdó.



Foto: Karen Sánchez

11. Delgado Salazar, Ramiro. (2012). Saberes, sazones, guisos y calderos Pacíficos. Popayán: Ministerio de Cultura Escuela Taller de Popayán, X Congreso Gastronómico de Popayán, Laboratorio de Comidas y Culturas del Departamento de Antropología de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia, p. 3.



Antioquia en mayor o menor cantidad, está habitada por afrodescendientes nativos y allegados. En la subregión del Urabá, por ejemplo, donde convergen muchos municipios, en su mayoría poblados por afrodescendientes, se puede visibilizar cómo las festividades hacen parte de la construcción de identidad colectiva, al igual que en todo el país y todas las culturas. En el municipio de Necoclí, por ejemplo, se celebra anualmente el Festival Nacional del Bullerengue, donde diferentes delegaciones se reúnen para cantar y bailarle a la vida entorno a un llamado de su ancestralidad. En las festividades, las mujeres y los hombres visten trajes vistosos y coloridos y le cantan a todo aquello que le da o quita la vida. El Bullerengue representa una expresión del sentimiento cantao y bailao; entre sus representantes más conocidos a nivel nacional, se encuentran Petrona Martínez, Totó la Momposina, Etelvina Maldonado y Graciela Salgado.



Foto: Víctor Hugo Mosquera

RAIZALES

Las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, son lugares de gran concentración afrodescendiente, incluso con una propia lengua, el kriol, una mezcla entre inglés y francés. Cuenta también con numerosos africanismos. Los raizales tienen una cultura desarrollada a partir de sus raíces africanas, caribeñas y europeas. Son considerados afro-anglo-antillanos, por su ubicación y cultura. Así mismo, la lejanía con el continente, la presencia de raíces europeas y demás, genera que los raizales presenten unas expresiones culturales diferentes a las continentales.



Steve Steele. Coordinador académico. U de A Diversa.

Foto: Karen Sánchez

Los raizales son reconocidos como personas solidarias, extrovertidas, alegres, les gusta cantar, bailar; los hay poetas, pintores, académicos, profesionales de todas las áreas; artistas empíricos y profesionales, muy espirituales y religiosos, generalmente de la religión bautista, con tintes de otras religiones; tanto, que dentro de un velorio conjugan rituales de orígenes africano, caribeño y europeo. En los matrimonios de los raizales se aprecian las bodas arco iris, con la presencia de diversos colores en la ceremonia.

La música y la danza son, sin duda, un elemento de suma importancia en cualquier población de origen africano.

Los raizales tienen influencias musicales en el calypso, reggae y de los cánticos de alabanza de las iglesias norteamericanas. En la danza, lo tradicional es el minuet, quadrille, el schottiste, el jumping polka, la mazurca, el vals, bailes traídos por los colonizadores, pero con adaptaciones de los pobladores. El foxtrot, el mento antillano y el calypso, son bailes que llegaron por la relación que se generó con islas cercanas.

IDENTIDAD DEL PUEBLO RROMO GITANO

Si bien los gitanos son un grupo poblacional, otrora conocido por ser nómada, las dinámicas actuales los sitúan en otros contextos, en el que se acoplan al lugar donde habitan, lo cual implica obtener un empleo y generar un esquema de sólida estabilidad.



El siglo XXI con todos sus cambios, hace difícil llevar a cabo una dinámica de alto traslado, ya que las actividades que ellos realizaban para su sustento, en tiempos pasados, en la actualidad, además de haber perdido valor social, no resultan rentables. Actualmente, no resultan fáciles de identificar por el proceso de mimetismo que genera la aculturación y sus características fenotípicas similares a la población mestiza.

Los gitanos en Colombia son una comunidad pequeña, pero rica en historia, tradiciones y rasgos culturales que enriquecen la diversidad étnica del país. Los casi cinco mil colombianos que hacen parte del pueblo Rrom, como se autodenominan, mantienen vivas muchas de sus costumbres milenarias y tratan de combatir la discriminación racial¹².



Los últimos gitanos de Antioquia.
<https://www.semana.com/educacion/articulo/los-ultimos-gitanos-de-antioquia/407552-3>

El origen del pueblo Rrom data del año 1000 d. C.; las primeras referencias de las que se tiene registro, lo sitúan en la India, lugar en donde se inició un éxodo que aún hoy perdura y que los ha llevado a diversos espacios geográficos a lo largo del tiempo, generándose así múltiples ramificaciones en su sistema vernáculo de creencias, acorde con los avatares y procesos de adaptación en distintas partes del mundo. No obstante, es preciso señalar que el Rrom ha logrado preservar tradiciones y costumbres milenarias, configuradoras de rasgos de una identidad y cosmovisión que lo diferencia de otras etnias. Por ejemplo, los gitanos nómadas, bajo el carácter identitario de andar de un lado a otro construyen tiendas o chabolas, a modo de resguardo, facilitando el diario vivir. La entrada de la tienda se sitúa siempre hacia el Sur, igual que lo hacen los mongoles (Llorens, 1991).

En la tradición del pueblo gitano, el respeto por la figura de autoridad del padre es uno de los pilares fundamentales, que sostiene vigentes los lazos de fuerte conexión entre las familias y la comunidad misma, a razón de un sistema de cosmovisión patriarcal. La identidad gitana se posee y hereda por la línea consanguínea paterna.



Matrimonio gitano en Itagüí.
Dibujo grafito-carboncillo Karen Sánchez

12. Actualidad Étnica. Blog. (2009). Tradiciones gitanas en la identidad colombiana. Recuperado de <https://www.actualidadetnica.com/cultura/cultura-indigena/8373-tradiciones-gitanas-en-la-identidad-colombiana.htm>

El sistema de ordenamiento social, es reglamentado por la Kriss, o ley Rromaní, consistente en un conjunto instaurado de creencias, valores, reglas de comportamiento y prohibiciones, con sus correspondientes penas, que regulan la vida en sociedad, ordenando las maneras correctas de proceder y mediando en la resolución de conflictos.

“Los pilares de la cosmovisión Rrom se basan en el respeto a los mayores, en la unión de la comunidad, en la solidaridad, en el valor a la palabra, el respeto a la Kriss, la ley Rromaní”. Explica Ana Dalila Gómez, coordinadora del proceso organizativo del pueblo gitano en Colombia Pro Rrom.

Una costumbre, a señalar, es la abiao boda, ceremonia de unión entre un hombre y una mujer, ante los sere Rromengue y la Kumpania, para establecer una unión de pareja permanente. Los kumpania o grupos familiares, se organizan a partir de alianzas, compartiendo espacios para vivir o itinerar conjuntamente.

La lengua Rromaní, llamada shib Rromaní, ha roto la barrera del tiempo, de generación en generación, exclusivamente por su uso y trasmisión oral, o palabra hablada, la shib al ser reconocido como un idioma propio del pueblo gitano, es decir, su lengua materna, puede tomarse como un rasgo más de su identidad cultural e integridad como pueblo.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o maestro ha estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar, utilizando las herramientas de apoyo en “Para saber Más” ..., que aparecen al final, le sugerimos varias actividades para orientar el desarrollo curricular del mismo, a partir de las siguientes indicaciones.



ACTIVIDADES SUGERIDAS

| | |
|---------------------|--|
| Actividad 1. | INVITACIÓN A CONFERENCIAS SOBRE, Y DE LOS AFRODESCENDIENTES, INDÍGENAS Y RROM |
| Título | Ampliando el mundo de los referentes |
| Tiempo sugerido | 45 min |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Abordar con el estudiantado temas como la identidad y el autorreconocimiento, la discriminación y el racismo, a través de la voz de un conocedor o sabedor. • Conocer referentes positivos de personas pertenecientes a una etnia, para desvirtuar prejuicios y creencias motivadas por el contexto social. |
| Preguntas claves | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tanto sé sobre los afros, los indígenas y los Rrom? • ¿Cómo valoro la presencia y aportes de afros, indígenas y Rrom en la ciudad y en mi comunidad? |

Metodología

Periódicamente puede invitar a un experto, quien expondrá a los estudiantes distintos temas tendientes a ampliar la información sobre los diferentes grupos étnicos (prácticas, valores, lenguas, participación en la construcción nacional, etc.) Una vez terminada la exposición, se abre espacio al planteamiento de preguntas, dudas o inquietudes. De haber tiempo suficiente, la actividad concluye con la realización de una representación (escrito, dibujo u otra) sobre lo aprendido, teniendo en cuenta la competencia comunicativa de los niños y niñas.

Algunas preguntas para la reflexión pueden ser las siguientes:

- De lo expresado por el o la conferencista, ¿qué fue lo que más llamó su atención?
- ¿Cuáles cosas nuevas aprendieron, con el invitado/a?
- ¿Están en desacuerdo con algunas ideas?
- ¿Han escuchado antes, en la familia o en la vecindad, temas parecidos al que se trató hoy en clase?

Nota: Al cierre, puede recomendar a los y las estudiantes compartir en casa lo aprendido.

| | |
|---|---|
| Actividad 2 | Dibujo y pintura sobre un muñeco de trapo |
| Título | Muñeco de trapo |
| Tiempo sugerido | 45 min |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar el sentimiento de empatía hacia las otras personas. • Dimensionar el efecto que las palabras tienen en los demás. |
| Preguntas clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué actitudes y valores cultivo para convivir con las personas de otros grupos étnicos y/o culturales? • ¿Acostumbro ver en las otras personas, más lo que a mi juicio es lo negativo que lo positivo? • ¿Me preocupo por los sentimientos que provoco en los demás con mis actitudes? |
| Metodología | |
| <p>En un primer momento, se presenta un muñeco sentado sobre una silla, al frente del salón; los estudiantes por turnos, utilizando crayolas, lápiz, esferos, escribirán sobre el muñeco palabras que describan el aspecto físico de este; calificarán con adjetivos, qué no les gusta, qué cosas le cambiarían, cómo lo convertirían en un mejor muñeco.</p> <p>En un segundo momento, el docente leerá lo escrito, y pondrá las mismas frases y palabras en el tablero, luego identificará con los estudiantes, los rasgos “imperfectos” anotados. Finalmente, los invita, a ponerse en el lugar del muñeco y tratar de describir cómo se sentirían con el trato que ha recibido; sugiriéndoles relacionar vivencias o experiencias similares ocurridas a otras personas o a ellos mismos. Algunas preguntas para la conversación y la reflexión pueden ser las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si estuvieran en el lugar de él: ¿qué sentirían? • ¿Cuáles defectos ven en el muñeco? • ¿Qué le mejorarían? • Si el muñeco fuera un niño/a, ¿qué crees que sentiría al ser calificado? <p>A modo de cierre...</p> <p>En este espacio, los estudiantes relatan sus apreciaciones con respecto a la actividad que acaban de realizar y exponen sus puntos de vista.</p> <p>Nota: El maestro o la maestra consulta sobre el término empatía para utilizarlo en el desarrollo de la actividad. La participación de los y las estudiantes ha de ser voluntaria y se debe procurar que sean ellos mismos, quienes elaboren sus propias conclusiones. Esta actividad requiere que los estudiantes sepan leer y escribir; sin embargo el docente puede utilizar otro tipo de códigos o símbolos con quienes no han desarrollado dichas competencias comunicativas.</p> | |



| | |
|--------------------|--|
| Actividad 3 | EMPAREJANDO INDIVIDUALIDADES DISPARES |
| Título | <i>Descubriendo aquellas cosas que tenemos en común</i> |
| Tiempo sugerido | 45 min |
| Objetivos | <p>Saber qué son las ideas preconcebidas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a no formular juicios negativos sobre las otras personas. • Ampliar la percepción Yo-Tú, desde un marco de respeto y tolerancia. |
| Preguntas clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué semejanzas y diferencias identificamos entre nosotros y nosotras? • ¿Para qué nos sirve reconocer esas semejanzas y esas diferencias? |

Metodología

Previo a la clase, el docente lee algún texto sobre el concepto de empatía, elabora una comprensión de éste y su aplicación a las relaciones humanas interétnicas e interculturales.

En clase, mediante una actividad inicial propicia que los y las estudiantes se agrupen, y observa cómo lo hacen (género, estatus socioeconómico, grupos étnicos, si los hay), etc. Retiene lo observado.

Luego, el profesor o profesora agrupará parejas conformadas por estudiantes que no se juntaron en el ejercicio anterior. A cada pareja le entrega una hoja de papel bond en blanco. Los estudiantes dibujarán una línea vertical en medio de la hoja. Conversarán entre sí, compartiendo información libre sobre gustos y aficiones con respecto a todo tipo de cosas. En un lado escribirán aquellas que tienen en común, y en el otro lado, sus diferencias; por ejemplo, gustos, pasatiempos, programas favoritos o películas.

Transcurrido un tiempo prudente para conversar y elaborar la lista, los estudiantes socializarán qué han aprendido de nuevo e interesante sobre el compañero(a).

Algunas preguntas para orientar la conversación y la reflexión pueden ser las siguientes:

- ¿Qué has aprendido de tu compañero(a)?
- ¿Cuáles actividades les gusta realizar a ambos?
- ¿Les agradan las mismas cosas?

A modo de cierre...

El maestro o maestra pregunta a los niños y las niñas por el concepto de empatía y, según las respuestas, construye con ellos la noción y su valor en las

TEJIENDO LA MOÑA

Algunas actividades para continuar trabajando el tema, pueden ser:

* A través de la presentación de fotografías escogidas por el docente y los niños y niñas, se hará una mesa redonda en el salón; se pegan las diferentes fotos en las paredes; el docente con lo ya aprendido, les mostrará algunas de las etnias que existen en Colombia, enseñándoles lo valioso que es conocerlas. En el desarrollo de la actividad, el docente debe estar presente y presto a resolver las dudas de los y las estudiantes, desde el respeto y el amor, ayudándoles a ver, en lo que encontraron, lo positivo en la diversidad.

* El maestro o la maestra escogerá a los estudiantes que a su parecer tengan disposición para la actuación y capacidad histriónica; una vez escogidos, se los preparará para representar a un niño o niña de una etnia escogida (Rrom, indígena o afro); éste contará cómo es su comunidad, cuáles son sus costumbres y qué hacen los niños y niñas como ellos para divertirse. El personaje debe tener un nombre, una casa y unos padres. Lo importante es que se meta en su papel y pueda darles información a sus compañeros.

REVIENDO:

- El término Identidad, es usado para designar un conjunto de rasgos que hace que un grupo de personas sea diferente a otras, rasgos con los cuales, los miembros de una sociedad establecen relaciones de igualdad o diferencia.
- Hemos visto que no es sencillo definirse a sí mismo ni al pueblo al que se pertenece, sobre todo si lo que se quiere es no caer en el estigma y el estereotipo.
- También vimos que la definición de cultura es dinámica y que cualquiera de nosotros puede ser portador de rasgos esenciales y específicos del lugar al que pertenecemos.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

- Recortar y pegar en un mural, utilizando hojas periódico, recortes de páginas con figuras de diversas etnias, profesiones y oficios.
- Cada estudiante lleva a clase, muestras de vestuario típico de una etnia.
- Bosquejo de los diferentes fenotipos de etnias.
- Dibujo de diversas características físicas (ej. Compañeros y familiares).



PARA SABER MÁS

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Actualidad Étnica.com. (2009, 2 de octubre). Tradiciones gitanas en la identidad colombiana. Recuperado de <https://www.actualidadetnica.com/cultura/cultura-indigena/8373-tradiciones-gitanas-en-la-identidad-colombiana.html>
- Bedoya Marulanda, N. et. al. (2012). Alimentación y monte. Saberes y sabores ancestrales en San Basilio de Palenque. Tomo I. Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Antropología.
- Delgado Salazar, R. (2010). Saberes ancestrales, memorias africanas y diáspora en Colombia. Popayán: Códice.
- De la Torre Urán, Lucía Mercedes. (2012). Lo divino y lo humano en el territorio de los afrodescendientes, la representación y la sacralización del territorio tradicional. Caldas: Universidad Lasallista.
- Gallo Restrepo, Nancy; Meneses Copete, Yeison; & Minota Valencia, Carlos. (2014). Percepciones de las personas de ascendencia africana en torno a la escuela, la universidad y la educación en Medellín-Colombia. Viña del Mar: Cuadernos interculturales.
- Hughes, P. & Mac Naughton, G. (2005). Fracturadas o manufacturadas: identidades y la cultura de los géneros en los primeros años. En Las identidades en la educación temprana. Diversidad y posibilidades. Grieshaber, S. & Cannella, G. (Eds.). México D. F.: Fondo de cultura económica.
- Kaufman, A. (1997). Nuevas alternativas para la interpretación del WISC III. México: Manual Moderno.
- Lavou, V. (2002). Negro/a no hay tal cosa: una lectura ideológica de la canción "me gritaron negra" de Victoria Santa Cruz. En Afrodescendientes en las Américas. Trayectorias sociales e identitarias. Mosquera Rosero, C. (Ed.). Bogotá, D. C.: Universidad Nacional de Colombia.
- López de Mesa, Luis. (1927). El factor étnico. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Machado Mosquera, M. (2009). Afrodescendientes o negros: iguales y diferentes. ¿Una situación tan complejizada que sólo nos lleva a la marginalidad y a la exclusión?. En Las mujeres afrodescendientes y la cultura latinoamericana: identidad y desarrollo. García Savino, Silvia Beatriz. (Ed.). Panamá: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, pp. 114-119
- Mena García, María Isabel. (2005). Afroamericanidad y afrocolombianidad. Bogotá, D. C: Editorial Voluntad.
- _____. (2006). La historia de las personas afrocolombianas a partir de las

ilustraciones contenidas en los textos de ciencias sociales para la educación básica. *Enunciación*, (11)1, pp. 46-58.

- Meneses Copete, Yeison Arcadio. (2012). Maestro: ¿promotor de la cultura y/o promotor del racismo? Reflexiones en torno al surgimiento de la escuela en el Estado-Nación, el racismo en la escuela y la condición maestro en el Estado pluriétnico y multicultural. *Revista Plumilla Educativa* (9), pp. 281-296.
- _____. (2013). Representaciones sociales sobre etnoeducación y cátedra de estudios afrocolombianos en la formación del profesorado. *Revista Enunciación*, (18)1, pp. 45-63.
- El Tiempo. (2014, 27 de agosto). Talento Chocoano. [Web log post]. Recuperado de <http://blogs.eltiempo.com/talento-chocoo-no/2014/08/27/alabaos-gualies-y-levantamiento-de-tumbas-legado-cultural-en-el-choco/>
- Oquendo, Catalina. (Ed). (2013). *Alabaos, una tradición que se resiste a morir*. El Tiempo. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12997642>
- Pineda Giraldo, R. & Gutiérrez de Pineda, V. (1999). *Criaturas de Caragabí. Indios chocoes: emberaes, catíos, chamíes y noanamaes*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Palacios Blandón, M.; Obregón Lloreda, E. & Olof Ylele, A. (2011). Conversatorio de la identidad a la interculturalidad. En *Memorias. Congreso de Organizaciones de base Afrocolombianas líderes y lideresas de la comunidad Afro en Medellín*. Medellín: Publicaciones Congregación Mariana.
- Rojas, Axel Alejandro. (2008). *Cátedra de Estudios Afrocolombianos, aportes para maestros*. Popayán: Universidad de Cauca. Colección educadores y culturas.
- S.D. Religión Yoruba. (2006). Recuperado de <http://cubayoruba.blogspot.com>
- Torres, Torres, M., & Muñoz, G. C. (2010, noviembre). "Brujas y brujos... ¡De que los hay, los hay!". *Revista Códice Boletín Científico y Cultural del Museo Universitario*. Medellín: Universidad de Antioquia, pp. 94-103.
- Valencia Angulo, Luis Ernesto. (2019). *Negro y Afro. La invención de dos formas discursivas*. Cali: Universidad ICESI. Ceaf. Centro de Ética y Memoria.
- Valencia, Carlos. (2011, julio-diciembre). Del Análisis Crítico del Discurso y las Ideologías. En *Formay Función*, 24(2), pp. 143-167 Bogotá, D. C.: Universidad Nacional de Colombia Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21925446005>.





"SISTEMATIZANDO MIS MENSAJES"

*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

Paulo Freire

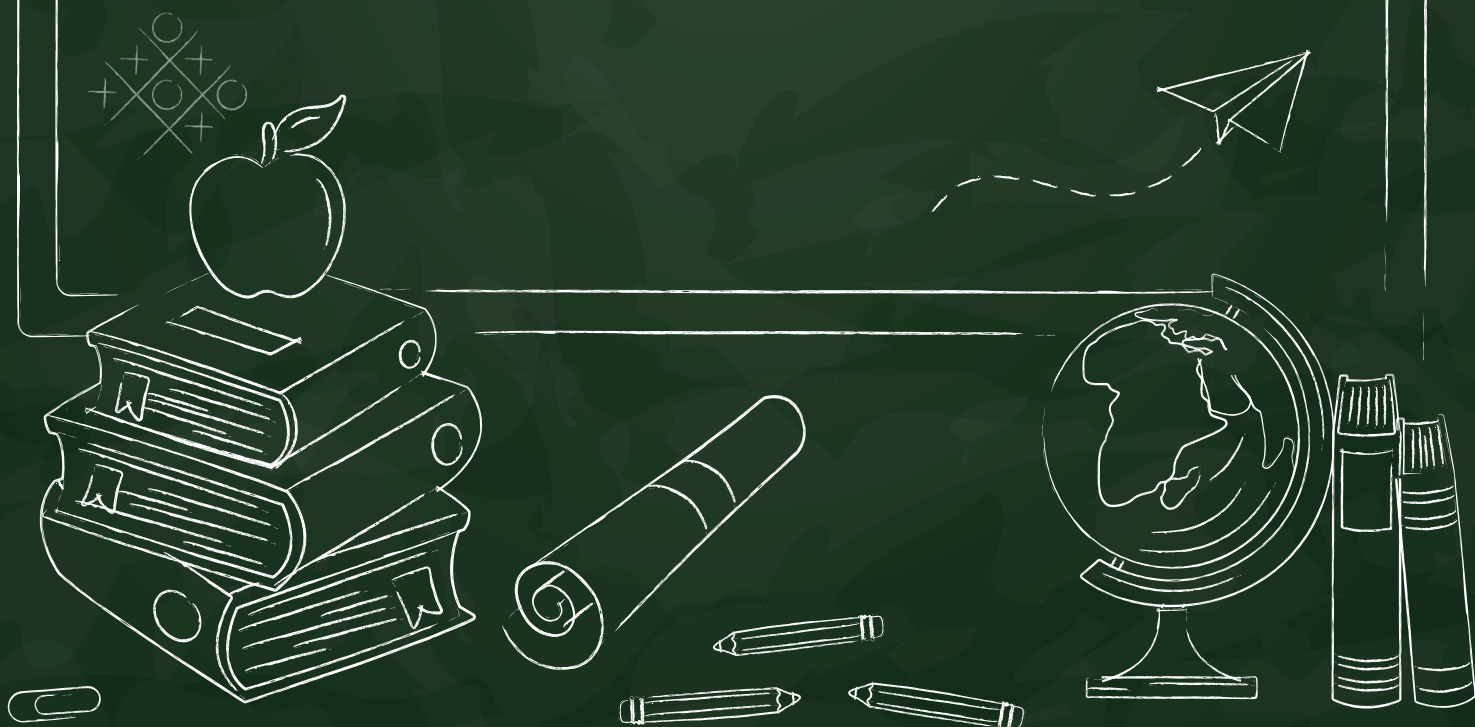
Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a visitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |





EJE TEMÁTICO CURRICULAR DOS: FAMILIAS Y CULTURAS





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

Aquí se encontrará el contenido alusivo al eje temático “Familias y culturas” del territorio antioqueño, que evidencian una infinidad de experiencias que las ubican en distintos contextos: urbanos, rurales, étnicos y culturales; resaltando prácticas, valores y modos de vida que reflejan la herencia ancestral en economía, morada, crianza y relaciones familiares de las comunidades étnicas Rrom o gitanas, indígenas y afrodescendientes.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cómo son las familias afrocolombianas, indígenas y Rrom?
- ¿Cómo se relacionan las niñas y los niños afros e indígenas con adultos de su comunidad y qué responsabilidades tienen en su casa?
- ¿Cuáles son las actividades que realizan niños y niñas de diversas culturas en sus entornos familiares?
- ¿Cómo son y/o qué significan las familias extensas y nucleares?
- ¿Cómo son y/o qué significan las familias matrilineales, patrilineales y homoparentales?

COMPETENCIA

- Identifico, respeto y valoro las distintas estructuras de familia que se encuentran en Antioquia, y sus modos de vivir.

DIMENSIONES

Del desarrollo humano:

COGNOSCITIVA

- Identifico roles de las personas que integran las familias indígenas, afros y Rrom; y establezco relación entre sus modos de vida y los tipos de vivienda que les caracteriza.



COMUNICATIVA

- Elaboro textos cortos sobre cómo mejorar la convivencia con niños y niñas afro, indígenas y Rrom.

SOCIO-AFECTIVA

- Me relaciono en forma armónica con personas de grupos étnicos y costumbres distintas a las mías.

DE LA CEA: POLÍTICO-SOCIAL

- Reconozco la diversidad del departamento de Antioquia representada en las familias étnicas como estructura social que tiene presencia en el territorio.

ESPIRITUAL

- Valoro la sabiduría, el legado y los conocimientos ancestrales como memoria de los antepasados que habitaron Antioquia.

AMBIENTAL

- Identifico en la geografía (clima y relieve) del departamento de Antioquia, la variedad de posibilidades para la subsistencia (sistema de producción económica) de los grupos étnicos.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Ahora, lea este testimonio que da cuenta de la cosmovisión afro sobre la familia.

Palabras de la abuela

Estas son las palabras de una abuela¹³ afrodescendiente, cuando conoce que su nieto, estudiante universitario, escribía sobre las familias en comunidades afros, indígenas y Rrom, lo que denota el vínculo fuerte que se posee:

“...nosotros somos familias extensas porque en el tiempo de la esclavización nos arrebataban a nuestros hijos o hijas, por eso usted ve mijó, que cuando llega a una casa el viejo de cualquiera de esas casas le pregunta ¿cuyo hijo sos?... y sí, tiene allá un vínculo; serás su primo, sobrino o su tío hasta que mueras, con un vínculo tan fuerte como si se hubiesen criado desde la infancia, y esto desde el tiempo de la esclavización viene siendo una forma de recuperar y mantener la familia, es una manera de resistencia mijó...”

¿Conoce experiencias similares?, ¿rememora su propia historia?, ¿ha tenido lugar información como esa en el currículo escolar que desarrolla?

CONTENIDOS TEMÁTICOS

LAS FAMILIAS DE ANTIOQUIA EN DIÁLOGO CON LAS CULTURAS ANCESTRALES

La configuración de la familia es un tema que ha sido abordado desde diferentes ciencias sociales como la antropología, la sociología, la psicología y otras, que sin duda le imprimen ese carácter relevante como estructura fundamental de la sociedad, dado que es en la familia como entidad primaria de socialización donde se reproducen los códigos, valores y comportamientos que ordenan la vida social y constituye el escenario donde se brindan los aprendizajes sustanciales para pervivir en un contexto dado.

Por lo anterior, al pensar en el concepto de familia para las comunidades étnicas se debe tener en cuenta la pluralidad de sus cosmovisiones, ya que sus relaciones

13. Relata: Digna Emérita Mosquera.



de familiaridad o parentesco no sólo se asumen por consanguinidad sino que se asocian a sus prácticas, lenguajes, creencias, musicalidad, territorialidad, formas de ser y concebir la familia; lo que es muy importante para reconocer la riqueza que denota la palabra diversidad al interior de los pueblos ancestrales, porque con el sólo hecho de caminar dos o tres horas de una comunidad a otra, hay un cambio en muchas de sus costumbres.



Foto: Karen Sánchez

Así, los modos de ser familia en las diversas comunidades indígenas, Rrom o gitanas y afrodescendientes, varían de un contexto a otro, sea urbano o rural; dado que, para algunas, la cercanía con otros estilos de vida que no les son propios hacen que se adapten y adopten prácticas que en ocasiones ocultan las tradiciones y costumbres que históricamente han tenido como grupos étnicos. Sin embargo, a partir de la interacción entre quienes integran las familias pertenecientes a distintas generaciones: niñas y niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores, es posible perpetuar la sabiduría ancestral gracias a la oralidad, que las abuelas y los abuelos, las adultas y adultos mayores, o simplemente nuestros mayores y mayores -como son reconocidos en los pueblos afros e indígenas, han transmitido a su descendencia.

Por lo que, para estas comunidades, la persona mayor representa una autoridad, una figura de respeto y alguien de valor, pues se ocupa de que las relaciones entre las distintas generaciones sean de armonía, y en una sana convivencia desde su rol como facilitadora para la resolución de conflictos mediados por la palabra sensata y certera por ser una persona con gran sentido de benevolencia y madurez en razón a su experiencia.

En últimas, la familia es esa entidad donde se comparte, se relacionan, se vive y se sobrevive, de acuerdo con circunstancias económicas, políticas y sociales de la cultura a la que se pertenece y al contexto que se habita, posibilitando el legado ancestral en la sociedad.

FAMILIAS ÉTNICAS. RELACIONES Y LINAJES

El tema de la familia ha sido abordado desde el discurso de las ciencias sociales como una institución social, que de acuerdo con rasgos de afinidad afectiva o biológico es determinado su parentesco y familiaridad. De este modo, se brinda una clasificación en la tipología de familias que van desde la familia nuclear, conformada por padre, madre e hijos-hijas pasando por la familia monoparental, la familia homoparental, la familia recompuesta derivadas de los diferentes cambios que experimenta el ser humano como ser social, hasta conocer lo que se ha denominado familia extensa o extendida.

La familia extensa o extendida resulta ser la más común entre los grupos étnicos a partir de la gran importancia que les significa el territorio, dado que desde sus ancestros este elemento ha constituido ese medio para construir su vivienda, labrar la tierra de modo que puedan cosechar, alimentarse, y albergar otros seres vivientes útiles para su sustento; lo que incide en los modos de vida de las comunidades indígenas, afrodescendientes, Rrom o gitanas y aún mestizas, sobre todo en las zonas rurales.

Estas familias se caracterizan por presentar la confluencia de varias familias nucleares, es decir, personas de distinto rango de consanguinidad y parentesco conviviendo bajo un mismo techo: padre, madre, abuelos, abuelas, tíos, tías, primos, primas, hijos, hijas, ahijados, etc.; es el tipo de familia que representa una mayor acogida de las niñas y los niños en términos de cuidado y protección, en consonancia con la ideología de comunidad a partir de la cual se acuña en el mundo actual, la expresión: “las niñas y los niños son de todos y todas”.

Por su parte, las familias de estas comunidades étnicas poseen en su estructura algunos rasgos que les son propios en cuanto a la pertenencia a un linaje,



heredado desde el establecimiento de las sociedades primitivas y sus orígenes africanos, europeos, etc., que determina las formas de relacionamiento según su parentesco, ascendencia y convivencia.

Las familias étnicas cuentan entre sus dinámicas con uno de sus miembros, mujer o varón, encarna la autoridad para la toma de decisiones, el cuidado de los hijos y las hijas, el control de la tierra, las propiedades y la cesión por herencia de éstas a otras generaciones, etc. En ese sentido, para algunas es la mujer-madre a quien le corresponde asumir tal rol de importancia para el funcionamiento de la familia y por ello esta línea de descendencia se denomina matrilineaje; de igual modo, si es el varón-padre quien ocupa ese lugar, a esa línea de descendencia se le nombra patrilineaje. El matrilineaje es más común en las familias afrodescendientes y el patrilineaje lo es en las familias Rrom o gitanas; por ejemplo, desde antes de que llegaran a América los africanos, especialmente quienes pertenecían al pueblo Ashanti, ubicado en el occidente de África, ya tenían una regla base en la que se expresaba que: “la mujer más antigua del linaje era la Reina Madre y estaba considerada como la autoridad más alta desde el punto de vista genealógico, lo que le daba gran prestigio e influencia... Otro cometido específico era su papel mediador en las disputas familiares”¹⁴. Además, García Pedraza menciona que la Reina Madre era quien se encargaba de proponer al siguiente Rey jefe de todos los Ashanti, el cual debía ser aceptado por un consejo de ancianos notables¹⁵.

De similar modo, ha sucedido con las comunidades indígenas y Rrom, quienes por sus tradiciones y orígenes se han caracterizado por poseer la influencia de la línea de descendencia matrilineal y patrilineal. Sin embargo, cabe anotar que una de las implicaciones que conlleva vivir en un país como Colombia, donde los actos de violencia producen desplazamiento y destierro de las poblaciones, llegando a un departamento como Antioquia donde confluyen personas de diversas procedencias, se da una posible afectación a la pervivencia del linaje histórico como legado de los ancestros.

Familias étnicas que habitan el territorio antioqueño, se autoidentifican con algunos atributos propios que las mismas personas indígenas, afrodescendientes y Rrom porque les constituye como seres; mientras que a otras les conduce a “perder” sus tradiciones, costumbres y acervo cultural ancestral.

14. García Pedraza, Monserrat. (2012, 26 de octubre). Arte Africano. Recuperado de <http://arteaficano.blogspot.com/2012/10/los-ashanti.html>

15. Ibídem.

Aún con este panorama, las diversas familias de las comunidades indígenas, afrodescendientes y Rrom en Antioquia manifiestan idiosincrasias que invitan a conocerles, reconocerles, respetarles y valorarles como personas y seres humanos que aportan a la riqueza humana y socioeconómica del Departamento desde la diferencia y la diversidad para una convivencia en equidad.

A continuación, se refieren algunas formas de relación en las familias étnicas, respecto a las funciones, responsabilidades y modos de vida que involucra a niñas y niños indígenas, afros, y Rrom para que puedan darse cuenta y conocer cómo y cuál es la historia de su familia.

Las familias indígenas, afrodescendientes y Rrom, conservan unas formas de asociación que les ha permitido mantenerse en la sociedad actual como mecanismo para perpetuar la cultura propia. Es así, como en las comunidades indígenas se encuentran los chapakaus, en la comunidad afrodescendiente-palenquera se hallan los cuadros o kuagros, y en las comunidades Rrom están las kumpania.

FAMILIAS INDÍGENAS

Se caracterizan desde su tradición amerindia por recibir el nombre de “indios” como fueron llamados los pueblos autóctonos americanos, de quienes se cree que su origen proviene de los cazadores recolectores siberianos (Asia); no obstante, por la connotación peyorativa con que se cargó esta expresión, resulta más apropiado referirse a estas personas como un(a) indígena. La gran mayoría de países de América tienen población indígena entre sus conciudadanos.

Antioquia fue habitada inicialmente por diversos pueblos indígenas, verbigracia los Emberas; y fue en el Chocó donde tanto indígenas como descendientes de africanos¹⁶ “tuvieron que afrontar durante años el embate explotador de la conquista, de la colonia y de la república”. Razón por la cual los “emberas”, constituyen una organización social mínima de la familia llamada los chapakau, que les da fortaleza y les permitió encontrar refugio y migrar a otras zonas en momentos difíciles, como ocurrió durante la Conquista española.

Chapakaus es el nombre que se da al núcleo de parientes formados por distintas generaciones: abuelos, padres, nietos y primos hasta el segundo grado. Los miembros del núcleo viven juntos y comparten trabajos y ceremonias. Prefieren buscar esposa en otro chapakaus, por ello es corriente que un embera de Antioquia viaje a Nariño para buscar esposa o viceversa. El matrimonio se realiza

16. Así se referían los españoles a los traídos de África.



entre miembros de chapakaus vecinos y los recién casados son libres de escoger entre vivir solos o con sus padres. Los hombres importantes podían tener más de una esposa¹⁷.

Aún con esta postura, las comunidades indígenas nunca aprueban el incesto; el cual es materia de severa sanción social.

Es decir, los indígenas se organizaron en parentelas formadas por los primos hermanos y su grupo doméstico que habita en tambos dispersos en las riberas de los ríos. Los chapakaus se convirtieron en elaboraciones sociales como respuesta adaptativa de supervivencia, como grupo étnico y como un símil de lo que fue la organización social de los “troncos”¹⁸ para los descendientes de africanos.



Archivo Gobernación de Antioquia

Los indígenas (en su mayoría) habitaron en tambos rectangulares construidos en guadua, separados entre sí y ocupados por varias generaciones de una familia extensa¹⁹, los cuales coexisten en la actualidad con otros tipos de viviendas. En razón del contexto que habitan las comunidades indígenas embera, las riberas de los ríos, se les facilita implementar la agricultura en parcelas dedicándose al cultivo de maíz, frijol, café, caña de azúcar, cacao, plátano, chontaduro, yuca, etc., como sistema de producción; así mismo dedicarse a la pesca y cría de animales como cerdos y gallinas para la venta, a la elaboración de cestas o canastas; y en menor medida, a la extracción de madera y oro.

Por tanto, las actividades en las cuales las niñas y los niños participan, en sus familias, son en el arte de “pancoger” o conucos, como se le denomina al hecho de sembrar para cosechar lo que les sirve para la propia alimentación y subsistencia, y en la elaboración de los cestos, a través de lo cual se transmite la sabiduría ancestral. De

17. Banco de la República. Ombligada. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/sites/default/files/lablaa/antropologia/senderos/send18.pdf>

18. Así aparece nombrado en el texto Embera: escultores de espíritus. Biblioteca virtual Luis Ángel Arango. El chapakau de los embera. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/node/19058>

19. ACNUR. Descripción general de los pueblos indígenas de Colombia. Cap. VIII, p. 322. Recuperado de <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/4435.pdf?view=1>

ahí que la relación con la madre tierra sea tan estrecha y que conciban un amplio respeto hacia sus mayores; lecciones que reciben de la educación propia a la que asisten, particularmente de algunas comunidades o resguardos que poseen sus entidades o instituciones de educación en el territorio, como es el caso del resguardo de Karmata Rúa (Cristianía) ubicado en el municipio de Jardín.



Archivo Gobernación de Antioquia

FAMILIAS AFRODESCENDIENTES

Las mismas comunidades se refieren a la familia como grandes troncos de los cuales se desprenden muchas ramas. A veces, en una casa vive una parte de los troncos familiares, y por lo general, una familia extensa tiende a habitar en varias casas construidas unas muy cerca de las otras, en un mismo río, estero, playa, poblado o barrio, donde resalta la solidaridad entre sí, ofreciéndose mutuamente ayuda, alojamiento y recursos. Tal es el caso de la población afrodescendiente, con quienes se observa que, en sectores de algunos municipios antioqueños, entre éstos el municipio de Medellín, las personas se instalan en cercanías a familiares como mecanismo de amparo, apoyo y lugar de anclaje para quienes llegan de otras latitudes del país.

En ciertas zonas mineras del Departamento, los troncos familiares son los propietarios de terrenos de cultivo, habitación y de la mina; por tanto, para tener derecho a usufructuar estos terrenos y trabajar en la mina las personas deben



ser miembros del tronco familiar. En este caso los grupos de trabajo están constituidos por parientes, o en otras partes es a través de las familias extensas como generalmente se accede a la tierra para cultivar y construir la casa o en ciertos bosques donde se puede extraer la madera. Cabe aclarar, sin embargo, que esta es una práctica cada vez menos regular.

Estos modos de ser familia extensa permiten identificar el reflejo de algunas prácticas originarias; a manera de ejemplo, el caso de algunas familias originariamente africanas, donde sólo existe la forma de nombrarse entre sí como “papá” a todos los hombres, y como “mamá” a todas las mujeres, siendo asimilados como aquellas figuras de padre y madre; otras veces les resulta más fácil nombrarse como “hermanos” dado que en la mayoría de lenguas africanas no existen los términos “tío”, “tía”, “primo”, “prima”²⁰ como sí ocurre en Colombia. Puede evidenciarse cómo estas prácticas hacen parte de las secuelas, vestigios o huellas visibles en múltiples rasgos que han transitado históricamente a lo largo del tiempo e intergeneracionalmente en los modos de vida de algunas personas de ascendencia africana, en



Foto Víctor Hugo Mosquera

el país y el Departamento; significando unos trozos de la historia que no ha sido contada o que se desconoce, lo que admite un verdadero y real reconocimiento de los antepasados que “habitan” a unos y otros o, a toda la humanidad.

Las comunidades afrodescendientes, en razón de lo que se conoce como el proceso de mestizaje, acaecido en la época de la Colonia, ha adoptado muchas prácticas que hacen que todas estas identidades hayan tenido que involucrarse entre sí, conllevando a una hibridación de las prácticas culturales y, en ocasiones, a una aculturación de unos u otros grupos étnicos, pese al esfuerzo por la conservación de lo propio.

Siendo las prácticas cristianas, entre ellas el bautizo, uno de los ritos a los que se ha adscrito y que ha conducido a otras formas de relacionamiento como el compadrazgo, desde donde se puede ser familia existiendo una relación muy

20. Mballa, Louis Valentín. La estructura social de África. La familia y el clan en África: antesala de socialización del Africano. Recuperado de <http://ojedamireya.galeon.com/archivos/estructsoca.pdf>

estrecha entre los compadres y las comadres, lo que demanda sumo respeto para brindarse colaboración y apoyo mutuo, porque el fin último de la familia son las buenas relaciones. Esta relación de compadrazgo/padrinazgo constituye la interacción más importante de la organización social después de la de los parientes. La forma más común de establecer una relación de compadre/comadre es a propósito del bautismo de un hijo/a²¹, la cual se elige como la persona designada para proteger y encargarse del niño si sus padres faltan; siendo responsables además, de enseñarles el respeto por los mayores.

La afrodescendencia y su estructura familiar -nuclear- son, en parte, producto de la influencia que tuvo la cultura española y la capacidad de imponer su visión de familia; lo que fue determinante en los grupos africanos y sus descendientes a pesar de las innumerables particularidades que lograron imprimirle a su cotidianidad social, tales como afianzar más sus relaciones familiares y crear hasta nuevas lenguas (criollas) como la palenquera de San Basilio de Palenque y el creole de San Andrés y Providencia.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

21. Restrepo, Eduardo. (2002, abril). Comunidades negras del Pacífico colombiano. Texto presentado para la guía del Museo de la Universidad de Antioquia, pág. 11. Recuperado de http://www.academia.edu/2186910/Comunidades_negras_del_Pacifico_Colombiano



Las familias afrodescendientes del Palenque de San Basilio, tienen una forma de organización social llamada cuadros, kuagros o cuagros, donde se reúnen personas vecinas de similares edades para jugar o para las mingas, originándose los kuagros de niños, de jóvenes, de adultos y de personas mayores como un modelo de convivencia, solidaridad y respeto a manera de pacto, que dura toda la vida.

De este modo, las actividades de las niñas y los niños afro van desde el juego y la educación hasta acompañar a las personas adultas en otras prácticas que tienen que ver con la pesca, la minería artesanal como el barequeo (mazamorreo), la agricultura, o los cultivos en azoteas²² que por las condiciones de alta humedad en donde habitan, estas plataformas soportadas en pilotes, constituyen el medio para que se cultiven plantas aromáticas, medicinales tales como: anamú, botoncillo, venturosa, verbena, manzanilla, altamisa, yerbabuena, hinojo, poleo, albahaca negra (hay otras 7 variedades), oreganón (de la hoja grande), chiyangua o cimarrón²³, cilantro, cebolla verde, entre otras especias; y mágicas, que desde hace siglos venían haciendo en otras partes del mundo. Además, el cultivo de maíz, caña, coco, arroz, yuca y plátano en las estancias ribereñas donde las comunidades afrodescendientes se agruparon; aunque en la actualidad son personas que tienen presencia en las urbes.

FAMILIAS RROM O GITANAS

Se caracterizan por ser un pueblo libre, y esta idea de libertad implica una cosmovisión distinta a la del mundo moderno; se establece a partir de la idea de no depender de nada, no mantener ataduras de tipo temporal, material o territorial.

En Colombia, el pueblo Rrom se organiza en comunidades llamadas kumpeniyi (kumpania en singular), que consiste en conjuntos de patrigrupos familiares extensos que realizan una apropiación simbólica del lugar donde vivirán y del cual sobrevivirán. De esta manera, la organización social gitana está basada fundamentalmente en el parentesco y en este caso, la base se encuentra en la

22. El País.com.co. (2013, 11 de febrero). Agricultura en la azotea: una iniciativa laboral para las mujeres del Pacífico. Recuperado de <http://www.elpais.com.co/elpais/valle/noticias/agricultura-azotea-iniciativa-laboral-para-mujeres-pacifico>

23. El Tiempo. (2014, 15 de septiembre). Con el sabor de la cocina ancestral del Cauca y Chocó. Recuperado de <http://www.programaacua.org/index.php/noticias/planeta-afro/1075-con-el-sabor-de-la-cocina-ancestral-del-cauca-y-choco>

patrilinealidad y patrilocalidad²⁴. Dado que el patrigrupo está formado por una sola familia extensa y en ocasiones se agrupan varias familias extensas unidas patrilinealmente, siempre mantiene relaciones con otros patrigrupos, en especial por sus núcleos patrilineales, o bien por vínculos matrimoniales; por ello, la literatura expresa que, para el pueblo gitano, la familia extensa es su unidad estructural básica y la principal vía de transmisión y perpetuación de la cultura.

De la manera como lo expresa Dalila Gómez²⁵, respecto a las comunidades gitanas: “en el mundo, el pueblo Rrom es todo una gran familia; cuando llega una persona a un sitio siempre está buscando dónde están los Rrom, para poder integrarse al pueblo, tiene una acogida y es acogido como parte de la familia”²⁶.

Dada su patrilinealidad, los integrantes de la familia gitana dependen del varón, padre, abuelo, en el marco de una fuerte ideología de androcracia; es decir, los hombres detentan el poder del gobierno en los distintos espacios privados y públicos. De ahí que los niños y las niñas que estudian, participan en algunas actividades de familia como los negocios de anticuarios y comercio, lo cual les permite obrar como mercaderes de las artesanías que elaboran, relacionadas con joyas e intercambio de otros bienes; recientemente han ido avanzando en sus niveles de educación, dado el proceso de inserción en otras culturas; pues parecieran comprender que negar la posibilidad de conocimiento, amistad e interrelación cultural sólo contribuye a una imposibilidad de un futuro en convivencia y sin racismo.

En Antioquia, los Rrom procuran evitar perder la esencia de su identidad porque son las kumpania, los lugares por excelencia donde resuelven los conflictos, definiendo formas propias de autorregulación y control social sin que medie más autoridad que la que emana de los mayores; siendo en los ancianos en quienes se fundamenta el valor de la palabra cuyo poder se otorga por la longevidad y aprecio por lo colectivo.

24. Sánchez Castellanos, Juliana et. al. (2007, 26 de julio) Haciendo camino al andar. El territorio en el proceso de construcción de identidad del pueblo Rrom de Colombia. Universidad Nacional de Colombia - sede Bogotá. p. 4. Recuperado de <http://www.gitanosdcolombia.org/archivos/HaciendoCaminoAlAndar.pdf>

25. Coordinadora de ProRrom. Proceso Organizativo Rrom.

26. Caracol Radio. Las familias étnicas y su diversidad cultural. Entrevista de Judith Sarmiento, Programa En familia. Min 32:04. Recuperado de http://www.caracol.com.co/audio_programas/archivo_de_audio/en-familia-las-familias-etnicas-y-su-diversidad-cultural/20131110/oir/2015277.aspx





Foto: Los últimos gitanos de Antioquia <https://www.semana.com/educacion/articulo/los-ultimos-gitanos-de-antioquia/407552-3>

RELACIONES DE PARENTESCO Y COMUNIDAD AFRODESCENDIENTE

Ante el poblamiento autónomo en los palenques y la obtención de la libertad, la conformación de la familia significó una conquista como modo de recuperar los derechos vulnerados en la sociedad esclavista. Desde la familia se construye la noción de comunidad a través de los lazos de parentesco, asociaciones que poco tienen que ver con la consanguinidad y sí mucho con la solidaridad, la defensa y las prácticas productivas.

La cultura, la familia y el territorio, se reivindican como una unidad social con la cual se manifiestan los pilares de las formas organizativas para los grupos afrocolombianos. Las familias afrocolombianas han venido desarrollando estrategias de cooperación para la subsistencia e identidad con los territorios, como, por ejemplo: habitar los espacios urbanos y rurales en grupos de familiares o amigos, vecinos y paisanos.

Desde la familia se forja la dinámica socioeconómica de la comunidad afrodescendiente. Ya sea en los manumisos, “sometidos” o libertos, la asociación filial o simbólica representó un paso importante para la resistencia, en unos casos más activo que en otros. Las relaciones de parentesco simbólico tienen cabida como una red de asociaciones extensas en la comunidad: de esta relación amplia de parentesco se deriva una serie de derechos y deberes. Se tiene el derecho a

ser reconocido como miembro de una familia, y se tienen deberes de servicio y respeto hacia arriba: hacia un abuelo, así no sea pariente consanguíneo, hacia la generación del padre y la madre. Y deberes de ayuda y protección hacia abajo: los hermanos, primos y menores de edad²⁷ (Rojas, Axel. *Ibíd.*, p. 152).



Archivo Gobernación de Antioquia

Las personas de más edad de un tronco genealógico se conocen como los mayores. Ellos han sido fuente de sabiduría, de memoria, de respeto, de autoridad y de prestigio. El reconocimiento de la autoridad de los mayores, se expresa, entre otras formas, consultando y oyendo su opinión en las decisiones individuales y colectivas, así como en las disputas surgidas entre miembros del tronco familiar o entre los vecinos. Esto último, en la actualidad, se practica con mayor énfasis en las zonas rurales que en las urbanas.

APUNTES FINALES

Con lo anterior, las familias de las comunidades étnicas de Antioquia, se convierten en el escenario por excelencia donde se educa la personalidad de

²⁷. *ídem.*, p. 152.



los seres mediante el establecimiento de normas y límites en el marco de unos valores y roles definidos, favoreciendo procesos de participación, socialización, formación, etc. Es allí donde las abuelas, los abuelos y las mujeres determinan procesos de crianza, a partir de la sabiduría que poseen, dado que encarnan unas funciones dentro de la casa que han sido asignadas por la experiencia que han adquirido con el paso de los años, y por la autoridad moral que significan para las comunidades, porque enseñan valores de comportamiento, y son quienes encuentran en la oralidad formas de transmitir el legado ancestral; de ahí que la oralidad compone un campo de conocimiento viviente y fundamental para la formación de las siguientes generaciones.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o el maestro, ha estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar, utilizando las herramientas de apoyo en “Para saber Más...”, que aparecen al final, se le sugiere orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes indicaciones:

ACTIVIDADES SUGERIDAS

| | |
|--------------------|--|
| Actividad 1 | ELABORACIÓN DE UNA LOTERÍA DONDE TODAS LAS ETNIAS TENGAN UN LUGAR. |
| Título: | <i>Lotería de familias étnicas antioqueñas.</i> |
| Tiempo aproximado | 40 minutos. |
| Objetivos: | Valorar los distintos tipos de familia que conforman los grupos étnicos. |
| Preguntas Clave: | Se realizarán las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué diferencias o similitudes se encuentran en las formas de vida de una familia afrodescendiente, indígena o rrom? • ¿Cuáles son las particularidades familiares más visibles en las comunidades afrodescendientes con relación a los demás grupos étnicos? • ¿Sabes cómo viven las familias indígenas, afros y gitanas? • ¿Sabes qué es una familia matrilineal, patrilineal, homoparental, y extensa? |

Metodología

En un primer momento se realiza un conversatorio con el grupo, sobre la existencia de la diversidad de familias en Antioquia, donde se evidencie, desde lo étnico y social, sus dinámicas particulares.

Luego, cada integrante del grupo elabora con materiales como: cartulina, tijeras, colores, lápices, regla y borrador, su lotería personalizada de “Familias antioqueñas”, cuya intencionalidad es que se puedan crear otras familias combinando las imágenes de personas de distintos grupos étnicos dado que por la creciente movilidad de las poblaciones se han conformado como familias interétnicas.

La elaboración de la lotería consiste en tomar dos (2) cuadrados de cartulina de 15x15cm, en uno de éstos hacer la división en cuadrados de 5x5 cm y en cada uno de los cuadrillos dibujar o representar una familia indígena, afrodescendiente, gitana, mestiza, tradicional campesina, otra interétnica, y otras, que la niña o el niño puedan crear; con la intención que les falte un integrante, el cual encontrarán al elaborar las otras fichas. Por ello, en la otra cartulina, se hace la división en cuadrados de 5x5 cm para recortarlos, y en cada uno se hace el dibujo o la representación del integrante de la familia que anteriormente ilustró.

Lotería étnica: el profesor o profesora debe dividir una hoja de block en cuadrículas, en las cuales dibuja los diferentes miembros de las familias étnicas, en otra hoja dibuja las familias mezcladas, estas funcionan como las tablas y en otras recorta los dibujos en fichas, de esta manera los niños pueden reconocer los distintos grupos de familias y crear nuevas tipologías de familias.

A modo de cierre...

Para finalizar le sugerimos plantee un conversatorio alrededor de preguntas como:

- ¿Hallan puntos de encuentro entre las tradiciones y prácticas de familias indígenas, afros y gitanas? ¿Cuáles?
- ¿Sabías que algunos grupos étnicos se mezclan para conformar familias? ¿Qué opinas al respecto?
- ¿Has reconocido rasgos africanos, europeos o asiáticos en la conformación de tu familia?

Nota: Es ideal que la maestra y el maestro, promuevan el conocimiento sobre las diversas familias para favorecer la construcción de la identidad y la comprensión de las distintas formas de vida familiar.



| | |
|---|--|
| Actividad 2 | REPRESENTACIÓN DE ROLES EN DISTINTOS TIPOS DE FAMILIAS. |
| Título: | <i>A la mamacita... (indígena, afro, gitana).</i> |
| Tiempo: | 40 minutos. |
| Objetivos: | Reconocer los diferentes roles que desempeñan las personas que integran las familias indígenas, afrodescendientes y rrom. |
| Preguntas Clave: | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa la madre tierra para las comunidades étnicas? • ¿Cuáles son las dinámicas familiares de las familias indígenas, Rrom y afrodescendientes? • ¿Qué significan los tipos de familia nuclear y extensa? • ¿Qué prácticas caracterizan a las familias indígenas, Rrom y afrodescendientes? • ¿Existe alguna diferencia en los modos de ser abuela o abuelo en las comunidades indígenas, afrodescendientes y Rrom? |
| Metodología | |
| <p>La maestra o el maestro dispone una ambientación con suficientes materiales alusivos a usos y costumbres de los diferentes grupos étnicos, con el fin que se favorezca la representación y actuaciones en los distintos roles que cumplen quienes integran las familias; es decir, cómo se desenvuelven las mamás, los papás, abuelas y abuelos, tías, tíos, primas, primos, entre otros; en algunos escenarios como la casa, el campo, un taller, o el río mismo, y en actividades como oficios del hogar, el cultivo, la pesca, la mecánica, la ebanistería, etc.</p> <p>A partir de observaciones intencionadas de la maestra o el maestro, se procede a tomar nota de lo que se presencia desde la espontaneidad en estos juegos de roles, de modo que permita la identificación de realidades y/o imaginarios en las niñas y los niños con relación al trato que se brindan las personas al interior de las comunidades étnicas.</p> <p>Finalmente, con el acompañamiento de la maestra o el maestro, el grupo compone o “recompone” (adapta o hace arreglos) una canción infantil o ronda, y donde se observe el cambio de funciones o roles de acuerdo con los tipos de familias indígenas, afros, rrom. Por ejemplo: <i>el niño afro, indígena, y rrom, lava la ropa o el oro así, así, así, chas, chas, chas; la niña afro, indígena rrom lava la ropa o la vajilla, así, así, así, chas, chas, chas, y de esta manera las niñas y los niños cantan el nombre del rol (madre, padre, abuela, abuelo, etc.), y le adjudican una función con perspectiva de género.</i></p> | |

A modo de cierre...

El maestro o la maestra formula algunas preguntas para orientar la conversación y reconocer aprendizajes.

- ¿He comprendido el valor que tiene el territorio para las comunidades étnicas?
- ¿He identificado algunas prácticas propias para el sustento de las comunidades étnicas?
- ¿He reconocido algunas particularidades de las familias indígenas, afrodescendientes, gitanas?
- ¿Cuál es el valor de los extremos generacionales (niñas/niños y abuelas/abuelos) en las familias étnicas?
- ¿Cuáles prácticas y/o valores de los expresados reconoces en tu propia familia?

Nota: La maestra y el maestro debe tener sensibilidad por la etnoeducación para estar prestos a la observación intencionada y la lectura de las representaciones, visibles en las actitudes de las niñas y los niños al jugar.

TEJIENDO LA MOÑA:

El maestro o la maestra, puede plantear actividades como las siguientes para seguir tejiendo los aprendizajes sobre la diversidad étnica y cultural, en los niños, las niñas, en sí mismos y en la comunidad:

- Reúnete con las personas de la comunidad y realiza encuentros de lectura ancestral. Hay muchos cuentos, poesías y fábulas africanas, indígenas y gitanas para disfrutar.
- Construye en familia un juego de dominó, en el que se elaboren representaciones de familias extensas Rrom, afrodescendientes, indígenas.

REVIENDO

La familia es el escenario donde se reconoce y valora el legado ancestral que “habita” a cada ser; y la escuela, el escenario donde se entretajan los aprendizajes de la estructura familiar afro, indígena, gitana, con las lecciones del saber comunitario, para hilar el tejido social y cultural que hereden las otras generaciones hacia la escritura de otras historias.

“...en el concepto de familia para estas comunidades se debe tener en cuenta la pluralidad de sus cosmovisiones, ya que sus relaciones de familiaridad o



parentesco no sólo se asumen por consanguinidad, sino que se representan en sus formas de comer, lenguajes, creencias, musicalidad, territorialidad, formas de ser y concebir la familia, lo que es muy importante para reconocer la riqueza que denota la palabra diversidad...”.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

CONCÉNTRESE EN FAMILIA. PARA QUE CONOZCA SU HISTORIA:

Se elabora un tablero de 1x1 m., en cartón o el material que se tenga al alcance, el cual se divide en cuadritos de 10x10 cm, donde en cada uno, se dibujan imágenes relacionadas con tipos de familias, tipos de viviendas, comunidades étnicas, actividades económicas de las comunidades, entre otras; éstas se repiten quedando en parejas y ubicadas en desorden por el tablero. Luego se recortan otros cuadritos que se enumeran del 1 a tantos cuadritos se tengan (ubicados de manera secuencial) los cuales servirían para cubrir los cuadritos con las ilustraciones.

Posteriormente, se juega el ¡Concéntrese!, que consiste en decir dos (2) números indistintamente para descubrirlos y verificar que contengan la misma imagen, si no es así, se cubren de nuevo los cuadritos y se pasa el turno; esto, con el fin que quienes participan memoricen la ubicación de las imágenes y puedan lograr hacer las parejas. Cuando se van haciendo las parejas quien lo consigue deberá expresar alguna característica o significado de la imagen que encontró, para hacer valer su memoria y comprensión de lo abordado en el eje temático, de modo que se le pueda otorgar el puntaje.

El ejercicio también puede incluir imágenes de la propia familia para favorecer el autorreconocimiento.

PARA SABER MÁS...

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- ACNUR. Descripción general de los pueblos indígenas de Colombia. Cap. VIII, p. 322. Recuperado de <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/4435.pdf?view=1>
- Biblioteca Virtual Luis Ángel Arango. Emberaes: escultores de espíritus. “El chapakau de los emberaes”. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/node/19058>
- Caracol Radio. Las familias étnicas y su diversidad cultural. Entrevista, Sarmiento, Judith. Programa Radial. Min 32:04 Recuperado de http://www.caracol.com.co/audio_programas/archivo_de_audio/en-familia-las-familias-etnicas-y-su-diversidad-cultural/20131110/oir/2015277.aspx.
- El País.com.co. Agricultura en la azotea: una iniciativa laboral para las mujeres del Pacífico. (2013, 11 de febrero). Recuperado de <http://www.elpais.com.co/elpais/valle/noticias/agricultura-azotea-iniciativa-laboral-para-mujeres-pacifico>
- García, Ángel. (2006). La familia en la comunidad gitana. Situación social y tendencias de cambio en la comunidad gitana. Pamplona, España: Universidad pública de Navarra. Grupo de investigación ALTER, Departamento de Trabajo Social. Recuperado de http://www.gitanos.org/upload/83/15/Situacion_social_y_tendencias_de_cambio_en_la_Comunidad_Gitana_La_familia.pdf
- García Pedraza, Monserrat. (2012, 26 de octubre). Arte Africano. Recuperado de <http://arteafricano.blogspot.com/2012/10/los-ashanti.html>
- Mballa, Louis Valentín. La estructura social de África. La familia y el clan en África: antesala de socialización del Africano. Recuperado de <http://ojedamireya.galeon.com/archivos/estructsocaf.pdf>
- Restrepo, Eduardo. (2002, abril). Comunidades negras del Pacífico colombiano. (Texto presentado para la guía del Museo de la Universidad de Antioquia), p. 11. Recuperado de http://www.academia.edu/2186910/Comunidades_negras_del_Pacifico_Colombiano
- Sánchez Castellanos, Juliana et. al. (2007, 26 de julio). Haciendo Camino al Andar. El Territorio en el Proceso de Construcción de Identidad del Pueblo Rrom de Colombia. Universidad Nacional de Colombia - sede Bogotá, p. 4. Recuperado de <http://www.gitanosdcolombia.org/archivos/HaciendoCaminoAlAndar.pdf>





"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

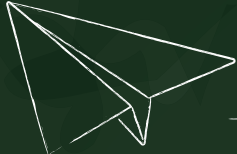
Paulo Freire

Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a visitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

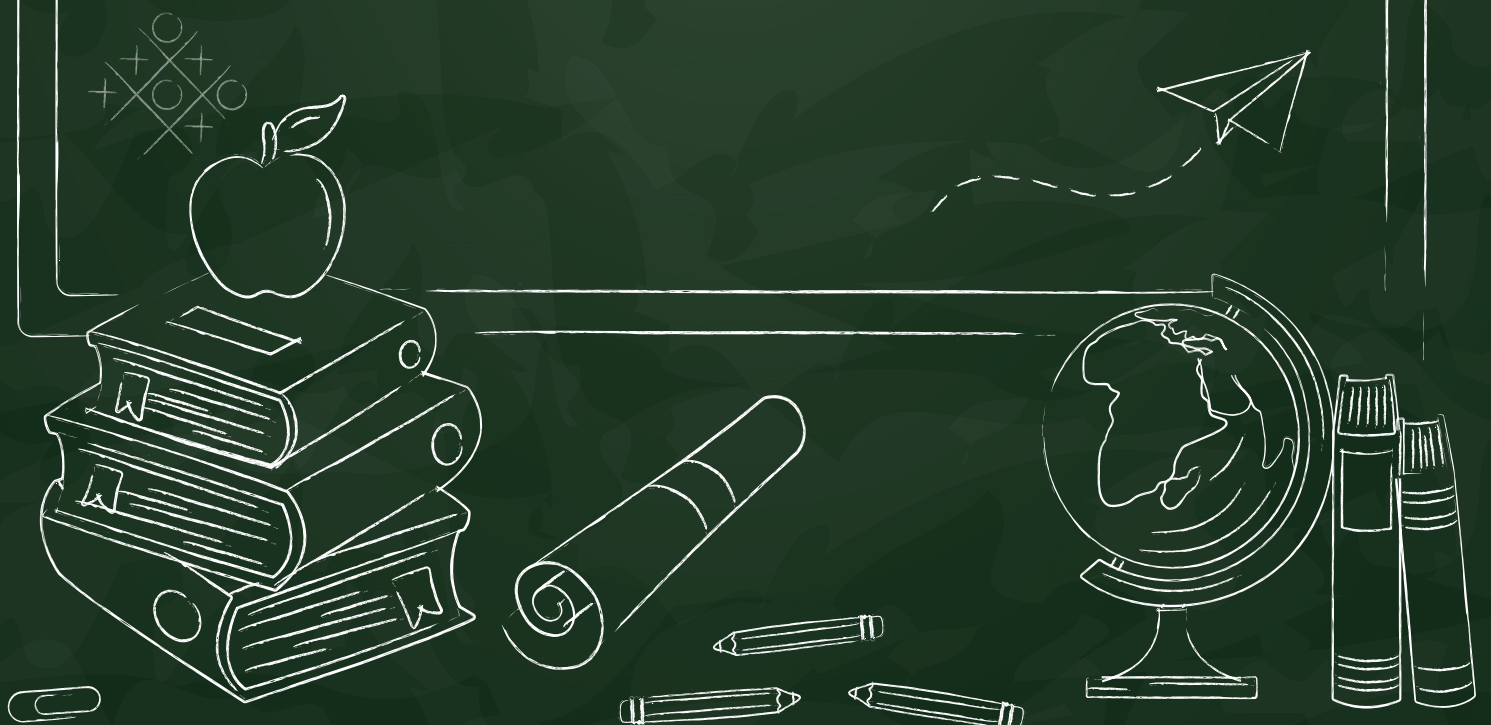
| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |







**EJE TEMÁTICO
CURRICULAR TRES:
ORÍGENES,
PROCEDENCIAS Y
DIÁSPORAS**





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

Aquí se muestra un acercamiento a los orígenes, procedencias y diásporas de africanos(as) y sus descendientes en Colombia; a los orígenes territoriales ancestrales y a las trayectorias de vida, prácticas culturales, universos lingüísticos y el mundo simbólico que acompañan a los hijos e hijas de la diáspora africana. En este sentido, abordamos la historia del continente africano como cuna de la humanidad y la civilización humana, los procesos identitarios, libertarios y de resistencia colonial, hasta llegar a las presencias afrodescendientes y sus huellas representativas en el contexto colombiano y, particularmente, en el antioqueño hoy.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cuáles son las implicaciones del reconocimiento del continente africano como cuna de la humanidad?
- ¿Cuáles fueron las comunidades indígenas que vivieron en Antioquia antes de la llegada de los españoles?
- ¿Por qué fueron importantes los palenques para la historia de Antioquia?
- ¿Cómo llegaron las comunidades Rrom o gitanas a Antioquia?

COMPETENCIA:

- Me reconozco como ser social e histórico, miembro de un país con diversas etnias, culturas y lenguas, con un legado que genera identidad nacional.

DIMENSIONES:

Del desarrollo humano:

ÉTICA

- Reconozco que todas y todos contamos con los mismos derechos y deberes; y que las normas son acuerdos básicos que buscan la convivencia pacífica en la diversidad.
Socio-afectiva



- Respeto y valoro las diferentes formas de ser y manifiesto respeto por las prácticas culturales de mi entorno cercano.

COGNOSCITIVA

- Establezco relaciones entre los objetos de mi contexto y las actividades que desarrollan las personas de mi entorno.

COGNITIVA

- Reconozco la interacción entre el ser humano y el paisaje en diferentes contextos e identifico las acciones económicas y las consecuencias que resultan de esta relación.

DE LA CEA: GEOHISTÓRICA

- Valoro la presencia afrodescendiente en Colombia y en el territorio antioqueño, y su lugar en la construcción social, política, económica y cultural de ambos contextos.

PEDAGÓGICA

- Reconozco en la etnoeducación una estrategia pertinente para conocer, reflexionar, comprender y aprender de las herencias visibles e invisibilizadas del proceso afrodiaspórico en el mundo, el país y la región.

POLÍTICO-SOCIAL

- Me identifico como un ser humano único, miembro de diversas organizaciones sociales y políticas necesarias para el bienestar y el desarrollo personal y comunitario. Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios sociales

Apreciado (a) maestro (a), le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, participación, percepción y/o postura respecto al poema que se presenta a continuación:

De aquí y de allá, mi viaje...
Soy tierra mojada, tierra seca
Soy wiwa, soy Changó
Hija de Imhotep, hijo de Nzinga
Herederos de imperio cimarrón
Soy la resistencia de mis abuelos
Mi herencia viaja desde lejos
Amo mi piel
La que convirtieron en color para la exclusión
Amo mi cabello prieto y ondulado
Es mi legado
Amo mi nariz chata y perfilada
Habilidades y destrezas de la vivencia
Amo mis labios gruesos y delgados
Profundidad de mi voz y mi tesón
Amo mi cuerpo, mis curvas y mis planos
La mente brillante que me libertó
Amo mis historias, la sabiduría de mis ancestros
La que he rebuscado más allá de razas y colores
Amo mi cultura, esta es mi afrura
La cual han tratado de arrebatar me queriendo dejarme en una laguna
Amo mi etnia, mi tierra de lenguas
Evidencia mi recorrido, mi humanidad por la tierra
Amo mi africanidad, soy de aquí y soy de allá
Te llevo en mi sangre, mi memoria y en mi piel
Amo mi afro-colombianidad, soy de aquí y soy de allá
Hija de grandes reinas, hijo de grandes reyes
Fundaron la civilización humana
África, mi África, eso eres ²⁸

¿Conocía ese poema?, ¿qué y cómo cuentan los textos escolares la presencia africana en Colombia y el mundo?, ¿se identifica con todo o apartes del texto?, ¿le lleva a recordar su propia historia?, ¿ha tenido lugar información como esa en el currículo que desarrolla?

28. Poema de Yeison Arcadio Meneses Copete.



CONTENIDOS TEMÁTICOS

ÁFRICA, CUNA DE LA HUMANIDAD Y DE LA CIVILIZACIÓN HUMANA

Durante el siglo XIX las indagaciones en torno al origen de la humanidad estuvieron centradas en el mundo Occidental y Oriental; el continente africano, para ese entonces, no representaba, en Occidente, un locus de humanidad y menos de civilización. Pese al conocimiento por parte de Occidente de las civilizaciones, imperios, ciencias, filosofías, desarrollos arquitectónicos y construcciones elaboradas en el continente africano; las personas, los pueblos y la historia africana, fueron tergiversados y desconocidos.



Universidad de Sankore. Una de las primeras universidades del mundo. República de Malí (África)

https://en.wikipedia.org/wiki/Great_Mosque_of_Djenn%C3%A9#/media/File:Djenne_great_mud_mosque.jpg

Antes de que los hallazgos arqueológicos en África demostraran el origen de la humanidad, a comienzos del siglo XIX, se consideraba a Europa como origen del hombre y de la civilización humana. Diferentes evidencias y puntos, parecían así confirmarlo:

- En Alemania (1853), aparece en un barranco, la mitad superior de un cráneo, que se considera es el primer vestigio homínido, el cual fue denominado “hombre Neandertal”, por el sitio donde fue encontrado.
- En Francia (1863), en la cantera Moulin-Quignon hallan los vestigios de lo que podría ser un hombre prehistórico: una mandíbula y herramientas de piedra.
- En Inglaterra (1864) también se hallan partes de cráneo de homínido que se clasificó como del período del hombre Neandertal.
- Posteriormente en Bélgica (1866), aparece una mandíbula inferior con una apariencia más antigua que todas las anteriores.

El continente africano emerge en el escenario de búsquedas en torno al origen de la humanidad a comienzos del siglo XX. Sobre todo, después de la segunda Guerra Mundial se genera un nuevo contexto mundial legitimado por los países esclavizadores y colonizadores, denominados potencias mundiales, estrechamente ligado a las neocolonizaciones que van a darle al continente africano un nuevo lugar en el escenario mundial, por supuesto en el marco de las continuidades de la explotación humana, que va a desplazar la mirada de la ciencia como origen común de la humanidad. Así, la comunidad científica europea y la americana, comienzan a considerar a África iniciando exploraciones en Egipto por su cercanía con Europa.

Los primeros dos fósiles “parapiteco fardi” y “proplioteso” fueron encontrados en 1910. Sin embargo, hacia el año 1913 se marca el inicio de la revolución del conocimiento sobre origen de la humanidad, cuando por accidente se encuentra el fósil “homo capenses” en Monomotapa, sur de África.

Desde 1910 hasta la fecha, en África se han descubierto treinta fósiles de animales cercanos a nuestra especie (Yosef y Jochannan-matta, 2004); algunos de ellos son el mono africano de más de 3,5 millones de años “hallado en Egipto en el año 1910; los restos de esqueletos en Kenia, este de África encontrados entre 1931-1948. Y entre los primeros homínidos que fabricaban herramientas se han hallado: el Homo Habilus estimado en 1,8 millones de años; el “hombre Celleno”, y se encontraron restos del primer Homo Sapiens. El fragmento de cráneo de la industria de Acheuliana de Kajera (oeste de Kenia) se estima data de unos 750.000 a 600.000 años. Adicionalmente, el continente africano (Alkebulan) marca tanto el inicio de la humanidad como los principios y fundamentos de las civilizaciones humanas anclados en las ciencias, las artes, la espiritualidad, la transformación de la materia, las construcciones urbanísticas, el ordenamiento civil, económico y político.

El campo de las ciencias es dinámico y el debate frente al origen de la humanidad se plantea desde dos perspectivas hasta el momento: un origen común y un origen



diverso del hombre y la mujer. Por la antigüedad de los hallazgos fósiles en África (200.000 años), hay quienes consideran que éste sería el lugar común de la humanidad no sólo en el desarrollo bio-antropológico del humano sino en la forja cultural, social, filosófica, científica, tecnológica, arquitectónica, espiritual, entre otros. En febrero del 2018 los resultados obtenidos por parte de la University College London, a través del uso de técnicas genéticas corroboraron, una vez más, que el origen de la humanidad sí inició en África; tenían restos fósiles de un hombre británico al cual llamaron Cheddar, se compararon muestras de ADN con otros individuos de piel oscura, y los resultados dieron positivo. Concluyendo así que el ancestro de los británicos era de piel oscura, cabello ligeramente rizado y ojos azules. (National Geographic, Hombre de Cheddar, <https://www.nationalgeographic.es/historia/2018/02/asi-era-el-hombre-de-cheddar-un-ancestro-britanico-de-ojos-azules-y-piel-negra>).

EL ENCUENTRO OCULTADO: ÁFRICA Y AMÉRICA ANTES DE COLÓN

La historia de las y los afroamericanos ha estado ligada a los procesos de trata, esclavización y colonización. Sin embargo, como se ha mostrado previamente, la historia africana y afroamericana tienen millones de años y anteceden la invasión, tratos y las colonizaciones. Aunque en la historia americana la esclavización emerge como un momento histórico fundante de la afroamericanidad, es imperioso resaltar que esta historia contiene no sólo las



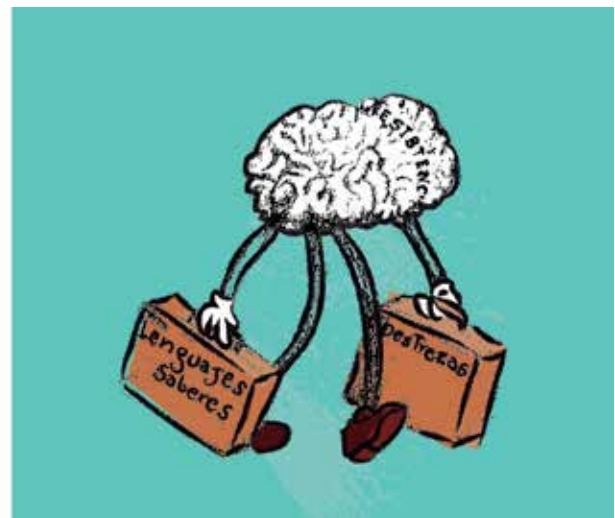
*Puente entre África y América.
Técnica: Ilustración Digital - Karen Sánchez*

rebeldías, gestas libertarias y elaboraciones filosóficas de africanos y africanas y sus descendientes en las Américas, sino que estas creaciones y apuestas revolucionarias por las libertades y por la humanidad son la expresión de la grandeza que desde siempre habían representado. Es decir, el cimarronaje, palenquerismo, kilombaje y otras formas políticas de organización y recreación filosóficas de estas comunidades no surgen por azar o por las buenas voluntades de abolicionistas occidentales, sino de su condición humana: intelectual, histórica, ética, cultural, antropológica, política, entre otras.

En este sentido, para el caso de la presencia afro en las Américas, “si se admite el origen polinesio de los aborígenes americanos, se tiene que aceptar que la sangre y la cultura negroides están presentes en estas tierras desde épocas precolombinas” (Mosquera, 1999, p. 45). Por consiguiente, las y los afrodescendientes son comunidades y pueblos constitutivos de la americanidad, colombianidad y antioqueñidad. Pues, ellos y ellas han hecho parte de la construcción social, cultural, política y económica desde siglos previos al colonialismo europeo en las Américas. De este modo, algunos investigadores han evidenciado huellas de africanía en las culturas antiguas de las Américas como los Olmecas, que abarcaba la parte sureste del estado de Veracruz y el oeste de Tabasco; de hecho, este nombre fue utilizado por los aztecas para nombrar a varios pueblos, étnica y lingüísticamente diversos que ocuparon esta región. Algunas de las esculturas de estas comunidades muestran grandes coincidencias con los soldados Nubios del África Oriental. Hombres de trenzas, nariz chata, labios gruesos, con candongas, etc., elementos y rasgos físicos característicos de algunos pueblos africanos.

LA DIÁSPORA AFRICANA: UN VIAJE Y FUGA INESPERADA

La diáspora africana se comprende como el proceso de dispersión física, genética, cultural, intelectual, científica, económica, alimentaria, axiológica, filosófica, ideológica, política, lingüística y simbólica de individuos y comunidades africanas por el mundo europeo, americano y asiático principalmente mediante procesos de destierro ignominiosos de las colonizaciones, tratos esclavistas, las esclavizaciones o procesos forzados por cuestiones de tipo social, político, económico, militar, cultural, etc. En este contexto, la tergiversación y la construcción de imaginarios y representaciones sociales negativas sobre África, africanos, africanas y afrodescendientes constituye un rasgo de la diáspora africana. De este modo, las historias, las epistemes y prácticas africanas, se desterritorializan, despolitizan y se deshumanizan.



*Diáspora. Técnica: Ilustración Digital
Karen Sánchez*



La diáspora africana puede ser comprendida a partir de tres momentos: El primero representa los momentos de viajes a otros continentes por razones de necesidades humanas, curiosidad, aventuras heroicas, naturales y condiciones ambientales. El segundo momento lo constituye un crimen contra la humanidad: colonización africana, trata esclavista y la esclavización con la que se forjaron las economías del continente americano, la tragedia histórica que forzaron la llegada de africanos y africanas a otros mundos en condiciones de deshumanización, dominación y sometimiento. Finalmente, como tercer momento, desde hace décadas, en el marco de la globalización económica y también de la globalización cultural, se generan procesos diaspóricos por motivos académicos, profesionales, culturales, deportivos, sociales, que, no eximidos de la angustia y la violencia contra el continente africano, dan lugar a nuevos intercambios.

De otro lado, no toda dispersión geográfica voluntaria o involuntaria constituye una diáspora. Son necesarios otros aspectos de corte individual y comunitario para que el desplazamiento sea un proceso diaspórico. En este sentido, se necesita el desarrollo de una conciencia colectiva de pertenencia a una comunidad fuera del espacio de origen que dé nacimiento a la diáspora. Son necesarios elementos como lenguajes, prácticas, formas de organización, expresiones culturales que marquen la identidad y que fortalezcan los tejidos comunitarios. “La ‘conciencia diaspórica’ y la construcción de una identidad que recrea en la sociedad de llegada la cultura de la sociedad de partida, facilitan a estas comunidades sobrevivir como unidad cultural. Por ello, mientras todas las diásporas son comunidades imaginadas (Anderson, 1993), no toda comunidad imaginada es diáspora” (Butler, 2001, citado por Fernández, 2008, p 310).



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

LAS Y LOS AFROS DE ANTIOQUIA

El continente americano y las naciones que lo constituyen no son posibles sin las comunidades africanas y afroamericanas. América fue construida considerando las fortalezas, destrezas y conocimientos afro. Inicialmente, en el primer momento diaspórico y luego, bajo el proceso de la esclavización, son las comunidades afro las que maximizan la economía colonial sobre la cual se fundaron las naciones en América y sus distintas provincias o estados; Antioquia no fue la excepción. En este sentido, la consolidación del territorio antioqueño como sinónimo de prosperidad y de oportunidades no es posible sin el conocimiento, las ciencias, sabiduría y el trabajo de las comunidades afro. Desde la política, la minería, la educación, la tecnología, la industria, la construcción, la labor doméstica, el emprendimiento, la salud, el deporte, la cultura, entre otras, las comunidades afro son parte del desarrollo económico del departamento de Antioquia.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

La economía antioqueña en el siglo XVI estaba fundamentada en los procesos coloniales y la esclavización. Así, Antioquia se construye sobre los hombros de africanos, africanas y sus descendientes. “A partir de 1544, la corona española dio autorización para la introducción de africanos para el laboreo de las minas y las haciendas de Popayán, Anserma, Cartago, Santa fe de Antioquia, Buriticá, Cáceres, Zaragoza, Remedios, Guanmócó, Simití y otras ciudades del cañón Caucaño” (Mosquera, 1999, p. 48).

El proceso de esclavización tuvo tanto impacto en Antioquia que la población mayoritaria la constituyeron aquellos hombres y mujeres esclavizados. Esto refleja la importancia de las minas y de la explotación de metales para la época; por tanto, su impacto en la sociedad como soporte principal para su constitución. “La industria minera en Antioquia tuvo dos fases principales. En el



Luis Antonio Robles (1849-1899)
Senador por Antioquia (1892-1896)
Gobernador del Magdalena (1878-1879) https://en.wikipedia.org/wiki/Luis_Antonio_Robles_Su%C3%A1rez#/media/File:Luis_Antonio_Robles.jpg



siglo XVI, los indígenas y luego numerosas cuadrillas de esclavizados fueron usados especialmente para los lavaderos de oro intensivos de los depósitos mineros en las tierras bajas al nororiente de la región alrededor del bajo río Cauca y del río Nechí: Zaragoza era el mayor centro minero con tres mil esclavos y trescientos mineros blancos, según se decía en 1617” (West, 1952, citado por Wade, 1997, p. 105).

PROCEDENCIAS DEL PUEBLO RAIZAL EN COLOMBIA



[https://es.wikipedia.org/wiki/Isla_de_San_Andr%C3%A9s_\(Colombia\)#/media/Archivo:Panor%C3%A1mica_de_San_Andres.JPG](https://es.wikipedia.org/wiki/Isla_de_San_Andr%C3%A9s_(Colombia)#/media/Archivo:Panor%C3%A1mica_de_San_Andres.JPG)

Las comunidades afrodescendientes son diversas. El Pueblo Raizal constituye uno de los grandes grupos étnicos afrodescendientes con características diferenciadas: lengua propia, prácticas ancestrales, músicas, danzas e historias con grandes rasgos diferenciadores. El pueblo raizal, como tal, vive en las islas del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. A nivel individual muchos hombres y mujeres han salido de las Islas para habitar el territorio nacional por distintas razones, constituyendo verdaderas comunidades.

La fecha exacta en la que se reconoce y se funda el territorio del pueblo raizal aún es desconocida por historiadores. Algunos hacen alusión a la presencia de los indígenas miskitos como los primeros pobladores. Los investigadores coinciden en que es sólo entre 1627 y 1629 que se genera el primer asentamiento en la isla de San Andrés.

Éste duró hasta 1632 cuando fue abandonada para concentrar operaciones en Providencia. Los primeros pobladores eran puritanos ingleses que venían de las islas Bermudas y Somer Islands, en busca de nuevos horizontes, dado que el negocio del tabaco estaba en decadencia (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008). Empero, la sociedad pensada para la época estaba basada en creencias religiosas calvinistas, y dedicada a la producción agrícola: el cultivo de tabaco, caña de azúcar, índigo y algodón, bajo la injerencia de los colonos en las decisiones de tipo administrativo y económico.

Posteriormente, se vincula el comercio esclavista con la consolidación de los asentamientos raizales y la producción agrícola. “En este contexto llegaron en 1633 los primeros esclavizados al Archipiélago. Fueron traídos de la Isla Tortuga, (una pequeña isla al norte de la española, hoy República Dominicana, y Haití) y desde entonces su número creció en forma constante, traídos principalmente por piratas y contrabandistas” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008, p. 13). Luego, en las disputas entre España e Inglaterra por el dominio sobre Providencia hacia 1786, los esclavizados formaron parte del botín de guerra. En los triunfos de España, los ingleses eran expulsados de las Islas o enviados a Inglaterra, mientras los esclavizados permanecían bajo el dominio del conquistador o en algunas ocasiones los esclavizados se refugiaban en las partes interiores de la Isla de San Andrés. Empero, la historicidad del pueblo raizal también es caracterizada por la rebelión y la libertad. Las condiciones de vida de los esclavizados eran similares a la de otros contextos en el país y el continente. De ahí que el espíritu libertario afro sea una constante contra la esclavización.

Las y los africanos eran agrupados en barracas como vivienda (barracks, nombre con el que se conoce un sector de la Isla de San Andrés donde hubo gran concentración de esclavos) y aun cuando parece que disponían del uso de pequeñas parcelas, las cuales cultivaban para su subsistencia en sus supuestos días de descanso (domingo), todo parece indicar que las modalidades de trabajo fueron duras, como lo evidencian algunos historiadores en el sentido que en 1638, varios esclavizados protagonizaron una revuelta en Providencia y muchos inclusive lograron fugarse de la Isla. En igual sentido se habla de otras dos revueltas: en 1799 y 1841, siendo la más importante la denominada Cocoplum Bay Revolt .

Finalmente, en 1803 las Islas pasaron a la jurisdicción del Nuevo Reino de Granada, bajo la gobernación de Cartagena, y tras las guerras de independencia en 1822 el archipiélago fue incorporado al territorio colombiano como Cantón de la Provincia de Cartagena. En 1834 Phillip Beekman Livingston, descendiente directo del capitán Francis Archibold, liberó a los esclavos pertenecientes a su familia y los concentró en

29. Alcaldía Mayor de Bogotá, (2008). Raizales del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina que habitan la ciudad de Bogotá. p. 13.



Botton House cediéndoles las tierras de ese sector de la isla. Esta acción de Livingston fue inspirada por su madre Mary, quien viviendo en Jamaica se había enterado de procesos de emancipación desarrollados en Haití, liderados por Toussaint L’ouverture, cuyo ejemplo bien pronto se había extendido a otras islas del Caribe.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o el maestro, ha estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar utilizando las herramientas de apoyo en “Para saber Más...”, que aparecen al final, se le sugiere orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes propuestas:

ACTIVIDADES SUGERIDAS

| Actividad 1 | NUESTRAS FAMILIAS DE HOY EN EL AYER |
|-----------------|--|
| Título | <i>Valorando a los otros y las otras, me valoran.</i> |
| Tiempo | 10 minutos en clases. |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer rasgos identitarios ancestrales de su círculo familiar. • Describir aspectos identitarios que comparten las familias. • Fortalecer en los niños, niñas y acudientes, el respeto a las diversidades de orígenes y de formas de vida. |
| Preguntas Clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué registros culturales de mi historia familiar narran nuestra procedencia? • ¿Qué semejanzas y diferencias reconozco entre mi historia familiar y la de los descendientes de africanos? • ¿Cómo se pobló el municipio y el barrio donde vivo? • ¿De dónde proceden y cómo se iniciaron las prácticas productivas y actividades organizativas más frecuentes en la comunidad? |

Metodología

Actividad preparatoria

- Clasificar los objetos que dentro de la casa traigan recuerdos más antiguos tanto a usted como a sus padres.
- Preguntar a sus padres cuáles son las actividades tradicionales (culturales) que aún ellos y ellas realizan en la casa.
- Consulta con tus padres cómo llegaron a vivir en esa casa, barrio y/o municipio.
- Consulta con tus padres en qué lugar del país y de qué forma les gustaría vivir.

Este producto debe entregarse en la clase siguiente.

Luego de entregado el primer material, en casa:

- Consulta con tus padres cómo se llegó a poblar el lugar donde hoy habitan (municipio) y cuáles fueron esos primeros pobladores.
- Consultar con tus padres de donde provienen las actividades tradicionales (culturales) que aún se realizan en tu casa.
- Consulta en tu casa por qué es valioso vivir en el lugar que habitan. Y por qué es un lugar multiétnico e intercultural.

Puesta en común en clase

Contrastar la información suministrada con la de otros compañeros sin develar los respectivos nombres de sus autores, con la intención de observar similitudes y diferencias.

Nota: El orientador debe guiar la actividad de forma tal, que los niños y niñas, al igual que sus padres/madres, o adultos en casa, aprendan lo importante del origen de muchas de las prácticas cotidianas que se realizan en el territorio, así como la valoración del mismo, de su origen y construcción histórica.



| | |
|--|--|
| Actividad 2 | OBRA TEATRAL |
| Título | <i>Dramatizando la historia multiétnica.</i> |
| Tiempo | 60 minutos. |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Visibilizar las otras y otros próceres históricos en la construcción del estado colombiano y la sociedad antioqueña. • Dimensionar las diversas formas de construcción de conocimiento científico y lingüístico en este territorio. |
| Preguntas Clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué conozco del lugar en el que vivo? • ¿Cómo son las características culturales de la comunidad antioqueña? |
| Metodología | |
| <p>Actividad 1. Investigar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consultar e identificar líderes y lideresas afro del África antigua, de Colombia y de Antioquia. Al igual que de las comunidades indígenas y de las comunidades rom. • Consultar e identificar líderes comunitarios de la población mestiza en la zona y valorar la diferencia porcentual con respecto a los otros grupos que la habitan. ¿A qué se debe? <p>Actividad 2. Relacionar</p> <p>Relacionar los líderes y lideresas con las culturas, idiomas y tecnologías inventadas y empleadas por ellos y ellas, en cada época. Luego, con la supervisión de la maestra o el maestro, las y los estudiantes construyen un guión para la obra.</p> <p>Actividad 3. Montaje de obra teatral</p> <p>Una vez la profesora o profesor evalúa la veracidad de esta información, cada estudiante elegirá un líder o lideresa histórico, para representarlo en una actividad teatral, orientada por los padres y dirigida por el profesor o profesora.</p> | |

TEJIENDO LA MOÑA

Se sugiere al maestro, maestra y estudiantes, seguir indagando sobre estos temas en diálogo con las diferentes disciplinas. Pueden plantear actividades para seguir tejiendo los aprendizajes sobre la diversidad étnica, cultural y lingüística de la región.

- El continente africano es cuna de reyes y reinas pertenecientes a grandes civilizaciones e imperios. ¿Cuáles fueron estos imperios y civilizaciones?
- Mi abuelo y mi abuela, mi memoria: como actividad complementaria se propone invitar a los niños y niñas a conversar sobre la historia de su familia, caracterizando procedencias y culturas del lugar de origen.
- Representaciones artísticas (dibujos, teatro, música y danza)
- Narración de cuentos interculturales
- Videos sobre el reconocimiento y respeto por la diversidad
- Integrar juguetes que representen la diversidad, sin estereotipos
- Realizar rondas y trovas compuestas por estudiantes y con la orientación del/la docente sobre la vida y convivencia en y con las diferencias.
- Representación de líderes históricos afros, indígenas y gitanos.

Para mayor comprensión estas actividades se pueden desarrollar articuladas a proyectos desde las áreas artística, educación física, sociales, biología y humanidades.

REVIENDO

- El origen del ser humano, sus fósiles más antiguos de los que nunca jamás se halló en otros continentes, han sido descubiertos en África. El “australopiteco” tiene dos géneros africanus y robustus, de aproximadamente 1.750.000 a 500.000 años de antigüedad.
- El afrodescendiente es constitutivo de la americanidad, colombianidad y antioqueñidad. El encuentro entre los universos africanos y americanos precede al proceso de colonización.



VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

- Actividades lúdico-recreativas.
- Talleres colaborativos.
- Presentaciones y representaciones.
- Sopas de letras.
- Discusiones grupales.

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Título | SOPA DE LETRAS: BUSCANDO RAÍCES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tiempo aproximado | 1 hora | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Objetivos | Identificar palabras relacionadas con la africanidad desde la perspectiva de los orígenes, procedencias y diásporas. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Metodología | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Los estudiantes buscan en la sopa de letra términos relacionados con el origen y la identidad de las personas. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr><td>A</td><td>S</td><td>X</td><td>B</td><td>H</td><td>D</td><td>W</td><td>Q</td><td>P</td><td>G</td></tr> <tr><td>T</td><td>E</td><td>R</td><td>R</td><td>I</td><td>T</td><td>O</td><td>R</td><td>I</td><td>O</td></tr> <tr><td>Z</td><td>R</td><td>M</td><td>U</td><td>S</td><td>I</td><td>C</td><td>A</td><td>F</td><td>R</td></tr> <tr><td>V</td><td>E</td><td>R</td><td>A</td><td>I</td><td>Z</td><td>U</td><td>R</td><td>A</td><td>T</td></tr> <tr><td>N</td><td>B</td><td>G</td><td>F</td><td>C</td><td>G</td><td>M</td><td>T</td><td>M</td><td>S</td></tr> <tr><td>P</td><td>A</td><td>L</td><td>E</td><td>N</td><td>Q</td><td>U</td><td>E</td><td>I</td><td>E</td></tr> <tr><td>Y</td><td>S</td><td>I</td><td>E</td><td>Z</td><td>L</td><td>K</td><td>S</td><td>L</td><td>C</td></tr> <tr><td>C</td><td>U</td><td>L</td><td>T</td><td>U</td><td>R</td><td>A</td><td>S</td><td>I</td><td>N</td></tr> <tr><td>Q</td><td>H</td><td>I</td><td>S</td><td>T</td><td>O</td><td>R</td><td>I</td><td>A</td><td>A</td></tr> </table> | | A | S | X | B | H | D | W | Q | P | G | T | E | R | R | I | T | O | R | I | O | Z | R | M | U | S | I | C | A | F | R | V | E | R | A | I | Z | U | R | A | T | N | B | G | F | C | G | M | T | M | S | P | A | L | E | N | Q | U | E | I | E | Y | S | I | E | Z | L | K | S | L | C | C | U | L | T | U | R | A | S | I | N | Q | H | I | S | T | O | R | I | A | A |
| A | S | X | B | H | D | W | Q | P | G | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| T | E | R | R | I | T | O | R | I | O | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Z | R | M | U | S | I | C | A | F | R | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| V | E | R | A | I | Z | U | R | A | T | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| N | B | G | F | C | G | M | T | M | S | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| P | A | L | E | N | Q | U | E | I | E | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Y | S | I | E | Z | L | K | S | L | C | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| C | U | L | T | U | R | A | S | I | N | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Q | H | I | S | T | O | R | I | A | A | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Con la orientación del/la docente, se conversa en torno a la definición de los términos origen, procedencia y diáspora. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

PARA SABER MÁS...

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO:

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2008). Raizales del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina que habitan la ciudad de Bogotá. Bogotá D.C: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Anta Diop, Cheikh. (1954). Nations nègres et culture. De l'antiquité nègre égyptienne aux problèmes culturels de l'Afrique Noire d'aujourd'hui. Paris: Présence Africaine.
- Ben-Jochannan-Matta, A.A. (2004). El Hombre negro del río Nilo y su familia. (Falú, Georgina. Trad., 2011). New York: Falú Foundation Edition.
- Devlin, Hannah. (2018). First modern Britons had 'dark to black' skin, Cheddar Man DNA analysis reveals. Recuperado de: <https://www.theguardian.com/science/2018/feb/07/first-modern-britons-dark-black-skin-cheddar-man-dna-analysis-reveals>
- Kete Ashante, Molefi. (2003a). Afrocentricity. The theory of social changes. United States of America: African World Press.
- Kete Asante, Molefi. (2003b). The afrocentric idea. En Ama Mazama (Ed). (2003). The afrocentric paradigm. United States of America: African World Press.
- Fauvelle-Aymar, François-Xavier; Chrétien Jean-Pierre & Perrot, Claude-Hélène. (2000). Afrocentrismes. L'histoire des Africains entre Égypte et Amérique. Paris: Éditions Karthala.
- Fernández M, Mireya. (2008). Diáspora: la complejidad de un término. Redalyc, XIV (2), p. 305-326.
- James, George G. M. (1954). El Legado Robado. (Falú, Georgina. Trad., 2001). S.d.
- Laine, Agnès. 2000. Ève africaine? De l'origine des races au racisme de l'origine. Fauvelle-Aymar, François-Xavier, Chrétien Jean-Pierre y Perrot, Claude-Hélène. 2000. Afrocentrismes. L'histoire des Africains entre Égypte et Amérique. Paris: Éditions Karthala.
- Mosquera Rentería, José Eulicer. (1999). Aportes del Negro a la Sociedad Colombiana. Medellín: Serie Etnoeducación, Edición Ampliada.
- Navarrete P., M. C. (2001). Cimarrones y palenques en las provincias al norte del Nuevo Reino de Granada siglo XVII. En Fronteras de la Historia, (6), pp. 97-122.
- Rincón, Paul. (2018). Cheddar Man: DNA show early Briton had dark skin. BBC News. Recuperado de: <https://www.bbc.com/news/science-environment-42939192>



- Ospina, Livardo. (2003). Descubrimiento, conquista y población del Valle de Aburrá. En El periodismo en Antioquia. pp. 449-460.
- Van Sertima, I. G. (1976). The Game Before Columbus. The African Presence In Ancient America. United States: Random House.



"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

Paulo Freire

Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a visitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

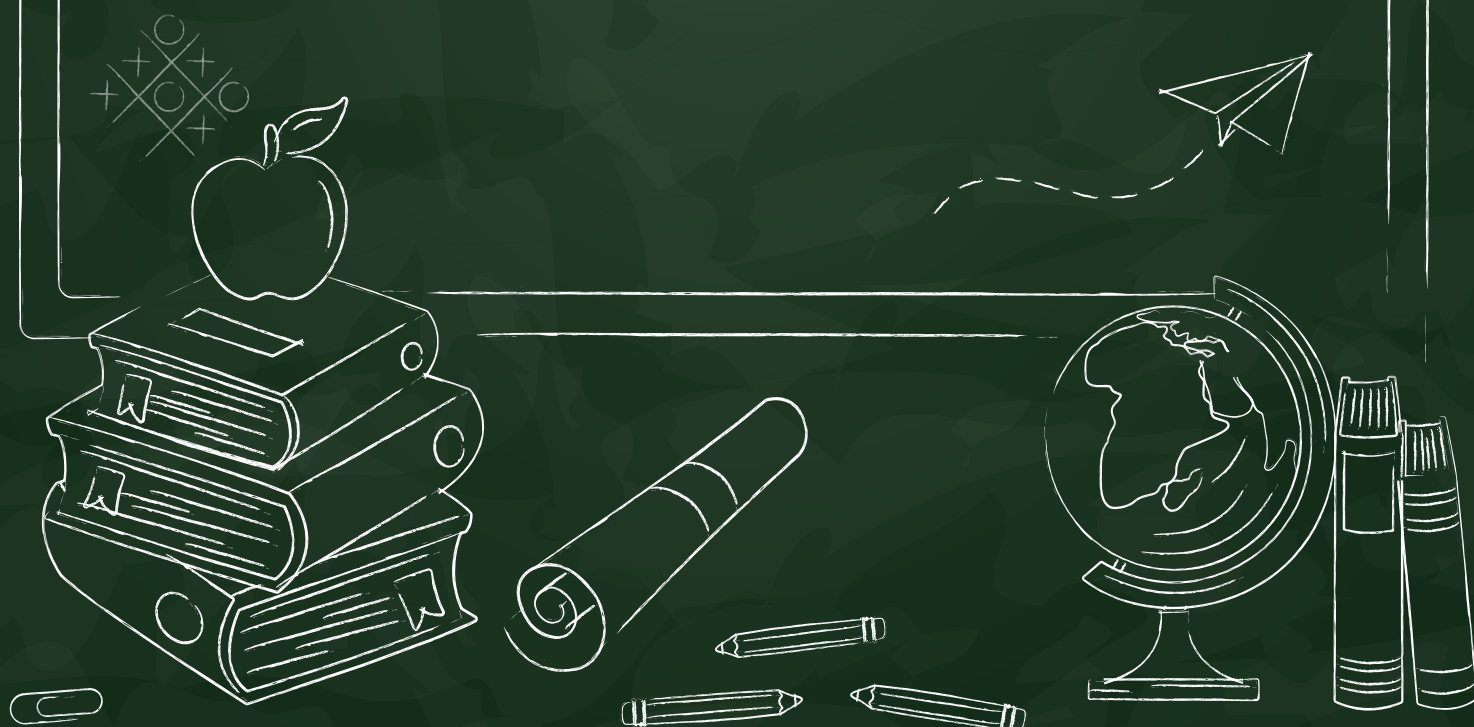
| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |







EJE TEMÁTICO
CURRICULAR CUATRO:
TERRITORIOS
Y ESPACIALIDADES





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

Las perspectivas y relaciones hoy, en cuestión de las comunidades étnicas afrodescendientes, indígenas y gitanas, en relación con el territorio y el espacio, plantean grandes distanciamientos con la mirada Occidental y occidentalizada. Los territorios y espacialidades se conciben como parte constitutiva del ser individual y colectivo. En este sentido, es necesario destacar que la relación que se establece con la tierra, el agua, el aire, el sol, el bosque y las especies animales, no obedece a la superposición del hombre y la mujer como seres superiores que controlan, intervienen, transforman, construyen y destruyen, sino que las personas son parte del gran crisol de especies que constituyen los territorios. De este modo, la tierra siente y manifiesta sus sentires de acuerdo con las acciones de las personas para con ella. En este orden de ideas, el territorio constituye un universo simbólico, cultural, social, productivo, mágico, espiritual e identitario. En él se teje la identidad, se cura, se encomienda el espíritu, se habla con la naturaleza, se alimenta, se trabaja, se educa, se organiza la comunidad, se fortalecen los lazos familiares y culturales.

Este Eje se propone desarrollar teóricamente, las categorías territorios y espacialidades, desde la perspectiva de las comunidades afrocolombianas, indígenas y gitanas. También, se proponen estrategias pedagógicas como alternativas para la puesta en escena de los contenidos en las aulas, y el desarrollo de competencias y dimensiones propuestas por la malla curricular y las orientaciones de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, CEA.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cómo habitan los indígenas, afrodescendientes y Rrom, sus territorios?
- ¿Cómo es el espacio en el que vivo con mi familia?
- ¿Cómo es el espacio en el que viven las familias que están al lado del río Atrato?
- ¿Qué forma tiene el Te ara te (tambo) en el que viven las familias Emberas?

COMPETENCIAS

- Reconozco la interacción entre el ser humano y el paisaje en diferentes contextos e identifico las acciones económicas y las consecuencias que resultan de esta relación.



DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO:

SOCIOAFECTIVA

- Respeto y valoro las diferentes formas de organización familiar.

COGNOSCITIVA

- Establezco relaciones de semejanzas y diferencias entre los diversos tipos de vivienda que existen.

ESTÉTICA

- Represento, a partir del modelado, diferentes tipos de vivienda.

DE LA CEA:

GEOHISTÓRICA

- Reconozco cómo la diversidad topográfica del departamento de Antioquia influye en las prácticas de vida de las comunidades y grupos étnicos que lo habitan.

AMBIENTAL

- Identifico en la geografía (clima y relieve) del departamento de Antioquia, la variedad de posibilidades para la subsistencia (sistema de producción económica) de los grupos étnicos.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS. PRÁCTICAS E IMAGINARIOS...

Apreciado (a) maestro (a), le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, participación, percepción y/o postura respecto al texto que se presenta a continuación.

Estos son apartes de la crítica realidad que viven nuestros conciudadanos de cualquier grupo étnico, en la mayor parte de la geografía nacional. Veamos:

Intereses y resistencias en los territorios habitados por indígenas y afrocolombianos

La persecución hacia estos dos grupos étnicos (afrocolombiano e indígena) representativos y constitutivos de nuestro país, es una realidad social que se puede nombrar de diferentes maneras. El desplazamiento forzado y el destierro son resultantes de la xenofobia, la discriminación, el racismo, el capitalismo salvaje y el clasismo que hoy parece radicalizarse en el mundo. Desde la trata esclavista, indígenas, africanos y afrocolombianos han padecido y resistido diversas formas de desplazamiento forzado. Hoy, los territorios en donde los afros se “apalencaron” como muestra de resistencia en contra de perder su condición humana, su libertad, su cultura, su pensamiento y su universo simbólico...los nuevos sitios de adaptación y pertenencia construidos, vuelven a ser perseguidos por un yugo parecido al del ignominioso período de la esclavización. La disputa, la re-existencia y resistencia por el territorio se han convertido en una constante de las comunidades afrocolombianas e indígenas.

¿Sabía de estos hechos?, ¿pasa o ha pasado algo similar en la Institución Educativa o Centro Educativo donde trabaja o en la ciudad?, ¿rememora su propia historia?, ¿ha tenido lugar información como esa en el currículo que desarrolla?



CONTENIDOS TEMÁTICOS

TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES EN COMUNIDADES AFROCOLOMBIANAS



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

De acuerdo con sus contextos e historicidades, las comunidades afrocolombianas han construido filosofías polisémicas, complejas, y de complementariedad entre el hombre, la mujer y la naturaleza, el cuerpo y la tierra; entre las territorialidades y las identidades, como el territorio y el espacio: “se llevan al hombro”. Estos constituyen un universo simbólico, lingüístico, mágico, espiritual, cultural, económico y político que posibilitan el fortalecimiento de la personalidad, el ser individual y colectivo desde la etnicidad. Esto explica la conquista y aún apuesta política de los movimientos sociales afrodescendientes, indígenas y gitanos por consolidar un marco normativo que ampare la autonomía territorial y asimismo el desarrollo desde la perspectiva cultural particular. En el caso de las comunidades afrodescendientes, la Ley 70 de 1993 constituye una de las más grandes conquistas étnicas en los marcos normativos y constituciones latinoamericanas. Un eje central de la mencionada Ley de la República es el territorio y la defensa de las relaciones culturales que se tejen alrededor, desde y a través de él.

En este sentido, el territorio resulta ser referente para el desarrollo endógeno de las comunidades en términos sociales, culturales, económicos y políticos; de igual

modo éste evidencia una relación estrecha con la identidad étnica y cultural de los pueblos afrodescendientes. La desterritorialización afecta la constitución de la identidad cultural y étnica. Empero, el auge capitalista, las locomotoras mineras y madereras, las construcciones de hidroeléctricas, el conflicto sociopolítico generador de violencia en los últimos años; han venido obstruyendo el desarrollo cultural, económico, político y social de las comunidades con la destrucción de la relación amigable de estas, con la tierra; así como limitando y privándolas del acceso a la misma. La violencia por el capital no sólo desplaza sujetos, sino que les saca el territorio de la mente e interrumpe el tejido humano de estos grupos; lo cual se convierte en una limitante para el desarrollo de las prácticas productivas ancestrales, formas de tejer en comunidad, las subjetividades, identidades, la vida en sí misma³⁰.

EL RÍO ATRATO. ESPACIO DE VIDA



FOTO: Víctor Hugo Mosquera

30. “La identidad cultural es el rasgo preponderante de la distinción entre los grupos sociales y, por supuesto, entre los territorios que habitan, ya que ella se produce y reproduce en directa relación con los espacios en los que acontece la vida social, condicionando el que aparezcan rasgos distintivos, particulares y definitorios de los distintos colectivos que coexisten en lugares concretos, sin que por ello pierdan su capacidad de interacción, negociación y mediación con otras identidades, de las cuales aprehenden, acogen y rechazan argumentos culturales” (Montoya y García, 2010, p.46).



El río Atrato es un universo simbólico, identitario, cultural, económico y político. A través del río viajan sueños, se recrean juegos, se construyen historias, se genera economía y el sustento familiar; se comercia, se comunica, se genera pertenencia, se “alimentan” comunidades, y se recrea la vida. Hoy constituye el universo de reafirmación del ser y la añoranza del ser sujeto de derecho; esto último en tanto no es preciso distinguir si la relación de las comunidades con el río obedece a un proceso natural o es resultado de la resistencia y re-existencia ante el abandono, el racismo, la segregación y la exclusión radical de las mismas, por parte de los gobiernos centrales y regionales.

El río resulta también un contexto de recreación y creación de saber. Dado que las comunidades ribereñas viven en y de él, sus casas habitualmente responden a las realidades contextuales y han permitido el desarrollo de ingeniería tradicional, como las viviendas palafíticas.

La economía de las comunidades ribereñas está basada fundamentalmente en la pesca. Muy temprano, antes del amanecer, los hombres van a capturar el pescado atrapado en los trasmallos. Tras embarcarlos en sus champas y traerlos a los poblados, las mujeres se encargan de “componerlo”, es decir, destriparlo y quitarle las escamas. Para facilitar su conservación, la mayor parte del pescado se pone a secar con abundante sal (Serna, 2006, p. 336).



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Práctica que deriva también de la inexistencia de energía eléctrica para refrigerarlo; y que, pese a contar con el preciado servicio en la actualidad, se quedó generando un producto identitario de la alimentación afrodescendiente ribereña. Pero no sólo son comunidades afrocolombianas las que habitan en las orillas del río Atrato; también comunidades indígenas como “los wounaan, tule y katio, así como un amplio sector de campesinos, mestizos o cordobeses, mal llamados “chilapos” que colonizaron desde hace décadas la región. Todas estas comunidades han construido una intrincada red de relaciones interétnicas basadas en intercambios comerciales, familiares y simbólicos.

En la actualidad, el río Atrato vive la amenaza por prácticas económicas extractivas y de la violencia, que se establecieron en el territorio; particularmente la explotación de metales, que ha afectado negativamente no sólo la vasta selva y biodiversidad que engalana sus orillas, sino que ha contaminado sus aguas y las especies que ahí vivían representando un peligro para la vida de las y los atrateños quienes han sido históricamente las y los cuidadores de esta gran fuente hídrica y de vida. Los problemas de salud en la piel y las deformaciones producto del gran contenido de mercurio en estas aguas llevaron a la Corte Constitucional a declararlo Sujeto de Derecho a través de la Sentencia T-622 de 2016; lo que implica que el Estado colombiano, las comunidades, ciudadanas y ciudadanos, están obligados a generar acciones que permitan el bienestar del río, su descontaminación y la recuperación de la biodiversidad que él acoge.

CARACTERÍSTICAS DE LAS VIVIENDAS SEGÚN ESTRUCTURAS Y MATERIALES

La vivienda afrocolombiana rural caribeña se construye en madera con techos de palma. Estas casas tienen solares en donde se halla la cocina y están rodeadas de empalizadas. Esta misma estructura se conserva en las ciudades aun cuando la madera y la palma sean reemplazadas por ladrillos y tejas de zinc. Se sabe que a principios del siglo XX en Necoclí (Antioquia) las viviendas eran sencillas construcciones de palma amarga. El techo y la armazón se hacían en caña flecha amarrada con bejucos. Las paredes, hechas en ese mismo material o con el tallo del palmito, se cubrían con una mezcla de arena, cal y estiércol de vaca (proceso conocido como empañetar) para luego pintarlas; si era del caso. Hoy, esta técnica se podría comparar con el repello y estucado de las casas construidas en cemento en las ciudades.



Los materiales llamados tradicionales, son aquellos obtenidos en la selva. A diferencia de los llamados autóctonos,

[...] los tradicionales son pulidos y transformados en talleres familiares artesanales. Las maderas son labradas con hacha. Son de uso tradicional en la región las maderas rollizas bien cortadas y con recubrimientos de esterilla de barro. Entre las maderas más usadas se encuentran guayacán, huino, abarco, cedro, alisal, aporrejado,



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

aceite, corcho; y también se utiliza la madera de mangle para la construcción de viviendas que levantan sobre pilotes.

Los otros materiales se conocen como industriales o modernos. La arquitectura de las comunidades y pueblos se transforma así mismo como su cultura y se encuentra con los cambios sociales del momento.

Entre ellos se destacan el cemento, las tejas de asbesto y las láminas de zinc. Entre 1910-1915 las compañías extranjeras de minería como la Chocó-Pacífico difundieron su uso en la zona del Atrato. A partir de 1971, en este modelo se prolonga la cocina con la paliadera donde está instalada la llave del acueducto domiciliario recién inaugurado, y se cambia paulatinamente el techo pajizo por la cubierta en tejas asfálticas corrugadas o en asbesto-cemento de eternit³¹.

LA ARQUITECTURA DE LAS VIVIENDAS EN AFROCOLOMBIA

Desde su llegada a lo que hoy es Colombia la gente africana humanizó los entornos naturales en donde vivió; los afrocolombianos se adaptaron a un proceso de aculturación con el hábitat tropical (Caribe y Pacífico), de forma dispersa, caracterizado por el curso de ríos, caños, ciénagas, ensenadas y esteros. Y en cada uno de ellos, la gente afrocolombiana recrea tipos de vivienda y sistemas de organización del espacio privado y público, semejantes. Esta permanencia de estrategias de apropiación y transformación de los espacios de vida atiende a las exigencias de la familia extensa y se apoya en las redes de solidaridad que aseguran la sobrevivencia de cada uno de los miembros de las parentelas³².

31. Atlas de la Cultura Afrocolombiana. (2003). Cap. 11, p. 220.

32. *Ibidem.*, Cap. 11, p. 206.

La forma de adaptación de la población afrocolombiana se refleja en la arquitectura y en la delicada ornamentación que acompaña la construcción de sus viviendas³³. Así, la arquitectura es una de las más preciadas expresiones de la cultura y de la historia, es una referencia espacial de la memoria colectiva; de esta manera, los diversos paisajes arquitectónicos urbano-rurales dan cuenta de la identidad cultural de afro e indígenas³⁴. Estos espacios comunales -como la calle, las zonas comunales y el solar-, son lugares colectivos donde apilan el arroz y el maíz, secan la ropa y el pescado³⁵.

La arquitectura de las viviendas en las comunidades afrocolombianas e indígenas, generalmente responde a la creatividad y la tecnología propia de las comunidades para adaptarse y jugar con las condiciones ambientales y con las riquezas que brinda el entorno.

CARACTERÍSTICAS DE LAS VIVIENDAS SEGÚN COSMOVISIONES FAMILIARES

TIPOS DE VIVIENDA: EL TE ARE TE (TAMBO), PALAFITO, CASA URBANA Y CAMPESINA

EL TE ARE TE (TAMBO)

La vivienda tradicional Embera conocida como “tambo”, consiste en una armazón de madera de planta circular o rectangular, construido sobre pilotes a una altura de 1,50 o 2,00 m. sobre el nivel del suelo, con techo cónico de hojas de palma. Se asciende por una escalera que consiste en un tronco al que se le han hecho muescas a manera de peldaños. No tiene paredes exteriores ni divisiones internas; el piso se hace de esterilla de palma; sobre una base de tierra se construye el fogón y a su alrededor se desarrollan todas las actividades cotidianas diurnas y nocturnas.

El mundo indígena se expresa de manera distinta en relación con Occidente y lo occidentalizado; por ejemplo,

33. Ibid.

34. Ibid.

35. Ibid., pp. 207-208.





FOTO: Víctor Hugo Mosquera

[...] el Te are te, da la idea de universo, mundo, lo cual incluye también la idea de hogar. El ser Embera se ubica en un espacio, territorio donde se recrea la cultura, donde crecemos, donde nos morimos [...] el te are te connota vivienda verdadera o verdadero mundo [...] representa los mundos que configuran su universo, por lo cual cada parte de la vivienda tiene una significación específica en relación con su cosmovisión, lenguaje, mitos y creencias [...] el te are te, es el pensamiento Embera (Mecha, 2007, pp. 115-116).

Casa, en cambio, es una palabra de Occidente, del mundo de los no indígenas. Con la palabra casa llega la imagen de una estructura arquitectónica, edificio, vivienda de dos aguas o de cuatro, cuyo diseño se hace de acuerdo con su necesidad [...]; su(s) casa(s) contiene(n) divisiones, piezas, salas, privacidad.



En los lugares ribereños, que están más expuestos a inundaciones, la estructura de las casas afrocolombianas es comúnmente palafítica, es decir, alzada en pilotes a alturas que pueden variar de 0,60 a 3,5 m. Las casas elevadas están comunicadas por medio de puentes de madera. En estos poblados el río es el sitio de referencia y la vía de comunicación natural de los habitantes del lugar³⁶. Sin embargo, las estructuras de cemento siguiendo estos modelos, son usuales últimamente.

36. *Ibíd.*, p. 218.

En razón a la durabilidad de la madera, en zonas frecuentemente húmedas y lluviosas ha desplazado el uso de esta materia prima en la construcción de grandes edificios.

A partir de 1955 estos materiales fueron reemplazados por los ladrillos y cemento que llegaban de Cartagena, la piedra que provenía de Tortuguilla y Puerto Escondido y la gravilla procedente del poblado de Zapata. Pero además de la relación entre naturaleza, hábitat y arquitectura, factores económicos y políticos han incidido en la configuración de los espacios de vida de la gente afrocaribeña³⁷



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

TERRITORIO Y COMUNIDADES INDÍGENAS

Desde la perspectiva de las comunidades indígenas colombianas, particularmente la embera, el territorio se concibe como

[...] una compleja unidad, que se apropia comunitariamente. Se distinguen cuatro ámbitos territoriales para las comunidades aborígenes antioqueñas según Duque et. al. (1996): (1) Ámbito doméstico -llamado “de” en la lengua Embera, donde se incluye la vivienda propiamente dicha, los animales domésticos y



Foto: Víctor Hugo Mosquera

algunas plantas y objetos de uso cotidiano. (2) Ámbito de los cultivos, comprende distintos lotes dispersos y en distintas etapas de sucesión, que marcan la transición entre el ámbito “de” y la siguiente categoría. (3) Ámbito de monte o bosque -llamado “oi” -incluye los rastrojos (espacio de transición entre los cultivos y el bosque) y otras unidades delimitadas horizontal y verticalmente según características bióticas y/u horquetas, las copas de los árboles, el espacio abierto más arriba de las abióticas: el suelo, el suelo anegado, los huecos, los árboles, las

37. *Ibíd.*, p. 208.



hojas, las ramificaciones copas o “aire”, los árboles con espinas, árboles con agua o leche en su corteza o interior, los palos podridos entre otros. (4) Ámbito del río - llamado “do” en Embera -, comprende todas las fuentes y corrientes de agua, entre las que se distinguen las cabeceras, quebradas pequeñas, ríos intermedios, grandes ríos, orillas o playas, peñas, ciénagas y mundo subacuático. (Uribe, 1988, p.45).

SIGNIFICADO DE LOS NOMBRES DE LAS COMUNIDADES EMBERA

Las particularidades de las comunidades étnicas se expresan en los nombres; estos son portadores de grandes significados y sentidos que según la creencia permean la vida de las y los sujetos de estas comunidades; además sustentan la tradición milenaria de generación en generación. Los nombres están relacionados con su ubicación y la relación con la naturaleza. Así, las denominaciones de dobida, óibida y eyadiba, responden más a las zonas en las que se localizan los diferentes grupos Embera: dobida “hombres de río”, los óibida “hombres de selva”, y los eyadiba “hombres de montaña”, a estos últimos pertenecen también los Embera Katío, los Chamí y los indígenas Embera del Alto Andágueda.



Archivo Gobernación de Antioquia

El caso de las comunidades Embera da cuenta del complejo patrimonio cultural y lingüístico de los pueblos indígenas colombianos.

IMPORTANCIA DE LA NATURALEZA EN LAS ACTIVIDADES DE SUBSISTENCIA

La naturaleza, para las comunidades étnicas, es un elemento fundamental para desarrollar sus vidas y culturas; debido a que la forma de relacionarse con ella es la que les ha permitido conservar parte de su legado ancestral y cultural. En esta medida, existen elementos como el agua, el río, los bosques, la fauna, la flora, entre otros, que les han servido a lo largo del tiempo para su sustento y pervivencia. Los

pueblos indígenas y afrodescendientes han aprendido de la naturaleza a vivir en armonía con todos sus elementos constitutivos. La tierra no les pertenece, son parte de ella y de los equilibrios que hacen posible la vida en su seno.

La relación de estos pueblos con la naturaleza está basada en la conservación de la vida, la cual está inexorablemente ligada a sus territorios. En contextos urbanos esta relación ha cambiado debido a los preceptos capitalistas basados en el consumo; en el contexto rural, la violencia y el conflicto socio-político están afectando los tejidos culturales ancestrales, promueven el destierro y con ello se esfuman las posibilidades de la preservación del ambiente. Esta situación tiene en jaque a pueblos enteros, idiomas, prácticas culturales y prácticas milenarias en relación con la naturaleza.

ACTIVIDADES ECONÓMICAS QUE REALIZAN LAS Y LOS AFRODESCENDIENTES

Son actividades económicas todos los procesos para la obtención de productos, bienes y servicios destinados a cubrir necesidades y deseos en una sociedad en particular. En el caso de las personas afrodescendientes en Colombia sus actividades económicas están dictadas por el contexto en el que se desarrollen (rural o urbano) además del grado de profesionalización que hayan alcanzado. Las actividades económicas se dividen en tres niveles: Primarias: las personas se ocupan en la extracción de los recursos naturales, bien sea para el consumo o distribución, Secundarias: se transforma la materia prima y Terciarias: distribución, comercio, comunicaciones, transporte, etc.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Estos tres niveles de actividades económicas se dan en los entornos rurales o urbanos. Teniendo en cuenta que en el entorno urbano las actividades económicas alcanzan mayores niveles de amplitud y exigencia porque se da a grandes niveles. Los hombres y mujeres afrodescendientes indistintamente del entorno donde se desempeñen actúan en los diferentes niveles de las actividades económicas.



A pesar de la realidad relacionada con el empobrecimiento, la invisibilización, el racismo estructural y la exclusión histórica, de manera sistemática; ellos y ellas han sido médicos, científicos, ingenieros, políticos, obreros, recolectores, escritores, cultores, pintores, escultores, profesores, agricultores, abogados, biólogos, transportadores, empresarios, mineros, comerciantes, sacerdotes, economistas, entre otras profesiones y oficios.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Un estudio reciente sobre el trabajo decente realizado por la ENS en el año 2010 tomando como referencia a Cali, Medellín, Cartagena y Buenaventura, evidenció que la población afrocolombiana sufre el mayor déficit de trabajo; a pesar de su formación o capacitación padece la exclusión laboral. Hoy, según cifras del DANE (2019) Quibdó, capital del departamento del Chocó, tiene el mayor índice de desempleo (20%). Aunque hay avances en lo normativo respecto al reconocimiento de las comunidades afro, el racismo y la discriminación socio-racial siguen limitando el acceso a trabajo digno, al bienestar social, humano y económicamente hablando. La presencia del conflicto armado en los territorios ancestrales y la radicalización del destierro y el desplazamiento forzado han obligado a estas poblaciones a migrar hacia las grandes urbes y vincularse a trabajos en condiciones de vulnerabilidad: sin derechos laborales, baja remuneración, sin seguridad social, y horarios extensos; tal es el caso de las mujeres empleadas del servicio doméstico que hoy continúan luchando desde el sindicato por condiciones laborales dignas.

Actualmente, hay unos colectivos de mujeres, principalmente, que están profundizando en empresarismos asociados a las memorias libertarias, las identidades y las estéticas africanas subsaharianas y afrocolombianas, situando frontalmente resistencias contra el racismo cotidiano y estructural en perspectiva de trascendencia, autonomía creativa y prospectiva. Estas



*Emprendimiento de mujeres afrodescendiente.
Foto Víctor Hugo Mosquera*

empresas que comienzan han declarado una irrupción esperanzadora contra el encierro, congelamiento mental y la distracción que producen el racismo y la discriminación racial en las sociedades.

CARACTERÍSTICAS ECONÓMICAS DE LAS COMUNIDADES RROM EN ANTIOQUIA

La realidad económica de los gitanos está históricamente ligada a su forma de vida basada en la itinerancia y la libertad. De ahí que en la mayoría de los casos busquen actividades económicas con las cuales puedan desarrollarse de manera independiente, sin jefes ni ataduras. En esa dirección, realizan actividades relacionadas con el espectáculo y los trueques en las ferias. En Envigado (Antioquia), por ejemplo, donde actualmente residen varias familias, la Alcaldía apoya su participación en las ferias y fiestas para para la comercialización de productos hechos en cuero, madera o cobre, que ellos mismos fabrican; y para la venta de caballos. Esto también para que den a conocer sus tradiciones y zakono (costumbres en lengua rromaní), entre otros proyectos culturales.

En el plano laboral u ocupacional existe una marcada diferencia entre hombres y mujeres, ya que a estas se les considera como reproductoras de la cultura y están ligadas al ámbito doméstico; no obstante, practican como actividad económica, las artes adivinatorias y la buena ventura; mientras que los hombres para proveer y satisfacer las necesidades económicas de la familia desarrollan diferentes oficios, los cuales se han ido transformando con el paso del tiempo. La industrialización y la modernización de las estructuras productivas les lleva a ser asalariados, dando pie a la lenta desaparición de la “magia gitana”.

MUJER AFRO Y EL TERRITORIO

En su labor diaria, relata Vos (1986), que por lo general las cuadrillas de esclavizados oscilaban entre 10 y 40, compuestos por hombres y mujeres, y mientras los hombres laboraban preferiblemente en las minas de aluvión, las mujeres seguían a la par con las vetas. La mujer afro revolucionó también “las formas artísticas y técnicas propias de sus ancestros. La modelación de la cerámica y el tallado de la madera pueden contarse entre esas tantas expresiones del espíritu” (Vos, 1986, p.5). En su interacción con el territorio pareció ser más visible en los palenques, al ser precisamente la mujer afro la que “conforma los primeros palenques símbolo de resistencia contra el yugo colonial” [...] “las bandas, primer paso de la formación palenquera, estaba constituidas por un número reducido de hombres y mujeres,



que rastrearon ágilmente lugares inaccesibles a sus perseguidores” (Vos, 1986 p. 5-6). En aquellas fortalezas, al igual que los hombres, estas luchadoras procuraron, entre otros oficios, por la agricultura, la defensa de su hogar y su comunidad.



Encuentro Internacional de Mujeres Afrodescendientes Latinoamericanas. Medellín, mayo de 2019
Foto: Ángela Mena Lozano

Otra de las formas de interacción mujer-territorio, se reforzó por los lazos en forma de familia extensa o extendida que eran comunes entre las mujeres afro en la crianza familiar comunitaria. Señala el CEPAC (2003) que “[...] el predominio de la familia extensa, es con estilo matriarcal, con una mujer mayor como jefe, que controla el trabajo agrícola y toma toda la responsabilidad del bienestar de los niños y niñas” (Cap. 8). Otra expresión del enraizamiento de la mujer afro con su territorio es la realización de sembrados de árboles frutales, plantas ornamentales o de hierbas aromáticas en los patios traseros y delanteros de las viviendas, cuando las condiciones espaciales y/o ambientales se lo permiten.



Foto: Víctor Hugo Mosquera

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o el maestro, ha estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar, utilizando las herramientas de apoyo en “Para saber Más...” que aparecen al final de este eje, se le sugiere orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes propuestas:

ACTIVIDADES SUGERIDAS

| | |
|--|--|
| Actividad 1 | RECORRIDO POR LA MEMORIA. |
| Título | <i>Reconociendo el territorio y mi espacio.</i> |
| Tiempo sugerido | 2 horas |
| Objetivos | Reconocer el universo simbólico, cultural e histórico de algunos lugares de las comunidades y de la familia. |
| Preguntas Clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo nos relacionamos con el entorno en que vivimos? • ¿Qué lugares históricos importantes existen en mi comunidad? • ¿Cuáles son los valores más importantes en mi familia y en mi comunidad? • ¿Cuáles estrategias han utilizado las comunidades para preservar el medio ambiente? |
| Metodología | |
| <p>Momento 1: Los estudiantes deben hacer un conversatorio con sus mayores sobre valores, normas y las formas de vida en la comunidad. De igual modo, indagarán sobre las formas de interacción con el río, el territorio y lugares emblemáticos. Ellos tomarán atenta nota de la conversa.</p> <p>Momento 2: Los estudiantes deben hacer un recorrido por el territorio, observando lugares emblemáticos de la comunidad que confrontarán y completarán con la información previamente consultada.</p> <p>Momento 3: Al final, retornan al aula de clases y socializan la experiencia, puede ser, en mesa redonda u otro tipo de estrategia que el maestro o maestra estime más apropiada.</p> <p>Nota: durante todo el recorrido, se sugiere al/la docente, tomar registros fotográficos y filmicos de la clase. Luego, éstos deben ser expuestos en el aula. Esta actividad se puede realizar en un (1) día con actividad previa o el mismo día, articulada con otra hora de clases, por ejemplo de Lengua castellana, Educación Artística o Educación Ambiental.</p> | |



| | |
|---|--|
| Actividad 2 | DIBUJANDO Y RECORTANDO APRENDO A CUIDAR MI TERRITORIO. |
| Título | <i>Cuidar el territorio es cuidar la vida</i> |
| Tiempo aproximado | 1 hora |
| Objetivos | Reconocer, comparar y reflexionar, las formas de relación y producción de las comunidades étnicas con el territorio y su relación con la vida misma. |
| Preguntas Clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo nos relacionamos con el entorno en que vivimos? • ¿Qué lugares históricos importantes existen en mi comunidad? • ¿Cuáles son los valores más importantes en mi familia y en mi comunidad? • ¿Cuáles estrategias han utilizado las comunidades para preservar el medio ambiente? |
| Metodología | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes dibujarán y/o recortarán el mapa de un municipio, barrio o comunidad de grupos étnicos. • Luego, las y los estudiantes identifican fortalezas, riquezas que poseen, explicando las razones de su importancia y los productos que se pueden generar en los territorios. • Socializarán con sus compañeros/as. Y conversarán, a partir de las preguntas ¿por qué cuidar el territorio?, ¿cuál es la relación con la vida de las personas? | |

TEJIENDO LA MOÑA

El maestro o la maestra y los estudiantes, deben seguir indagando sobre estos temas en diálogo con las diferentes disciplinas. Pueden plantear actividades e interrogantes como los siguientes para seguir tejiendo aprendizajes sobre la diversidad étnica y cultural, en los niños, las niñas, en sí mismos y en la comunidad:

- ¿Cómo han preservado las comunidades étnicas sus territorios ancestrales?
- ¿Cuáles aprendizajes pueden ser retomados de las comunidades étnicas, que permitan el aprovechamiento de los recursos naturales de manera racional, en mi familia y mi municipio?
- Representación de líderes históricos afros, indígenas y gitanos.
- Integrar juguetes que representen la diversidad sin estereotipos.
- Realizar rondas y trovas compuestas por estudiantes con la orientación del docente sobre la vida, y la convivencia en, y con las diferencias.

- Realizar recorridos comunitarios.
- Observar películas y videos sobre el reconocimiento y respeto por la diversidad.

REVIENDO

AL TERMINAR EL ESTUDIO DE ESTE EJE, RECUERDE QUE...

Las perspectivas y relaciones, hoy en cuestión, de las comunidades étnicas, afrodescendientes, indígenas y gitanas, en relación con el territorio y el espacio, plantean grandes distanciamientos con la mirada Occidental y occidentalizada. Los territorios y espacialidades se conciben como parte constitutiva del ser individual y colectivo. La relación que se establece con la tierra, el agua, el aire, el sol, el bosque y las especies animales, no obedece a la superposición del hombre y la mujer como seres superiores que controlan, intervienen, transforman, construyen y destruyen, sino que las personas son parte del gran crisol de especies que constituyen los territorios.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

- Actividades lúdico recreativas.
- Talleres colaborativos.
- Presentaciones y representaciones.
- Sopas de letras.
- Discusiones grupales.
- Exámenes teóricos.
- Dibujos e ilustraciones.

PARA SABER MÁS...

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO:

- ACNUR. Descripción general de los pueblos indígenas de Colombia. Recuperado de <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/4435.pdf?view=1>
- Atlas de la cultura afrocolombiana. (2003). Recuperado de <http://www.>



colombiaparende.edu.co/html/etnias/1604/chanel.html

- García Anaya, Napoleón (2013) La historia de mi pueblo. Cátedra Afrocolombiana. Módulo 1. CIAFRO-UTCH.
- Laviña, Javier & Ruiz-Peinado, José Luis. (2006). Resistencias Esclavas en las Américas. Madrid: Doce Calles Ediciones
- Mecha Forastero, B. (2007, septiembre-diciembre). Una mirada de Embera sobre el conocimiento y la investigación. Educación y Pedagogía, XIX (49). Universidad de Antioquia.
- Montoya, V., y García, A. (2010). ¡Los afro somos una diversidad! Identidades, representaciones y territorialidades entre jóvenes afrodescendientes de Medellín, Colombia. En Boletín de Antropología, 24(41). Universidad de Antioquia, pp. 44-64.
- Mosquera Mosquera, Juan de Dios. (2000) Las comunidades negras de Colombia hacia el siglo XXI. Bogotá, D. C: Docente Editores.
- Mosquera Rentería, José Eulicer & Palacio Nagupe, Lucelly. (2003). Lecciones de Etnoeducación. Número Dos: Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos para el departamento de Antioquia. Medellín.
- Navarrete P., M. C. (2001). Cimarrones y palenques en las provincias al norte del Nuevo Reino de Granada siglo XVII. Fronteras de la Historia, (6), pp. 97-122.
- Pereachalá Aluma, Rafael. (2002). Diccionario de Afroamericanismos. Monografía. Proyecto de Grado presentado al Programa de Antropología de la Universidad Nacional de Colombia. Bogotá D.C.
- Ruiz Serna, Daniel. (2006). Etnia, raza y cultura en la acción política: ¿nuevos retos para la gobernanza en Colombia? La ley 70 y los elementos de legitimidad en las organizaciones sociales de gente negra en la región del Bajo Atrato. Colombia. Paris: Dossier Institute for Research and Debate on Governance.
- Uribe Ángel, Manuel. (1988). Población indígena. En Repertorio histórico, 38(251).
- Wade, Peter. (1997). Gente Negra Nación Mestiza: Dinámicas de las Identidades Raciales Colombianas. Bogotá: Siglo de Hombres Editores, Ediciones Uniandes.

CIBERGRAFÍAS

- <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/4435.pdf?view=1>
- www.oia.org

"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

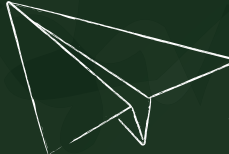
Paulo Freire

Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a visitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

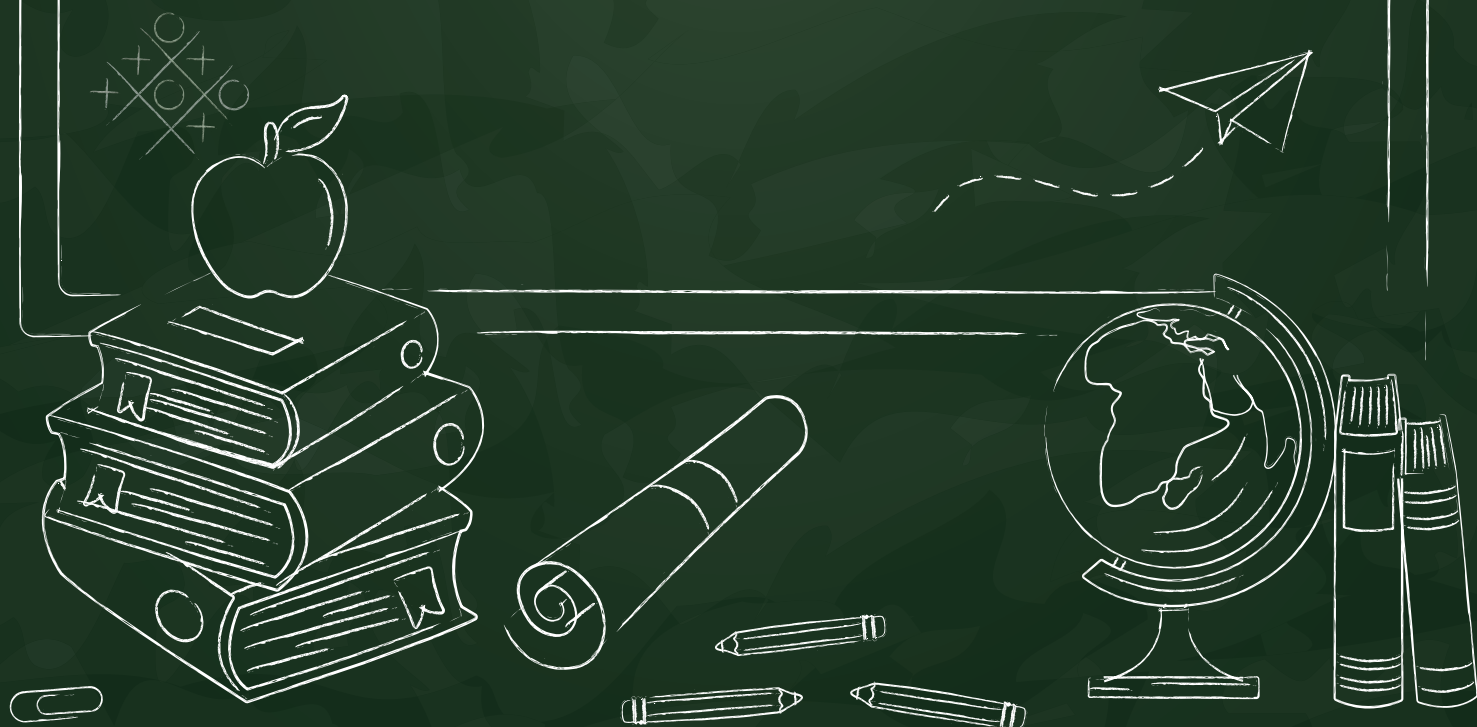
| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |







**EJE TEMÁTICO
CURRICULAR CINCO:
COMUNIDADES,
ORGANIZACIONES Y
AUTORIDADES**





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

Este texto está dirigido a incentivar el análisis acerca de las condiciones históricas de los pueblos étnicos en Colombia desde una perspectiva de derechos, en tanto se reconocen los aportes significativos que dichos grupos han hecho a la sociedad. Para ello es necesario identificar cómo desde las nociones de comunidad, organización y autoridad, las poblaciones afrodescendientes, indígenas y Rrom o gitana, han conservado su legado cultural.

Las comunidades afrodescendientes, indígenas y Rrom forman parte del Estado colombiano, y desde siempre han estado articuladas de diferentes formas a la organización de la estructura social y política del país. La presencia de dichos grupos étnicos en la sociedad, hoy se hace más visible, gracias a los diferentes mecanismos de participación desde donde vienen incidiendo en cambios estructurales en el país, como se refleja en lo que hoy conocemos con el nombre de mecanismos de reparaciones históricas o acciones afirmativas³⁸.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Qué importancia ha tenido el cimarronismo para los procesos organizativos afrodescendientes?
- ¿Cuáles formas particulares de organización identificas en los grupos étnicos?

COMPETENCIA

- Reconozco que tanto los individuos como las organizaciones sociales se transforman con el tiempo, construyen legados y dejan huella en las organizaciones sociales y comunitarias.

38. Mosquera C., León, R. (2009). Acciones afirmativas y ciudadanía diferenciada étnico-racial negra, afrocolombiana, palenquera y raizal. Entre bicentenarios de las independencias y constitución de 1991. Bogotá, D. C.: Universidad nacional de Colombia.



DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO:

COGNOSCITIVA

- Identifico la estructura de mi comunidad y la diferencio de otras.

SOCIO-AFECTIVA

- Respeto y valoro las diferentes formas de organización.

DE LA CEA: POLÍTICO-SOCIAL

- Reconozco el desbalance social, económico y político en el desarrollo de las comunidades afrodescendientes en el país y Antioquia, y propendo por generar acciones transformativas.

GEOHISTÓRICA

- Valoro la presencia afrodescendiente en Colombia y en el territorio antioqueño, su lugar en la construcción social, política y económica de ambos contextos en interacción con los demás grupos étnicos, sociales y comunitarios.

PEDAGÓGICA

- Promuevo desde el aula prácticas democráticas para la participación activa, el disfrute de derechos y la asunción de deberes de todas las personas en la vida institucional y comunitaria en el contexto que habito.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Apreciado(a) maestro(a), le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, percepción y/o postura con respecto al contenido que se presenta a continuación.

La organización para la reclamación de condiciones de vida digna, es un derecho que a nivel local e internacional se ven impelidas a reclamar las comunidades afrodescendientes. Le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, percepción y/o postura respecto al contenido que se presenta a continuación.

Mujeres afrodescendientes conquistan viviendas dignas

Vivían apiñados en el barrio 5 de julio de Petare y hoy en día, tras superar varios de obstáculos, hacen realidad su proyecto habitacional de 400 apartamentos de setenta metros, tres habitaciones, baño, cocina... “nosotras hicimos la sugerencia de cómo debía ser nuestra vivienda”, dicen las integrantes del Movimiento de Pobladores.

Existen focos de esperanzas en el país para seguir creyendo en radicalizar el proceso bolivariano y avanzar hacia una mejor calidad de vida. La cimarrona afrodescendiente Michele Manning, esposa, madre, abuela y profesora de idiomas, comenzó hablándonos del proceso de cómo lograron, en una zona exclusiva de blancos de clase media, hacer valer sus derechos, partiendo del proceso de regularización de tierras urbanas lanzado por el presidente Chávez hace más de una década.

“Esta lucha, Chucho García, ha sido una prueba de resistencia y defensa de nuestros derechos constitucionales y también una lucha contra el racismo y la discriminación social, pues los y las afrodescendientes tenemos el derecho a vivir en zonas que eran exclusivamente de la gente blanca eurocéntricas. La triple discriminación hacia nosotras por ser afro, pobres y mujeres la sentimos en carne propia...pero nada de eso nos quitó el ánimo, la fe y la convicción de lograr nuestros objetivos. El espíritu ancestral africano nunca nos abandonó”, dijo la afrobarloventeña y docente Zaida Quintana³⁹

39. García, Jesús “Chucho”. ALAI, América Latina en Movimiento. 2014-11-23. Venezuela. Recuperado de <http://alainet.org/active/78981>



¿Sabía de este hecho, conoce experiencias similares en Colombia?, ¿se identifica con la situación?, ¿qué reivindica la resistencia de los grupos étnicos en Colombia?, ¿cuáles son las formas de reivindicar y qué mecanismos y estructuras han permitido la prevalencia y supervivencia de su cultura?, ¿ha tenido lugar información como esta en el currículo que desarrolla?

CONTENIDOS TEMÁTICOS

COMUNIDAD PARA LA RESISTENCIA

La comunidad es el conjunto de personas que viven juntas bajo ciertas reglas o que tienen los mismos intereses. Algunos la definen como un grupo geográficamente localizado regido por organizaciones o instituciones de carácter político, social y económico, concepción que permite delimitar grupo, ciudad, pueblo o nación. Igualmente se afirma que la comunidad trasciende la estructura espacial, para vincular intereses comunes, cooperación, solidaridad, etc.; perspectivas desde las cuales se puede entender la comunidad como: “grupo de personas que viven en un área geográficamente específica y cuyos miembros comparten actividades e intereses comunes, donde pueden o no cooperar formal e informalmente para la solución de los problemas colectivos”⁴⁰.

En los pueblos étnicos colombianos (afrodescendientes, indígenas y Rrom) la noción de comunidad es una categoría clave para abordar el tema organizacional, debido a que históricamente fueron sometidos, desdibujados y excluidos del proyecto de nación y fueron sus procesos organizativos los que los llevaron a preservar su ancestralidad. Es la historia común vivida la que asocia a estos grupos étnicos en comunidad, lo tradicional y lo generacional de su esencia organizativa permiten la supervivencia en un contexto adverso en donde aún después de ser reconocidos legal y legítimamente por el Estado, se continúa luchando con estructuras de exclusión y discriminación.

En los grupos étnicos indígenas y afrodescendientes, para hablar de comunidad es necesario abordar la categoría territorio, entendido este como el espacio físico del que se apropian las comunidades mediante la ocupación e identificación con el mismo, lo cual le da también un carácter espiritual.

40. Arias, Héctor: (2003). Estudio de las comunidades. En PORTAL, Rayza y RECIO, Milena (comp.): Comunicación y comunidad. La Habana, Editorial Félix Varela. En este trabajo el autor recoge varias definiciones que resaltan cada uno de estos elementos y aquellas que los combinan de manera armónica.

Tradicionalmente las comunidades indígenas habitaron el territorio colombiano desde su visión cultural. Lejos de representar un factor productivo, la tierra y todo lo que en ella habita constituyen una unidad en tanto no solo posibilita su supervivencia (caza, pesca, fauna, etc.), sino que es la base de su organización social y el lugar en el cual interactúan y construyen redes sociales, el lugar en donde nacieron y crecieron sus ancestros, donde están enterrados sus mayores y donde se encuentran sus dioses.

A diferencia de las comunidades indígenas, para el pueblo afrodescendiente la relación con el territorio estuvo mediada por la esclavización y por tanto el poblamiento tiene que ver con procesos de adaptación y asociación colectiva en términos de solidaridad. La visión colectiva se construye a partir del reencuentro como grupos de diversa procedencia africana que, en el nuevo territorio, debían iniciar a reconstruirse buscando puntos de encuentro dentro de la variada procedencia tribal africana⁴¹.

Caso muy distinto pasa con la comunidad Rrom, para quienes la relación con el territorio es muy reciente, debido a su condición tradicionalmente nómada y al desplazamiento que emprendieron a mediados del siglo XIX, desde la península Balcánica hasta las Américas. “Es a partir de la Segunda Guerra Mundial, que la afluencia Rrom a suelo americano tuvo un perceptible crecimiento, como consecuencia de la persecución nazi, que dejó a medio millón de víctimas dentro de los diversos grupos”⁴². Al no estar íntimamente ligados al territorio de origen, en los Rrom el elemento de cohesión está en el romanés, lengua propia que es transmitida por generaciones y hablada aún hoy por todos los pueblos Rrom en el mundo, con algunas variaciones.

ORGANIZACIONES DE LOS PUEBLOS ÉTNICOS EN COLOMBIA

Ya esbozada la noción de comunidad, específicamente para los grupos étnicos, se hace necesario una breve descripción acerca de cómo han logrado la supervivencia étnica las comunidades afrodescendientes, indígenas y Rrom, dentro la nación colombiana, a través de procesos organizativos.

41. De La Torre, Urán. (2012). Lo divino y lo Humano en el territorio de los afrodescendientes, la representación y la sacralización del territorio tradicional. Caldas: Universidad Lasallista, p. 59.

42. Rojas, C. A. & Gamboa, J. C. (S.a., mayo). La kris romaní como sistema jurídico transnacional. En Iconos, Revista de Ciencias Sociales, (31), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.



RESISTENCIA Y PUEBLOS AFRODESCENDIENTES. FORMAS DE ORGANIZACIÓN

¿Quién amarró a mi pierna libre
como instrumento de opresión
esa cadena que en la noche,
solo mi llanto humedeció?
¿Quién vareteó mi espalda de ébano
con el camino de dolor?
¿quién puso grillos en mis manos,
mordaza, quién puso a mi voz?
¡Civilización!
¡Civilización!
amarga sed de mi suplicio
¿Quién me hizo preguntar;
quién violentó mi hija morena,
quién se hizo rico con mi mal?⁴³

La integración de los pueblos afrodescendientes en Colombia se dio de varias maneras; esclavizados, cimarrones, manumisos, pobladores rurales y urbanos. La historia está cargada de diferentes procesos

[...] históricos, económicos, políticos y socioculturales, así como de manifestaciones y luchas populares lideradas por los mismos afrocolombianos, quienes desde la Colonia buscaron transformar las condiciones de dominación, exclusión, discriminación e invisibilidad bajo las cuales se hallaban sometidos y mediante las que fueron incluidos a la identidad nacional⁴⁴.

La diáspora, inducida por los europeos y colonos, dispuso de los africanos como materia prima para ser explotados, pero lo que poco ha podido contar la historia de la trata esclavista son los innumerables procesos de resistencia que los africanos emprendieron.

43. Poesía escrita por Córdoba, Alberto. (1993, 14 de mayo). Comunidad Isleta, río Arquí. Citado por De La Torre, Urán. L. M. Lo divino y lo Humano en el territorio de los afrodescendientes, la representación y la sacralización del territorio tradicional. Caldas: Universidad Lasallista, 2012.

44. Hurtado Saa, Teodora. La Construcción de un Modelo de Ciudadanía Diferenciada: El Empoderamiento Político de la Población Afrocolombiana y el Ejercicio de la Movilización Étnica. En: Rojas M, Axel Alejandro. Estudios Afrocolombianos. Aportes para un Estado del Arte. Ed. Univ. del Cauca. Popayán, 2001.

Zapata Olivella, en su novela “Changó el gran putas”, grafica cómo muchos esclavizados que venían en las embarcaciones dejaban de comer, se lanzaban al mar o se revelaban ante el colono, condenándose a la muerte antes de ser vendidos cual mercancía. Otras expresiones de resistencia fueron los abortos que practicaban las mujeres para evitarle a sus hijos e hijas la vida de esclavizados(as). Por ello, la huida, el enfrentamiento y la muerte siempre fueron una opción para los africanos en Colombia, el juego del “todo o nada”. En ese contexto, emerge la figura del cimarronaje practicado por muchos de los africanos llegados a las costas cartageneras, quienes ya situados en América conformaban grupos de huida hacia las selvas para crear sus comunidades, con lo que buscaban más allá de la libertad, una manera alternativa de vida propia fuera de las imposiciones del sistema esclavista y de la sociedad colonial.

En consecuencia, no basta con señalar que la resistencia se presentó tanto en África como en América, también es importante dimensionar estas acciones políticamente; es decir, que no sólo cuestionaban al sistema colonial esclavista, sino que también buscaban generar espacios por fuera de él, esto es lo que se ha determinado como Cimarronismo (Rojas, A, 2008)⁴⁵.

DENTRO DE LAS FORMAS ORGANIZATIVAS IMPORTANTES ENCONTRAMOS:

LOS PALENQUES

Seguido del Cimarronismo, se ubica el palenque como comunidad asentada en un territorio, completamente autónoma, que desarrolla sus propias dinámicas culturales, organizativas y modos de producción. También definidos como asociaciones de personas para la integración, la acción solidaria y el ejercicio espiritual religioso sincrético, en el marco de la realidad imperante en la sociedad.

En Colombia existieron múltiples palenques en Cartagena (puerto donde arribaron las embarcaciones con esclavos y esclavas), y



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

45. Rojas, Axel. (2008). Cátedra de Estudios afrocolombianos aportes para maestros. Universidad del Cauca, Colección educación y cultura.



posteriormente se fueron regando hacia el Sur por el río Magdalena, en el siglo XVII, y en la Costa Pacífica hasta el río Patía, hacia el siglo XVIII. Uno de los pueblos en los que aún sobreviven las prácticas organizativas ancestrales que tienen origen en el continente africano, representado en el palenque es San Basilio, el primer pueblo libre de América, ubicado en el municipio de Mahates -departamento de Bolívar.

Hoy las formas organizativas de los grupos étnicos perduran y algunas se han transformado. Las formas de resistencia incluyen en la actualidad movimientos sociales, comunitarios y la constitución de organizaciones de base desde donde se vela por la reivindicación de derechos.

LA VIDA Y LA LIBERTAD EN EL PALENQUE

El Palenque nace desde antes de que América fuera descubierta y antes de que las minas de oro de Antioquia fueran cimentadas. La historia empieza con un hombre llamado Enrique de Avís y Lancaster (1394-1460), comerciante y navegante portugués muy allegado al trono de su país, quien, con una visión amplia de los límites del mar, y el extremo deseo de conocimiento, llevó a las embarcaciones portuguesas a la exploración de la mayor parte de África Occidental. Entre 1441 y 1448 los portugueses pudieron llegar hasta Cabo Blanco, el río Senegal y Cabo verde. Con lo que Enrique lograba acceder a las riquezas de África.

El Imperio español había librado una guerra interna en busca de la unificación de España bajo un solo rey y una sola fe. Los españoles, habían expulsado a moros y judíos bajo la consigna de “conversión o muerte”. Pero los españoles estaban en bancarrota, debían mucho dinero a los bancos italianos. En medio de esto, tuvieron suerte, porque luego de un siglo de su llegada a América encontrarían la solución a sus problemas: ¡oro!, mucho oro. Específicamente en el territorio que hoy es Colombia, y más específicamente en lo que hoy es Antioquia.

El proceso en el que las personas del África eran reducidas a esclavas y deportadas a América tardó más de cuatro siglos en desaparecer. Los africanos llegaron a Colombia en muchas oleadas durante los siglos XVI, XVII, XVIII y parte del XIX. Y pertenecían a diferentes y variados grupos étnicos como: Mandingas, Yolofofos, Fulos, Branes, Zapes, Balantas, Biáfaras y Casangas.

Las primeras prácticas de resistencia se evidencian desde el inicio del viaje que debían realizar los ahora esclavos. Armaban motines en los barcos estando en altamar.

Las primeras manifestaciones de la resistencia las encontramos en el corazón de África en los levantamientos de las tribus Jaga, de los guerreros Besagichi de Guinea y de las tribus de manes y Sumbas de Sierra Leona contra las bases esclavistas de portugueses y holandeses. Continuaron después con las revueltas de esclavos a bordo de los barcos negreros en medio del mar, y ya en América, con la negligencia en el trabajo, al sabotaje en el uso de las herramientas y con la actitud desesperada de abortos y suicidios por doquier⁴⁶.

La travesía a la que se vieron en su momento sometidos los hombres de gran parte de África a lo largo de aquellos siglos fue tortuosa. En primer lugar, el secuestro. Se cazaba a las gentes de tal forma que no tuvieran más opción que el hacinamiento sucesivo en buques, durante los tres meses que duraba el viaje desde la costa occidental africana hasta las tierras de América. No existe certeza de cuántos seres humanos fueron traídos de dicha forma, pero una cita del libro Rutas de libertad asevera la escandalosa cifra de “diez millones de secuestrados por los europeos para sacar ganancia de las vidas ajenas”⁴⁷.

Los Palenques nacieron como refugios de la libertad en los que los esclavos pudieron, en medio de la excluyente sociedad del siglo XVI, sentirse más tranquilos. En los Palenques aparece la primera célula referente al cimarronismo. El Palenque más conocido es sin duda el de San Basilio, del que se dice fue el primer pueblo libre de América; ubicado en las faldas de los Montes de María. Fue fundado a finales del siglo XVI por Benkos Biohó, y declarado Patrimonio Inmaterial de la Humanidad en 1995. De Benkos Biohó, hablaremos más adelante (Ver Eje territorio y espacialidades).

El “cimarrón” era aquel esclavo que se fugaba de casa de los amos en busca de la libertad. El término lleva más de 160 años y designa una práctica que se llama cimarronismo, que traía serios problemas para los españoles, no sólo en lo económico sino también en lo hegemónico: si alguien era capaz de escapar a su control era porque no tenían tanto control como decían.

Los cimarrones eran capaces de organizarse y causar graves tropiezos en el estricto orden de la Corona, como los saqueos, robos o el cobro de impuestos. Ante este panorama, cuando las autoridades se cuestionaban la posible creación de una confederación de pueblos apalencados⁴⁸, la Corona decidió firmar el acuerdo

46. Gutiérrez, A. (1996). Los afroamericanos. Bogotá: El Búho.

47. Ministerio de Cultura - Pontificia Universidad Bolivariana. (2010). Rutas de libertad. (R. Burgos Cantor, Ed.) Bogotá: Ministerio de Cultura

48. Apalencarse es hacerse parte de un palenque. Trátese pues de una Confederación de palenques.



del que antes hicimos mención. “El acuerdo comprometía a las autoridades españolas a aceptar la condición de libres de los apalencados, a darles licencia para entrar y salir de la ciudad armados con su capitán al frente y a permitirle a Benkos vestir como español”⁴⁹.

Sin embargo, el altercado que lo llevaría a la muerte no tardó en suceder. Según los pocos registros que existen sucedió que, entrando un día a la ciudad amurallada, se enfrentó con guardias españoles por el permiso que se le había concedido de portar armas. Los guardias le obstaculizaron el paso. Y este enfrentamiento fue la excusa perfecta que usó el gobernador para condenarlo a la horca. La muerte del rey de Arcabuco es recordada hoy como uno de los miles de ejemplos de resistencia.

Otras figuras de autoridad han sido los curanderos y las parteras, debido a sus conocimientos, muy valiosos para las comunidades. Al igual que los mayores, curanderos y parteras son escuchados y consultados en caso de querellas o decisiones por tomar. El sabio espiritual, por su parte, ha basado su autoridad en la conjugación del temor y la admiración que inspira. Por su parte, los sacerdotes y religiosas han sido ampliamente respetados y acatados por parte de las comunidades afrodescendientes.

RESISTENCIA DE LOS PUEBLOS RROM. FORMAS DE ORGANIZACIÓN

Un día mientras tomaba café en un bar de la ciudad, un hombre se dio cuenta de que era gitano y me preguntó si éramos tan terribles como la gente dice. Yo le respondí que sí. Pero le dije también que los gadyes eran aún más terribles que nosotros, pues inventaron las guerras mundiales, las cámaras de gas, la bomba atómica, la inquisición y la colonización” (Alexandre Romanés)⁵⁰.

El pueblo Rrom, aunque invisibilizado, lleva cientos de años en el territorio colombiano y su existencia data de hace mil años; son originarios de la India⁵¹. De allí salieron entre los siglos X y XV; para la época del Renacimiento ya estaban instalados en Europa, desde donde partieron a la América del Nuevo Mundo.

49. Cassiani, J. O. (2004). La muerte del rey negro. En 50 días que cambiaron la historia de Colombia. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana. Pp. 33-36.

50. Barrios Hernández, Marcela. (2011). Crepúsculo de un circo gitano. En Revista El Malpensante, (120), p. 60.

51. “Sólo hasta finales del siglo XVIII los lingüistas europeos determinaron el origen indio del pueblo ROM, basándose en estudios filosóficos que aproximaban la gramática y el legado de su lengua al sánscrito...” Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84463_archivo.pdf

Algunos de ellos fueron remitidos por España exiliados a algunas islas del Caribe o a sus colonias, destinados a labores serviles, política seguida de cerca por Portugal, que deportó numerosos Rrom a Angola, Saint Tome y Cabo Verde -en el continente negro- pero sobre todo a Brasil, desde fines del siglo XVI. En la segunda guerra mundial los Rrom también fueron objeto de exterminio del Tercer Reich alemán, ya que se creó una política de discriminación nacional que prohibía el desplazamiento no autorizado por Alemania; además el Rrom que no pudiera demostrar su nacionalidad era de “nacionalidad indeterminada”, en otras palabras “no tenían derecho a tener derecho”. Hechos como éste los trajo a América, a mediados del siglo XIX, con la esperanza de encontrar mejores condiciones de vida.



Las gitanas. Dibujo Grafito-carboncillo. Karen Sánchez

Así llegan los gitanos a Colombia, y posteriormente, la particular expresión nómada se fue perdiendo paulatinamente, pues en un inicio los gobernantes concedían permisos a estos pobladores pasajeros, pero con el tiempo empezaron a no tolerarla.

Uno de los mayores actos de resistencia de este pueblo en todo el mundo y a lo largo de la historia, ha sido la conservación del romanés, lengua hablada por el pueblo Rrom y transmitida casi exclusivamente por tradición oral.

El romanés, a pesar de haber sufrido variaciones según el país o región habitada, conserva su esencia y la estructura gramatical, pese a que las culturas gitanas son bilingües. La lengua representa un ente de cohesión entre la tradición y el contexto habitado; a los gadyes⁵² se le habla español, mientras que en kumpania hablan su idioma.

La Kumpania es la estructura de organización Rromaní; básicamente son unidades de residencia y circulación, algo parecido a la noción de familia extendida.

En principio estas Kumpania se configuran a partir de grupos de parentesco de donde los individuos reciben su reconocimiento como miembros de derecho dentro de la comunidad y por ende su personalidad social. Para los Rrom es la pertenencia a una red de parentescos lo que posibilita situar a una persona a la que se acaba de conocer.

⁵². El término gadyes hace referencia a los no gitanos.



RELACIONES DE PARENTESCO Y COMUNIDAD. LA KRISS RROMANI ES LA LEY GITANA

La Kriss Rromaní o Ley de los Gadye es temida y juzgada como vengativa e injusta, y tal vez sea por ello mismo por lo que sólo muy excepcionalmente acudirían a la justicia del Estado para resolver problemas. Los excepcionales casos tienen que ver casi siempre con conflictos interétnicos, puesto que la “Ley Gitana” se aplica única y exclusivamente en el terreno de las relaciones entre los propios Rromaníes⁵³.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o el maestro, ha estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar, utilizando las herramientas de apoyo en “Para saber Más...”, que aparecen al final de este eje, se le sugiere orientar el desarrollo curricular del mismo a partir las siguientes propuestas:

ACTIVIDADES SUGERIDAS

| | |
|-----------------|--|
| Actividad 1. | IMÁGENES SENSORIO-MENTALES |
| Título | <i>Identificando caminos de libertad</i> |
| Tiempo sugerido | 1 hora |
| Objetivos | Identificar las diferentes estrategias organizativas que han utilizado las comunidades étnicas para luchar por sus identidades y su libertad. |
| Preguntas clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles el valor que tiene la libertad para los grupos étnicos? • ¿Cómo pintarías estas experiencias? • ¿Cuáles enseñanzas te deja el texto? |

53 UAEDT-DNP. (1999, mayo). Notas etnográficas e Históricas Preliminares sobre los Gitanos en Colombia. Unidad Administrativa Especial de Desarrollo Territorial. Santa Fe de Bogotá, D.C.

Metodología

Para afianzar aprendizajes significativos es indispensable aprehender el conocimiento, y qué mejor manera que llevarlo a lo sensorial.

La profesora o profesor lee en voz alta un párrafo o fragmento del capítulo II del libro *Changó el gran putas* de Manuel Zapata Olivella. Al ser una obra que invita al realismo mágico, y altamente descriptiva, permitirá que las niñas y los niños dibujen imágenes del hecho.

Se plantea que la actividad se realice por fuera del salón de clases, o que se desarrolle en espacio libre, sin pupitres o sillas para la espontánea distribución de los y las estudiantes; se sugiere que se acuesten durante la lectura y al final hagan el dibujo.

A modo de cierre...

Se propone hacer un ejercicio de socialización en donde se sensibilice sobre el valor de la libertad para los seres humanos.

| | |
|---------------------|--|
| Actividad 2. | RECONOCIENDO OTRAS FORMAS ORGANIZATIVAS |
| Título | <i>Reconociendo otras formas organizativas</i> |
| Tiempo sugerido | 1 hora |
| Objetivos | Evidenciar diferentes mecanismos y modalidades organización y cooperación presentes en los grupos étnicos a la hora de dar respuesta a las problemáticas que se les presentan. |
| Preguntas clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué importancia tiene el trabajo comunitario para los grupos étnicos? • ¿Qué valores identificas en las formas de trabajo organizativo? • ¿Cuáles relaciones de semejanza estableces entre las formas organizativas de los grupos étnicos y las que conoces en tu barrio? |

Metodología

Para fortalecer el trabajo organizativo se propone sacar a los niños y niñas del aula de clases y promover una actividad grupal que evidencie las formas de cooperación entre el grupo. Deben llevar los materiales de trabajo como por ejemplo baldes e implementos plásticos de construcción para que, en equipos, construyan castillos de arenas, casas, siluetas humanas, entre otras figuras que los grupos elijan. Cada participante debe contribuir con sus materiales, su mano de obra, su creatividad para dicha tarea. (Si se quiere, el docente asignará con anticipación los elementos o materiales que debe aportar cada participante).

Nota: La actividad también se puede proponer con plastilina, materiales desechables, entre otros.



TEJIENDO LA MOÑA

EL DOCENTE INCENTIVA LA INVESTIGACIÓN DE SUS ESTUDIANTES CON LAS PREGUNTAS:

- ¿Cuál fue el viaje o trayecto de las comunidades Rrom a Colombia?
- ¿Cuáles formas de organización identificas en tu comunidad?

Describe, por lo menos una forma organizativa presente en tu comunidad; describiendo a qué se dedica y respondiendo si es importante o no esta organización.

REVIENDO

Desde siempre, en las organizaciones étnicas han existido formas de participación política, instituciones sociopolíticas, luchando por las transformaciones estructurales en una sociedad de poder hegemónico: los cabildos, los palenques, los resguardos; son legados de organización que se han ido transformando y posibilitando el enlace con la identidad, la permanencia y la preservación de la memoria, presentes en lo que denominamos hoy organizaciones de base, organizaciones étnicas territoriales y demás formas de participación autónoma de los grupos étnicos.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

Le sugerimos la siguiente actividad para proponer a los y las estudiantes; entre otras que se le puedan ocurrir. Elabora un escrito corto en el cual identifiques algunas formas organizativas propias de las comunidades étnicas, su característica, y formas de liderazgo; realiza un dibujo o collage haciendo referencia a los procesos organizativos étnicos.

PARA SABER MÁS...

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Arango Ochoa, Raúl & Sánchez Gutiérrez, Enrique. (2004). Los Pueblos indígenas de Colombia en el umbral del nuevo milenio. Bogotá, D. C.: Departamento nacional de planeación, DNP y Dirección de Desarrollo Territorial Sostenible, DDTs.
- Barrios Hernández, Marcela. Crepúsculo de un circogitano. Revista El Malpensante, N° 120/2011.
- De la Torre Urán, Lucía Mercedes. (2012) Lo divino y lo Humano en el territorio de los afrodescendientes, la representación y la sacralización del territorio tradicional. Armenia: Corporación Universitaria la Sallista.
- DNP. (2010). Pueblo Rrom-gitano de Colombia. Haciendo caminos al andar. Bogotá D.C: Departamento Nacional de Planeación. Recuperado de: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Desarrollo%20Territorial/Pueblo%20Rrom%20Gitano.pdf>
- Galeano, Eduardo. (1986). Memoria del fuego. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Paternina, H. A. & Gamboa, J. C. (1999). Los gitanos: tras la huella de un pueblo nómada. Revista Nómadas, (10). Bogotá- Colombia: Universidad Central.
- PNUD. (2011, septiembre). Colombia rural. Razones para la esperanza. Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011. Bogotá: indh pnud.
- Rojas, C. A. y Gamboa, J. C. (2008). La Kris Rromani como sistema jurídico transnacional. Íconos, Revista de Ciencias Sociales (31), pp. 43-55.
- UAEDT-DNP. (1999, de mayo). Notas Etnográficas e Históricas Preliminares sobre los Gitanos en Colombia. Unidad Administrativa Especial de Desarrollo Territorial. Santa Fe de Bogotá, D.C.
- http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84463_archivo.pdf





"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

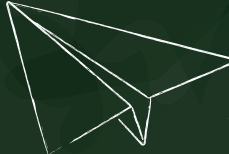
Paulo Freire

Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a visitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

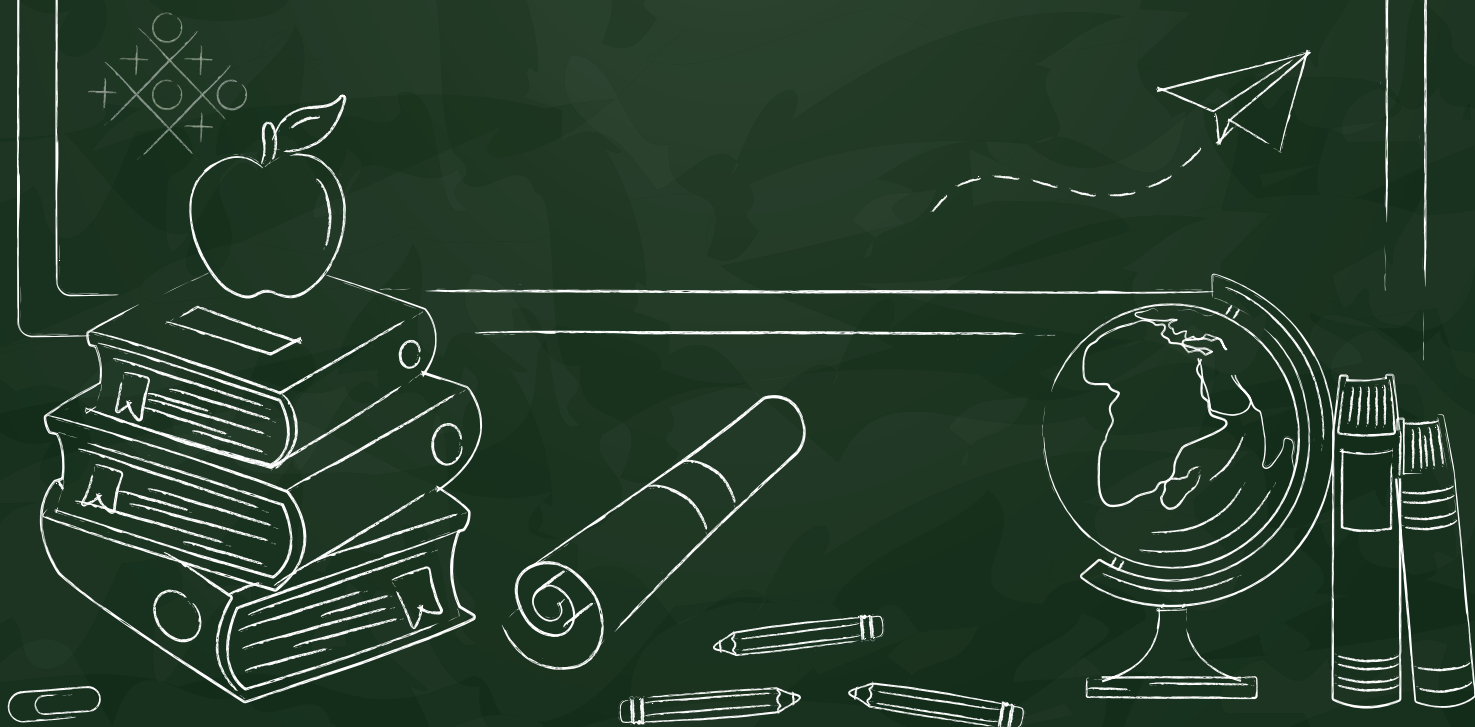
| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |







**EJE TEMÁTICO
CURRICULAR SEIS:
CONOCIMIENTO,
SABERES Y LEGADOS
ANCESTRALES**





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

Este eje está orientado a la elaboración de respuestas a preguntas sobre: ¿Cómo resolver los desafíos que la naturaleza, el hombre y sus sistemas sociales, políticos y económicos han impuesto a la supervivencia de los grupos étnicos en nuestro país?, ¿cómo vivir juntos, respetando y valorando la relación consigo mismo, con el otro y con el entorno?, ¿cómo apropiarnos y valorar el saber ancestral para la supervivencia de las especies en el planeta? Enmarcadas en las formas de adquirir conocimiento de las diversas etnias del país, saberes se refiere a la forma como han dado respuesta a dichas preguntas los grupos étnicos afrodescendientes, indígenas y Rrom, a través de su concepción originaria de la tierra, de los fenómenos naturales, sus creencias, así como las particularidades de sus procesos sociales y políticos que constituyen una cultura y una visión de mundo.

Gracias a los logros alcanzados por medio de la constitución política de 1991, los saberes propios de los grupos étnicos afrodescendientes, indígenas y Rrom, son visibilizados y se estructuran en un escenario de reconocimiento intercultural. Esto significa que dichos saberes adquieren categoría de conocimiento indispensable para la formación de ciudadanos y ciudadanas de derechos y deberes en un país pluricultural que ratifica la escuela como espacio de dignificación étnica.

Los saberes étnicos no son homogéneos sino plurales y dinámicos. Entender este aspecto requiere de una mirada a las prácticas de saber invisibilizadas históricamente que son propias, ancestrales y constituyen toda una epistemología. Para explicar los saberes propios como prácticas de conocimiento de las diferentes etnias, es necesario mirarlos desde diferentes puntos de vista: de un lado, el papel que ha jugado el saber en las comunidades étnicas como mecanismo para sobrevivir: responder a las demandas del medio, por lo general hostil, así como a las dinámicas de producción económica en diferentes contextos; y de otro lado, los saberes también tienen un carácter de resistencia y prevalencia de la memoria viva; los grupos étnicos lo utilizan para preservar su particular cosmovisión.

El saber, al ser dinámico, se recrea con las prácticas que nacen en cada grupo étnico, con sus particularidades, en cada momento histórico, y a partir de las interpretaciones sociales. Los seres humanos establecen las dimensiones del



conocimiento plasmadas en la lengua, las costumbres y, en últimas, en la cultura, entendiendo ésta como “la piel al animal” lo que le hace ser y tener una forma de estar en el mundo. Desde esta perspectiva es posible entender que los grupos étnicos han venido construyendo ciudad, pueblos y países.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Qué nombran las comunidades como saber propio?
- ¿Qué importancia tiene el sonido en el pueblo afrodescendientes?
- ¿Cómo se conserva el sonido como elemento de la memoria y conocimiento de los grupos étnicos en el aula?

COMPETENCIAS

- Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre las diversas formas y manifestaciones del lenguaje, la cultura y la producción de conocimientos, presentes en los saberes étnicos.
- Comprendo elementos de la expresión ancestral en los pueblos étnicos para preservar la memoria oral y escrita, dentro de una categoría de conocimiento.

DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO:

ÉTICA

- Reconozco valores y visiones del mundo, presentes en el pensamiento étnico de los afrodescendientes, indígenas y gitanos

ESTÉTICA

- Percibo y valoro aspectos de la oralidad étnica presentes en las narrativas y lenguas propias de cada grupo.

COGNOSCITIVA

- Reconozco aspectos esenciales en las cosmovisiones de los grupos étnicos presentes en el conocimiento.

DE LA CEA:

PEDAGÓGICA

- Identifico algunas formas de producción de conocimientos ancestral presentes en los grupos étnicos.

DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA

- Comprendo aspectos relacionados con las lenguas, lenguaje y la oralidad presente en las formas de comunicación de grupos étnicos.

INVESTIGATIVA

- Genero procesos de investigación-acción para recopilar, comprender y valorar el conocimiento e invenciones propias de los distintos grupos étnicos.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Apreciado(a) maestro(a), le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, participación, percepción y/o postura respecto a la situación que se esboza a continuación.

Así se expresa la diversidad indígena, Rrom y afrodescendiente, sobre su ser y saber. Después de leer, le invitamos a reflexionar al respecto.

“Para nosotros el conocimiento nace de las sombras. La sabiduría también se refugia en la oscuridad. Es por ello que el pueblo Rrom se cubre de misterio, despertando siempre la imaginación de quienes intentan averiguar qué hay detrás de nuestras kumpeniyi” (Ana Dalila Gómez Baos, Pueblo Rrom)



“La mayoría de los pueblos indígenas coinciden en nombrar a la tierra como la Madre Tierra pues es ella quien nos da el sustento en la vida” (Abadio Green, líder indígena de la comunidad Tule).

“...Y como tal el conocimiento tradicional está en la vida cotidiana, en las prácticas productivas, en los territorios, en la medicina tradicional, en el cuidado del monte, en la construcción de tecnologías, de herramientas, de instrumentos, etc.” (Sánchez, John Antón)

¿Conocía estas formas de ver el mundo?, ¿rememora pasajes de su propia historia?, ¿ha tenido lugar información como esa en el currículo que desarrolla en la Institución o Centro educativo?, ¿cómo han estado presentes las comunidades afrodescendientes, indígenas y Rrom en el currículo escolar?

CONTENIDOS TEMÁTICOS

SABERES PROPIOS

¿Qué nombran las comunidades étnicas como saber propio? Los saberes tienen que ver con la manera como el ser humano conoce su entorno y se relacionan con él; de tal forma que la pregunta por el conocimiento está estrechamente relacionada con la cultura, el pensamiento y el lenguaje. Ahora bien, para comprender diversas formas y modos con los cuales las comunidades étnicas han dado respuesta a las preguntas hasta dónde y cómo adquirimos conocimiento, es necesario aproximarse a algunas categorías que tienen, al nombrar sus formas de conocer.

Desconocer estas formas particulares que tienen los grupos étnicos de habitar el mundo, es considerado un acto discriminatorio, aspecto al que refiere la Corte Constitucional colombiana cuando dice que “La discriminación aplicada a un grupo se expresa a través de la invisibilidad que los miembros de éste adquieren para el grupo dominante y que explica que se puedan negar hechos que son públicos y notorios, como la presencia Negra y su significativo aporte a la cultura colombiana” (Sentencia T 422/96).

Los saberes propios se encuentran relacionados con la identidad espiritual de los pueblos. Saberes propios entonces “se encuentran ligados a las artes y oficios que son aprendidos desde la temprana infancia con padres y mayores” ⁵⁴ y que podemos nombrar. También, se presentan como las prácticas de conocimiento y formas de habitar el mundo frente a la naturaleza. Desde su desarraigo original de África, las comunidades de descendencia africana han coincidido con los indígenas en que la tierra no es vista como algo externo, ajena o separada de las personas; tampoco como algo simplemente para explotar, sino que, tanto la tierra como el mar, forman parte de su constitución misma. Es así como la naturaleza justifica y sustenta la vida para estos grupos étnicos.



Archivo Gobernación de Antioquia

En el caso de las comunidades indígenas se acentúa en general mucho más la noción de tierra. Para la mayoría de estos pueblos, es su diosa originaria y se nombra generalmente como la Madre, debido a que ella da el sustento; y además, a través de ella tienen explicación los fenómenos naturales. El ser humano es parte de la tierra.

54. Ministerio de Educación. (2010). Colombia afrodescendiente, Educación de Calidad. Lineamientos Curriculares de la Cátedra De Estudios Afrocolombianos. MEN - República de Colombia, p. 187.



Esta concepción de madre que se tiene, de la tierra, en el pueblo indígena, establece una diferencia sustancial con el pensamiento Occidental de las poblaciones “mayoritarias”, que usualmente la utilizan como fuente de recursos para explotar; éste es un aspecto del conocimiento propio que establece una relación de respeto con ella, desde la que se acentúan formas de conocimiento y explicación de realidades.

SABERES, ORÍGENES Y CONTEXTOS



Fiestas de la Danza y el Sainete. Foto: Víctor Hugo Mosquera

Debemos reconocer que toda lengua está en constante cambio; lo que demuestra el carácter de devenir de las culturas. Es decir, lenguaje, pensamiento y cultura, presentan manifestaciones y símbolos diferentes que están en estrecha relación con los momentos históricos, el contexto o espacio geográfico y la cosmovisión o forma de habitar el mundo de cada pueblo. Esta consideración nos ayuda a comprender el carácter dinámico y diverso de los saberes propios, puesto que, si bien existen rasgos esenciales marcados por la cosmovisión, en los pueblos de descendencia africana, los pueblos indígenas, y los Rrom o gitanos, con respecto a otras poblaciones, existen también diversas formas y manifestaciones de conocimiento, relacionadas con estos aspectos.

En el caso de los Rrom, la cosmovisión no está determinada necesariamente por el espacio físico, dada su condición originariamente nómada. Para observar diferentes manifestaciones en su proceso de construcción de conocimiento juega un papel más determinante que el espacio físico, el clan o familia a la que se pertenece, al igual que su lengua.

Para el caso del grupo étnico afrocolombiano no podemos desconocer que existen rasgos de semejanza entre los pueblos de descendencia africana del mundo y de Colombia, pero también existen diferencias en las formas de producción de conocimiento, originadas por las procedencias de sus antepasados y por las actividades que han realizado como respuesta al medio geográfico donde han permanecido.

En los grupos étnicos indígenas, si bien se muestra, generalmente, una profunda estima hacia la tierra, son distintos las prácticas y rituales para generar conocimiento a través de ellas, así como las formas de nombrarla. Ejemplo, para los nasa-paéz en los Andes es quiwe; para los embera chamí en el Pacífico es lujâ; para los huitoto, minica y en el Amazonas Sur, es énie.

En síntesis, el saber propio tiene que ver con la manera como los seres humanos conocen su entorno, se relacionan entre sí y hacen asociaciones mediadas por el lenguaje, actividades económicas, formas de vestir, de hablar, de cocinar, etc.; concebidas en un medio determinado para recrear culturas y saberes; pues son los modos de habitar, los climas, los factores propios del ambiente (territorios) y los modos de producción, factores determinantes en la construcción de los saberes.

NAUFRAGIO

Autor: Alfredo Vanín

Mar, gracias te doy por las gaviotas que se quedan
picoteando mis palabras al final de la tarde.
Por tu iodo que oxida mi memoria
y la convierte en un refugio de girasoles rojos.
Gracias te doy
por la mujer de mar
que arrojas en cada maretazo
A la orilla de mi lecho
y deja dulzura de su sal pegada a mis poemas.
Gracias, mar,

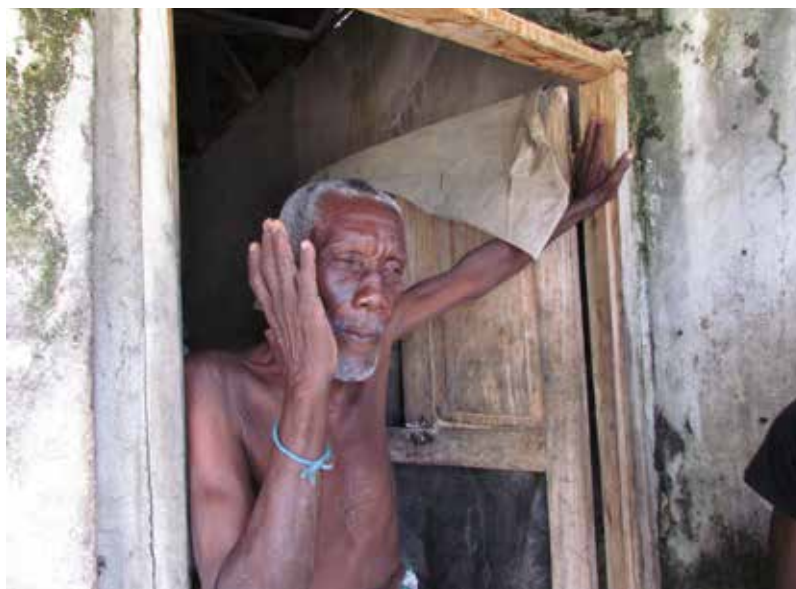


por los barcos que atracan en mis sueños, por tu olor a tristeza
y por tu algarabía de mulatas en los puertos
que espantan a la muerte
y despiertan más mis remotas fábulas.

¡Hágase, oh mar
tu voluntad!
de sal de sol
de mar de amor
de paz de pez
en mis poemas, amén.

LEGADOS ANCESTRALES: EL SONIDO Y LA PALABRA, FUERZAS VIVAS Y DE CONOCIMIENTO ÉTNICO AFRODESCENDIENTE

En la cosmovisión africana las cosas se denominan Kintu y son fuerzas sin inteligencia a disposición del ser humano; que pueden ser manejadas por las personas; al manejo que se les da a las cosas, se le denomina muntu=espíritu; las cosas se pueden hacer activas o vivas mediante el conocimiento y entendimiento de los seres humanos. En este sentido, las cosas pueden tener dos



Panamá, Nboso ri palenge. Foto: Karen Sánchez

categorías: actual y habitual. El sentido actual es la astucia afrodescendiente, la intuición. Lo habitual es el saber en movimiento, la capacidad, la comprensión y la sabiduría. Entonces, la inteligencia es el saber de la naturaleza y los nexos del mundo con ella. La sabiduría muntu no remite a la obra en sí, sino que contempla la actividad misma de los seres humanos, en cuya actividad las semillas de conocimiento crecen por la inteligencia de ellos y lo hacen a través de la fuerza de la palabra, nommo.

La palabra es una fuerza vital, es decir, en África negra, la palabra es poderosa, y desde allí toda actividad se centra en ella: (canto, dichos, danza, prácticas). Estos rasgos fueron los que heredaron los africanos en América; los transformaron, y en diferentes circunstancias los amoldaron introduciendo nuevos matices que hicieron de los descendientes de africanos una rica mezcla de elementos culturales; de tal forma que la diáspora africana, no pudo exterminar el espíritu afrodescendiente, que, valiéndose de su visión del mundo, lo utilizó como fuente de intercambio cultural que apenas estamos asimilando o reconociendo.

Como se mencionó en el párrafo anterior, la palabra es fuerza poderosa que acompaña toda actividad humana, el canto, la danza, los dichos, los rituales y diferentes formas de escritura, visualizar dichos aspectos puede contribuir con la comprensión de múltiples formas de expresiones que conforman las narrativas afrocolombianas.

Según Nina S. de Friedman, antropóloga, estudiosa de la cultura afrodescendiente, identifica que la literatura afrocolombiana conserva el legado ancestral de saberes que están estrechamente ligados con un profundo amor por la palabra. El cuentero, el decimero, las cantadoras, rememoran la africanía; son relatores y relatoras de cosmovisiones, de historias y genealogías, de sabidurías sagradas y profanas. En muchos lugares de Colombia, especialmente en las comunidades rurales, estos personajes mantienen hilos similares en los que la palabra es, además, puente entre el mundo terrenal y las divinidades.

La oralitura, es el término referido por lingüistas y antropólogos para referirse a la tradición oral de los pueblos, especialmente afrodescendientes e indígenas, porque poseen una característica fuertemente narrativa en sus expresiones. Estas narraciones a pesar de no haber perfeccionado la escritura sino la oralidad, han tenido la potencia de prevalecer en el tiempo y se han instalado en la idiosincrasia de dichos pueblos; y al mismo tiempo, permeado significativamente la “palabra” en el decir, el hablar y el escribir, de la cultura nacional. Por ello, podemos decir que muchos de los mitos e historias que aún prevalecen en las culturas afro, y que se repiten en las otras culturas nacionales, son descendientes de la diáspora. Son producto de cómo la narración se conecta con la comunidad y muta sin perder su esencia. La oralitura, concepto propuesto por el historiador africano Yoro Fall, como expresiones estéticas, se entiende no sólo como un modo de mirar al pasado sino “como un sistema de conocimientos y de transmitir conocimientos” (Friedman, s.f)



Por otro lado, en las comunidades de descendencia africana en Colombia, existen dos lenguas completamente diferentes: el creole o kriol hablado por los raizales de San Andrés y Providencia; y el palenquero, hablado por los afro cimarrones en el Palenque de San Basilio (Bolívar). El creole es la mezcla de dos lenguas: el español y el inglés con la fonética propia que aporta la diáspora de algunas lenguas africanas; el palenquero, tiene elementos lingüísticos del Kikongo del Bantú, Luango-Angola, Pidgin lengua materna de Portugal y del castellano (español).

Los raizales, como nombran a la gente sanandresana, y los demás grupos afrodescendientes, conservan y transmiten en sus raíces el legado ancestral africano. En este caso, resultado de las relaciones con pueblos antillanos como Jamaica y Haití. Los primeros habitantes de San Andrés diferencian el creole del sanandresano, enfatizando en que el primero porta más vívidamente el espíritu de los ancestros africanos; legado que transmiten a través de los cuentos del “Brother Anansi”. Anansi es un personaje (araña) de la literatura infantil que evoca la fuerza, la astucia, el coraje y la inteligencia del hombre y la mujer africanos, para enfrentarse a animales grandes como el tigre y el león, y salir ganadora. Así, el hombre y la mujer africano y afrodescendientes enfrentan con valentía las adversidades. Como todos los cuentos deja en su moraleja enseñanzas sobre principios y valores que enseñan a comportarse para vivir bien con los demás, entre otros objetivos. Anansi (o anansé, en la voz original) evoca ese espíritu de libertad que se mantuvo, a pesar de la esclavización (Robinson, D., p. 202)⁵⁵.

Las muchas lenguas africanas son lenguajes de tonos, por lo que el nivel del sonido determina el significado. Esto último repercute en las melodías y ritmos musicales africanos y afrodescendientes. En el continente africano y en sus diásporas, se utilizan distintos instrumentos, entre los cuales están: los tambores (los más utilizados), campanillas, laúd, flauta y trompeta.

Las danzas africanas y afrodescendientes son un importante modo de comunicación, y los bailarines utilizan gestos, máscaras, trajes, pintura corporal y un sinnúmero de medios visuales para complementar la narración. Los movimientos básicos suelen ser básicos, acentuando el cuerpo, el torso o los pies solamente; tales movimientos suelen ser simple coordinación de las partes del cuerpo. Las danzas a veces se realizan solas o en pequeños grupos de entre dos a tres personas, aunque también la danza por equipos es practicada en formaciones de: pose línea, círculo, serpentina, entre otros.

55. Robinson Saavedra, Dilia. (S.f.) La lengua materna y los cuentos de Anansi. En Pueblo Raizal en Colombia. Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/Investigacion-en-Derecho-Ambiental/ur/Catedra-Viva-Intercultural/documentos/raizales-DiliaPDF.pdf>

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o el maestro, haya estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar, utilizando las herramientas de apoyo en “Para saber Más...”, que aparecen al final, se le sugiere orientar el desarrollo curricular del mismo a partir las siguientes propuestas.

ACTIVIDADES SUGERIDAS

| | |
|---|---|
| Actividad 1 | PADRE NUESTRO EN LENGUA PALENQUERA |
| Título | <i>Percibiendo y reconociendo la presencia de otras lenguas</i> |
| Tiempo aproximado | 1 hora |
| Objetivo | Evidenciar la presencia de otras lenguas que existen en nuestro país. |
| Preguntas clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Sabías que en Colombia existe un gran número de lenguas, al igual que diferentes grupos étnicos? • ¿Habías escuchado antes esta lengua? • ¿Qué diferencia sientes al orar en una lengua diferente a la tuya? |
| Metodología | |
| <p>El etnoeducador o etnoeducadora, ha de leer previamente varias veces la oración, intentando comprender el lenguaje. Luego, lee en voz alta para los y las estudiantes.</p> <p>Oración del padre nuestro (en Palenquero)</p> <p><i>Tatá suto lo ke ta riba sielo, santifikaro sendá nombre si, miní a reino sí, asé ño boluntá sí, aí tiela kumo a sielo. Nda suto agué pan ri to ma ría, peddona ma fata suto, asina kumo suto a se peddoná, lo ke se fatá suto. Nu rejá sujo kaí andí tentación nu, librá suto ri má. Amén.⁵⁶</i></p> | |

56. Fuente: WikiPedia. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/Criollo_palenquero



Puede preguntar a los niños frase por frase lo que entienden de ella, según su similitud con el español. Y aprovecha para enseñar-aprender, algunas palabras de la lengua palenquera. *Suto*, por ejemplo, significa nuestro o nosotros.

A modo de cierre...

El maestro o la maestra, formula algunas preguntas para orientar la conversación, la reflexión y reconocer aprendizajes:

- ¿Sabía que en Colombia existe un gran número de lenguas, al igual que diferentes grupos étnicos?
- ¿Había escuchado antes esta lengua?

Nota: Se sugiere a los y las docentes iniciar la clase, utilizando la oración del Padre nuestro en castellano (español). Una vez terminada la oración realizar la misma oración en lengua palenquera.

| Actividad 2 | OTROS SABERES, OTROS LENGUAJES |
|---|---|
| Título | <i>Así se nombra a la Madre Tierra</i> |
| Tiempo aproximado | 1 hora |
| Objetivo | Indagar por los lenguajes y diferentes nombres que dan las comunidades indígenas a la tierra, dependiendo de la región y comunidad étnica para retroalimentar culturas y mirar cosmovisiones diferenciadas. |
| Preguntas clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué se nombra de diferentes formas a la tierra? • ¿Cómo la nombras tú? • ¿Qué más cambia, además de la palabra, al nombrar los diferentes significados de la palabra tierra? |
| Metodología | |
| <p>Descripción: a continuación, se establece un cuadro, en el cual se señalan diferentes nombres, palabras que utilizan las comunidades indígenas para nombrar la tierra. Uno de los comienzos para empezar a generar cambios culturales y aprendizajes significativos, es indagar por los lenguajes y diferentes formas de nombrar. Una forma pertinente para este ejercicio es tratar de comprender las percepciones y concepciones que otros grupos tienen con respecto a la mía, de tal forma que se pueda generar un diálogo desde el que se puedan retroalimentar culturas y mirar cosmovisiones diferenciadas.</p> <p>Identifica en la siguiente tabla los diferentes nombres que las comunidades indígenas dan a la tierra, dependiendo de la región, y socializa con tus compañeros y compañeras las siguientes preguntas: ¿Por qué se nombra de diferentes formas a la tierra?, ¿cómo la nombras tú?, ¿qué más cambia además de la palabra, al nombrar los diferentes significados de la palabra tierra?</p> | |

Tabla 1. Nombrando la tierra

| No | | REGIÓN | |
|----|--------------------|----------------|-----------|
| 1 | Barasana del Norte | Amazonas Norte | Jita |
| 2 | Yuruti | Amazonas Norte | Dità |
| 3 | Caravana | Amazonas Norte | Nerí Yepa |
| 4 | Kubeo | Amazonas Norte | Joborô |
| 5 | Desano | Amazonas Norte | Nicu |
| 6 | Macu jubda | Amazonas Norte | Mây |
| 7 | Nukak | Amazonas Norte | Baák |
| 8 | Tutuyo | Amazonas Norte | Yepa |
| 9 | KOfan | Amazonas Sur | Ande |
| 10 | Siona | Amazonas Sur | Yija |
| 11 | Awa | Andes Sur | Su |
| 12 | Inga | Andes Sur | Alpa |
| 13 | Embera | Pacífica | Éjua |
| 14 | Kogui | Atlántica | Kaki |
| 15 | Wayuu | Atlántica | Ma |
| 16 | Achagua | Orinoquia | Cainabi |
| 17 | Guayabero | Orinoquia | Sat |
| 18 | Sáliba | Orinoquia | Saji |

TEJIENDO LA MOÑA:

El maestro o la maestra y los estudiantes, deben seguir indagando sobre temas en diálogo con las diferentes disciplinas. Pueden plantear actividades como las siguientes para seguir tejiendo los aprendizajes sobre la diversidad étnica y cultural, en los niños, las niñas, en sí mismos y en la comunidad.

- ¿A qué llaman las comunidades saber propio?

Identificar, en los contextos, cuáles prácticas son tradicionales, cuáles conocimientos y/o saberes identifican a la región, así como quiénes son los sabios, sabias y personajes talentosos y reconocidos. Indaga e identifica prácticas de conocimientos o saberes en tu comunidad. (Incluye lo que nombras oficio, profesiones o artes).

- ¿Con cuáles de estas prácticas te identificas y por qué?
- ¿Cuáles de estos oficios o prácticas realizan tus abuelos o familiares?

Se plantea que la actividad se realice inicialmente en el aula de clase, luego, si el/la docente considera pertinente, se convierta en una actividad institucional. La actividad consiste en que el docente o la docente, de manera creativa, invite a los participantes a que muestren sus talentos. (Puede ser a través de danzas, poesías, cantos, dibujos, etc.), con el propósito que las personas que participan evidencien



una serie de conocimientos que han apropiado, los que recuerdan como legados de sus mayores y los nuevos saberes que van re escribiendo.

Se sugiere a los y las docentes, que, al finalizar las presentaciones de los saberes, socialicen con los y las participantes, en un conversatorio, sobre las experiencias expuestas. Se recomienda, además de las preguntas-guía, que la docente construya, algunas como: ¿Con qué grupos étnicos identificas los talentos expuestos?

REVIENDO

Los saberes propios tienen que ver con la manera como el ser humano conoce su entorno y se relaciona con él; de tal forma que la pregunta por el conocimiento está estrechamente relacionada con la cultura, el pensamiento y el lenguaje.

El saber oral es la vida a través del tiempo; lo que sabemos, aquello que los grupos étnicos han conservado, para ser reales en la historia; constituye un vínculo de lo vivo con los espíritus, la ligadura entre lo no tangible y lo tangible; es un cúmulo de pensamientos y costumbres aprendidos, que abonan el presente y el futuro de los grupos étnicos, creando permanentemente la oportunidad de fundar y mantener el pensar ancestral, que no sólo está presente en la palabra hablada, también está en la lengua escrita, en el sonido, el color.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

| | |
|------------------|---|
| Título | SOPA DE LETRAS |
| Tiempo sugerido | 1 hora. |
| Objetivo | Resaltar e incorporar en el lenguaje algunas palabras relacionadas con los saberes étnicos: bullerengue, tambor hembra, tambor alegre, gestos, máscaras, trajes, pintura corporal, narración, cultura, costumbres, musicalidad, tradición oral, afrodescendiente, danza, resistencia, lenguaje, baile, saberes, africanos, memoria. |
| Preguntas claves | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles palabras nuevas descubriste? • ¿Qué significado tienen las palabras encontradas? • ¿Cómo las graficarías o qué te representan? |

Metodología

Sopa de letras:

| | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| B | T | L | E | N | G | U | A | J | E | T | A | P | M | R |
| U | R | E | T | C | U | L | T | U | R | A | F | I | E | E |
| L | A | H | S | A | B | E | R | E | S | M | R | N | M | S |
| L | D | M | T | R | A | J | E | S | X | B | I | T | O | I |
| E | I | N | A | R | B | A | I | L | E | O | C | U | R | S |
| R | C | O | M | T | E | A | S | G | H | R | A | R | I | T |
| E | I | P | B | U | C | E | A | N | S | H | N | A | A | E |
| N | O | Ñ | O | P | I | G | V | A | A | E | O | C | I | N |
| G | N | M | R | S | X | I | A | R | E | M | S | O | F | C |
| U | O | T | A | M | B | O | R | R | I | B | E | R | V | I |
| E | R | C | L | V | A | S | D | A | U | R | P | P | K | A |
| Y | A | W | E | S | A | R | A | C | S | A | M | O | F | I |
| D | L | X | G | X | E | Y | D | I | Y | A | E | R | I | Ñ |
| F | E | B | R | B | D | U | G | O | U | W | T | A | R | N |
| G | F | N | E | N | I | I | H | N | O | F | J | L | U | A |
| A | F | R | O | D | S | C | E | N | D | I | E | N | T | E |
| M | U | S | I | C | A | L | I | D | A | D | L | E | A | I |
| L | E | N | G | U | A | A | F | R | I | C | A | N | A | O |
| Y | D | A | N | Z | A | P | G | E | S | T | O | S | X | B |
| C | Z | T | Q | M | H | I | V | E | P | O | I | U | Z | C |



PARA SABER MÁS...

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO:

- Cuesta, Beatriz Elena & Palacios Callejas, Fernando. (2006). Anansé, el afro es oral. Alcaldía de Medellín-Secretaría de Cultura Ciudadana: Editorial Congregación mariana.
- De la Torre Urán, Lucía Mercedes. (2012). Lo divino y lo Humano en el territorio de los afrodescendientes, la representación y la sacralización del territorio tradicional. Caldas: Universidad Lasallista.
- Friedman, Nina S. (s.f) Las dos orillas del río. Bogotá-Colombia: Universidad Javeriana. Recuperado de
- www.lacult.unesco.org/docc/oralidad_11_30-39-las-dos-orillas-del-rio.pdf
- Rojas, Axel Alejandro. (2008). La palabra: tradición oral y literatura afrocolombiana. En Cátedra de Estudios Afrocolombianos, aportes para maestros. Popayán: Universidad de Cauca, Colección educadores y culturas.
- Rojas, C. A. y Gamboa, J. C. La Kriss Rromaní como sistema jurídico trasnacional. Iconos, revista de ciencias sociales, mayo, número 031. Facultad latinoamericana de Ciencia Sociales.
- Sánchez, Jonh Antón (s.f) El conocimiento ancestral desde una perspectiva afrodescendiente. Recuperado de https://www.academia.edu/8997927/El_conocimiento_ancestral_afrodescendiente
- http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84463_archivo.pdf
- <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/etnias/1604/propertyvalue-30513.html>

"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

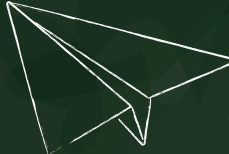
Paulo Freire

Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a visitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

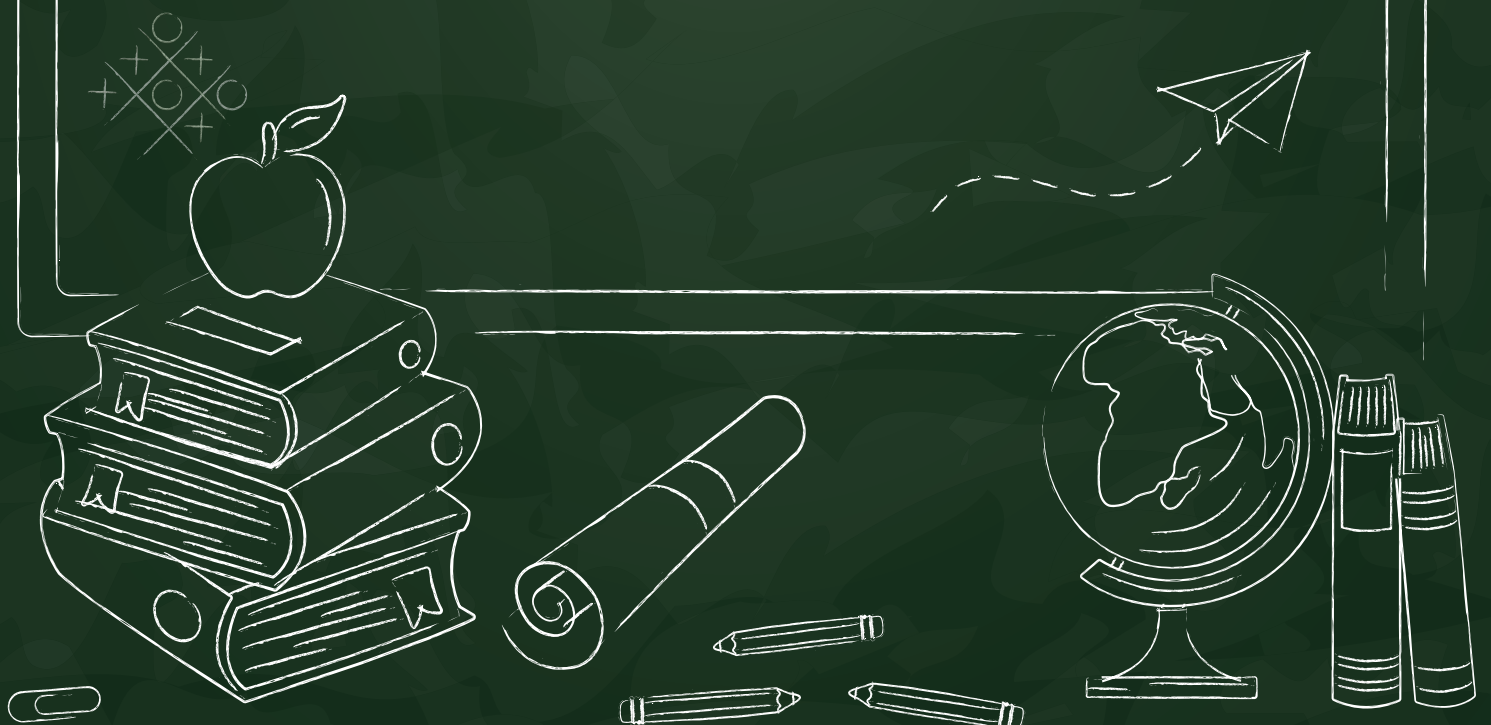
| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |







**EJE TEMÁTICO
CURRICULAR SIETE:
ESPIRITUALIDAD,
COSMOGONÍAS
Y COSMOVISIONES
ANCESTRALES**





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

La espiritualidad en los descendientes de africanos, son reminiscencias de los tiempos antiguos en cuanto evocan una conciencia ancestral. Dicha espiritualidad da cuenta de su visión del mundo y de la creación de éste. Su cosmología hace una radiografía de los primeros acontecimientos que dieron comienzo al universo. Los ritos y danzas, para algunas comunidades, son un medio de comunicación con los dioses; y su espiritualidad es expresión de la necesidad de volver al principio de las cosas para hacerlas renacer, en un eterno ciclo de retorno. Los movimientos del baile sincronizados rítmicamente con el sonido del tambor son, en conjunto, una representación arquetípica de dilemas universales, verbigracia, el sentido de la vida y de la muerte.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cuáles son los rituales mágico-religiosos más representativos de las comunidades afrodescendientes?
 - ¿Cuáles son las prácticas de sanación más relevantes de los afrodescendientes?
- Competencia
- Reconozco que los pueblos afrocolombianos tienen legados y saberes que representan para ellos, la forma como ven los espacios que los rodean
 - Reconozco y aprendo sobre estos legados culturales, para aceptar que son parte de lo que nos complementa como seres humanos.

DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO:

COGNOSCITIVA

- Identifico celebraciones y rituales de la comunidad y de la población afrodescendiente.



ESTÉTICA

- Aprecio las distintas representaciones, ritos y símbolos religiosos afrodescendientes.

DE LA CEA: ESPIRITUAL

- Amplíe el marco autoreferencial de mi visión sobre el sentido de la vida conociendo otras creencias religiosas.

DIMENSIÓN GEOHISTÓRICA

- Identifico algunos lugares de la geografía nacional y regional, donde se realizan fiestas y rituales de la comunidad afrodescendiente.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Apreciado(a) maestro(a), le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, participación, percepción y/o postura respecto a la situación que se esboza a continuación. Aquí le presentamos un pasaje de la historia antioqueña relacionada con los palenques.

PALENQUE EN SABANETA (ANTIOQUIA)

El municipio de Sabaneta, es uno de los enclaves afrodescendientes de Antioquia.

Un poco de historia

Tradicionalmente la Vereda María Auxiliadora, Palenque antes que el Padre Ramón Arcila promoviera el cambio de su nombre, se ha caracterizado por la alegría y simpatía de sus habitantes que aún comentan cómo en las calles transitan las brujas cargadas de historias y arengas.

Respecto a la Alborada, Jorge Iván Alzate, uno de sus pobladores, recuerda que “llegábamos a una casa conocida como mandarín y encendíamos varias papeletas para arrojarlas por debajo de la puerta. Salíamos corriendo hasta la parte baja de la vereda, donde empezábamos la celebración de la llegada de diciembre”. (Periódico El Mundo, abril 4 de 2012)⁵⁷.

¿Conoce de experiencias similares en otros lugares de Antioquia o del país?, ¿hechos análogos han ocurrido en la institución educativa donde trabaja o en la ciudad?, ¿rememora su propia historia?, ¿ha tenido lugar información como esa en el currículo escolar que desarrolla?

CONTENIDOS TEMÁTICOS

EL MUNDO A TRAVÉS DE LA ESPIRITUALIDAD MÁGICA DE LOS AFRODESCENDIENTES

La oralidad, y las prácticas rituales y festivas de los afrocolombianos, son el resultado de una tradición que remonta sus orígenes al continente africano; dichos saberes tradicionales permiten a los afrodescendientes, reconocerse y formar un sentimiento gregario y de pertenencia.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

57. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-315322.html>



La religiosidad afrodescendiente tiene como característica, la devoción a una amplia gama de santos y entidades espirituales, producto del sincretismo entre la religión católico-cristiana y las deidades africanas, conocidas en las comunidades más originarias como Orishas; alberga creencias en las que coexisten múltiples entidades fantasmales, espíritus o dioses con figuras antropomorfas benévolas o malélicas, que a modo de metáfora personifican fuerzas, dilemas, pasiones y deseos humanos. Estos seres divinos y sus acciones, simbolizan respuestas veladas a los grandes enigmas sin respuesta, acerca del origen del mundo, el cual es teñido por un velo de superstición y magia, que da cuenta de una cosmogonía que se distingue por la creencia en entidades sobrenaturales, que habitan en un mundo intermedio, el cual permite una imperecedera conexión entre los vivos y los muertos.

Por otra parte, las ceremonias son realizadas invocando a las deidades para la obtención de un beneficio material, protección espiritual contra maldiciones de otros o para evitar calamidades.

Entre los rituales más representativos se encuentran los alabaos; una ceremonia que gira alrededor de la muerte, uniendo el mundo de los muertos con el de los vivos. El alabao se realiza en el marco de un velorio, donde se canta al difunto y se acompaña a la familia del fallecido, mientras éste hace su transición al otro mundo. Veamos uno, recopilado por Ana Gilma Ayala (2011) citado en (Mena López, 2012):

*Levanten la tumba
De cuerpo presente
Se despide el alma
En vida y en muerte.*

*Lloran mis amigos
También mi mamá
Levanten la tumba
Que el muerto se va.*

*Hasta hoy los acompaño
A estos rezanderos
Levanten la tumba
Que el alma es del cielo.*

Como vemos, se habla de levantar la tumba, parte del ritual mortuario que consiste en retirar, al término del novenario (9 noches de rezos y cánticos), todos los aparejos que constituyen la escenografía donde se había colocado el ataúd y donde se dejan elementos como vasos con agua, plantas, una mariposa -hecha con velo negro y, en algunos casos, flores y aserrín.

En el caso del Pueblo Palenquero se habla del Lumbalú, ritual funerario de origen africano (Triana, 2011; Colombia Aprende, s.f.), más específicamente de las regiones del Congo, Luango y Angola (Escalante, 1989): cuando alguien del pueblo muere, una persona toca el tambor indicando que ha ocurrido un fallecimiento, luego se inicia la preparación; los asistentes usualmente visten trajes blancos, y en comunidad, comparten enseres, ofrendas, y tratan de brindar su mano de ayuda en el velorio. Las ayudas incluyen comida, bebida, canto y baile⁵⁸. El ritual tiene una duración de nueve días, siguientes al día del deceso, y se lleva a cabo con el propósito de acompañar tanto al difunto en su recorrido al otro mundo, como a los familiares, haciendo más llevadera su pérdida. Se considera que el alma del fallecido, regresa a la casa en dos ocasiones entre las 6 a. m. y las 5:30 p. m. y presencia la ceremonia hecha en su honor (El Tiempo, 2007), y durante el transcurso de la misma, familiares y amigos, rememoran anécdotas, destacando en ellas, las buenas y malas acciones del difunto. La muestra de sentimientos de pena es acompañada de llanto y gemidos denominados lecos, en lengua palenquera, que en términos coloquiales podría traducirse como gritos de dolor. (Escalante, 1989).

Herederos de antiguos africanos esclavizados, la comunidad palenquera de San Basilio (Bolívar-Atlántico), hace alarde de sus historias ancestrales, de la presencia de esas Áfricas en su proyecto de vida, y de las dimensiones religiosas, lingüísticas, culinarias, musicales, territoriales y organizativas que sugieren, en forma permanente, una cosmogonía palenquera profundamente simbólica y espiritual⁵⁹.

Podríamos decir, que estas mismas prácticas acompañan y sugieren cohesión de identidad en todas las comunidades donde habitan descendientes de africanos, con mayor o menor nivel de mestizaje, tal como sucede en los pueblos y comunidades de asentamiento palenquero en Antioquia.

58. Torres Torres, M. & Muñoz, G.C. (2010). "Brujas y brujos..." ¡De que los hay, los hay!" Revista Códice: Boletín Científico y Cultural del Museo Universitario, p. 92-101.

59. Ibidem., p. 82.



DE LA ENFERMEDAD Y LA CURA MÁGICO-RELIGIOSA



Archivo Gobernación de Antioquia

Tanto en la cosmogonía indígena, como en la africana, el proceso salud-enfermedad, es abordado por medio de tres enfoques complementarios entre sí: religioso, mágico y natural.

En lo atinente al enfoque religioso de la enfermedad, se da por hecho que el cuerpo padece distintas dolencias conforme el enfermo actúa de formas incorrectas o desaprobadas por las leyes divinas; luego entonces, la enfermedad se asume como un castigo, resultado del acumulado de las “malas acciones”. De lo anterior se desprende la necesidad de elevar ruegos, invocaciones, plegarias y oraciones, en aras de apaciguar la ira de los dioses y obtener su compasión. El rito religioso de sanación es llevado a cabo por sacerdotes, en lugares destinados para tal fin, como lo eran los templos o santuarios sagrados, dedicados al culto de alguna deidad particular.

En cuanto al enfoque mágico, se concibe que la enfermedad sea producto de influjos y fuerzas de carácter negativo, provenientes de personas enemigas, espíritus malignos, personas muertas e incluso dioses. Dicho así, la dolencia es el producto de una posesión, o también, el estado de alienación en que se encuentra el doliente, producto de una energía que le ha llegado del exterior y hace estragos en su cuerpo.

Las enfermedades internas se explican, exponiendo como causa, por la intromisión en el cuerpo de agentes inmateriales que algunas personas proyectan en otras. El tratamiento mágico, consiste en la realización de conjuros, hechizos y la recitación fiel de variadas fórmulas mágicas, acompañadas de alguna(s) sustancia(s). Se le atribuye al decreto un poder curativo en sí mismo, capaz de activar o hacer eficaz el uso de un medicamento. Tal ritual es realizado por un sanador o sacerdote autorizado.

Por último, además de los enfoques religioso y mágico, existe el terapéutico, basado ya no en una concepción animista del proceso enfermedad-salud, sino en una postura positiva, afincada en la experiencia y cimentada en el conocimiento construido a lo largo de años de práctica médica chamánica. El método de curación, que de este enfoque se extrapola, consiste en la ingestión de remedios previamente recetados por el médico de la comunidad. Bajo este enfoque positivista, las dolencias no son producto de la voluntad caprichosa de las deidades, sino que obedecen a causas naturales.

En las comunidades afrodescendientes, al igual que en las indígenas, las tradiciones de religiosidad y las referidas a la relación salud-enfermedad, giran en torno al control y uso de las energías, ya sean aquellas emanadas por una persona o por el ambiente donde se esté.

Las actividades productivas tradicionales en la comunidad negra están bajo el control de las energías presentes tanto en las personas como en el ambiente. [...] Estas energías, como ya se ha dicho, se dividen en “humanas” y “divinas”, de acuerdo con el comportamiento que emitan. Las “humanas” se distinguen de las “divinas” porque se retiran ante la verbalización de oraciones o palabras consideradas divinas⁶⁰.

60. De la Torre, Urán, Lucía Mercedes. (2012). Lo divino y lo humano en el territorio de loa afrodescendientes, la representación y la sacralización del territorio tradicional. Caldas: Universidad Lasallista.



Dentro de las múltiples formas de expresar la religiosidad y la cosmogonía, los afrodescendientes tienen la concepción de que la vida del ser humano no acaba con la muerte, dicho sea, es eterna, hallando su morada en un “más allá”; promesa que se repite en la biblia para las comunidades cristianas, fundamentalmente católicas. La religiosidad afrodescendiente abriga también, una amplia gama de creencias, tanto aquellas originarias de África, como las que son producto del sincretismo.

En el departamento del Chocó, un número representativo de la comunidad afrodescendiente habitantes de las veredas, corregimientos y zonas selváticas, creen en el catolicismo, lo cual no excluye, el darle poder mágico a objetos, animales, plantas y personas. En Veriguadó (cerca a Pie de Pepé), hay un adulto mayor, reconocido como sabio y curandero, que camina en dirección a la selva en una época del año, en la cual toma plantas y las introduce en una botella, llamada curada, a la cual se le atribuyen propiedades curativas.

Si, por ejemplo, a una persona la mordió una serpiente, se le da de tomar de la botella curada. Si tiene algún otro problema, se le receta el líquido de la botella: llamado Viche o Biche, hecho de caña de azúcar fermentada. Cuando el curandero va a recoger las plantas, debe hacerlo en una época del año que únicamente él conoce, toda vez que las plantas tienen un lapso en donde madura su poder de sanación; así, el momento de preparación del remedio, sea bálsamo, ungüento, brebaje o pócima, ha de corresponder con la época de activación de la propiedad curativa, porque las plantas no siempre están listas para proporcionar sus poderes. La actividad de preparación de remedios a base de plantas en una época específica del año, sucede en muchos lugares del Chocó, y se ha trasladado de un espacio a otro, y a todos los sitios a donde llegan los afrodescendientes gracias al sentido de la hermandad entre pueblos, por eso su presencia también en Antioquia.

CAMINO INTERMEDIO ENTRE LA VIDA Y LA MUERTE

En la cosmovisión de los descendientes africanos en Colombia, la mortalidad no está limitada al cuerpo. El ser humano posee dos componentes que le otorgan existencia: un componente espiritual y otro físico; éste es el cuerpo tal cual como lo vemos. Por su parte, el alma es un ente inmaterial, en el cual se sitúa la fuerza vital, aquella que es principio de vida; es decir, porción de vida otorgada por los dioses. Al acontecer la muerte, el cuerpo exhala el aliento de vida y ésta regresa al mundo del cual vino originalmente.

El alma es la proyección intangible de la imagen del cuerpo de la persona; es la remembranza, el recuerdo aún vivo del fallecido; así mismo, alberga sentimientos, pensamientos y la personalidad o forma de ser del difunto. Es una mediadora entre el mundo espiritual y el material. Muchas personas, sobre todo las que aún practican estas ritualidades, consideran que, una vez se desprende del cuerpo el impulso vital, el alma puede quedar atrapada en el plano físico por malas acciones, ataduras a modo de deudas, emociones fuertes o asuntos sin resolver, sobre todo si el deceso fue producto de una muerte repentina. Cuando eso ocurre se dice que el muerto aún no descansa y se halla en estado de pena o aflicción ininterrumpida, pudiendo quedar atrapado en la casa o rondando lugares, sin un rumbo o propósito fijo.



Culpa infinita o el terrible suplicio de la insatisfacción perpetua
 Autor: Minotta Valencia, Carlos Kamal.
 Pintura al óleo sobre lienzo. 2008
 (180 x 223 cm)
 Colección privada. Quibdó Chocó

Son éstos los espíritus que “se aparecen” a modo de espanto. Se dice que algunas ánimas como se les suele llamar, pueden creer que aún están vivas. En ocasiones se les “suele ver” realizando tareas o quehaceres como cuando todavía permanecían con vida. Hay otro tipo de espíritu, que se niega a abandonar a sus familiares y decide permanecer al lado de ellos dándoles aviso o previniéndoles de tragedias futuras.

La muerte no es el final de la vida, es una fase intermedia, en donde se efectúa una transformación a modo de metamorfosis y renovación espiritual, por la cual ha de transitar toda alma. Sin embargo, el camino que lleva al final del túnel, es una prueba más para el difunto, tal como en la Duat o Amenti egipcio, el Hades griego o la Nakara (uno de los seis reinos de la existencia según la cosmovisión budista), el alma es confrontada consigo misma, por medio de la evaluación del acumulado de sus actos buenos y malos, es adentrada en los resquicios más oscuros de su propio inconsciente, forzada a ver inacabadamente las acciones que llevó en vida y las consecuencias derivadas de las mismas.

En vida, los estados emocionales, sentimientos y pensamientos se condensan en el cuerpo inmaterial del alma, generando campos de tensión magnética que emanan radiaciones capaces de impregnar objetos, personas y situaciones, con resultantes de cargas positivas (prosperidad, salud, logros y bendiciones) o



negativas (enfermedades, conflictos, fracasos y desgracias). Una vez acaecida la muerte, el registro de los sentimientos, pensamientos y actos, tanto con valencia positiva como negativa, se adhieren al alma, éstos son compelidos a repetirse ad infinitum ya no dirigidos a otros, sino tomando por objeto al propio ser.

Debido al encuentro interétnico e intercultural, muchas personas mestizas en Medellín y Antioquia, así como en otras partes del país, por descendencia o convivencia con personas afro comparten y practican estas mismas creencias, sobre todo aquellas que relacionan con la suerte, los maleficios y las enfermedades.

PRÁCTICAS MORTUORIAS

En Chigorodó, Turbo, e incluso en Medellín y Andagoya (en el Chocó), se realiza anualmente, desde hace más 15 años, el encuentro o festival de alabaos, gualíes y levantamiento de tumbas del San Juan. Según Cruz Nelía, líder del “Grupo de Alabaos de Andagoya”, éstos son “cantos fúnebres que se le cantan a los muertos en nuestro medio, legado ancestral de nuestra cultura Chocoana”⁶¹.

Después del entierro se rezan nueve días al fallecido, luego se hace el mismo procedimiento como si estuviera el cuerpo, se hace una tumba, (solo que no va el cuerpo del difunto), se colocan dos ladrillos, se envuelven en una tela negra y a eso se le llama “El cuerpo presente”. En el velorio se le rezan tres rosarios, uno a las 8 de la noche, 12 m. y el tercero para levantar la tumba a las 5 de la mañana; pero antes de levantar la tumba, después del primer rosario a las 8, se tiene todo listo: café, cigarrillos, confite, bebida alcohólica para repartir después de cada rosario. Luego, en el último rosario a las 5 de la mañana, cantando se levanta la tumba⁶², como ya se mencionó.

En el ritual, a los niños que mueren se les “canta chigualos o gualíes”, además de arrullos, se hacen juegos y rondas; como: “la buluca”, “mirón mirón”, “el carpintero” o “el hijo del conde”; mientras se realizan estas actividades, el pequeño difunto es pasado de mano en mano entre los vecinos. Los niños difuntos son considerados ángeles, pues aún conservan su inocencia, no tienen pecados⁶³ (Moreno, 2010).

61. El tiempo/Blogs. Talento chocoano. (2014, 27 de agosto). Recuperado de. <http://blogs.eltiempo.com/talento-chocoano/2014/08/27/alabaos-gualies-y-levantamiento-de-tumbas-legado-cultural-en-el-choco/>

62. Ibídem.

63. Moreno, J. F. (2010). Chocó Music. Ritos Fúnebres en el Pacífico Colombiano. Recuperado de: <http://chokmusic.blogspot.com/2010/06/ritos-funebres-en-el-pacifico.html>

El chigualo o gualí es un ritual de velación al cadáver de un niño menor de siete años de edad, en el cual se despide el alma del niño fallecido, a través de rondas y juegos infantiles, acompañados de cantos con tono alegre, tanto en conjunto con el sonido de instrumentos como a capela, a ritmo con el palmoteo de las manos. Dicho ritual es practicado más comúnmente en la zona del pacífico colombiano. En algunas zonas, los cantos son acompañados con el ritmo del bullerenge, el currulao, o el bunde, los cuales son géneros musicales de raíces africanas, propios de los descendientes de cimarrones que habitaron el Palenque de San Basilio, en el caso del bullerenge, y parte de la identidad del legado ancestral de los chocoanos, en el caso del bunde.

EL LUMBALÚ: RITUAL PARA LOS MUERTOS

Los habitantes de San Basilio de Palenque, en el departamento de Bolívar, usan el sonido rítmico del toque del tambor, como puente de conexión; más específicamente, como una forma de llamar a la persona cuando ésta fallece. El tambor se convierte en una herramienta que trasciende la barrera física de comunicación entre los vivos y los muertos. El velorio se vive a través del lumbalú o canto de ritual a los difuntos; a este ritual los asistentes aportan comida y bebida. La muerte, entendida como un proceso conformado por diversos momentos que comienzan con la agonía, la muerte como tal, el velorio, el entierro, la novena, y que finaliza con el cabodeaño, en un contexto en el que se vive de forma profunda el sentido de la comunidad palenquera, una vivencia acompañada por abundante comida y bebida [...]. La diáspora africana, a través de las cadenas iconográficas, permitió que estos rituales alrededor de la muerte pervivieran, se reinventaran y se reelaboraran cosmogonías ancestrales pertenecientes a diversas naciones africanas⁶⁴.

El Lumbalú, en Palenque, es la presencia de los antepasados africanos, de los tatarabuelos del Congo y Angola: mandingas, minas, ashantis y otros. Con una lengua propia, herencia del bantú, el ki-kongo y el ki-bundo. Lumbalú se compone de un prefijo lu: melancolía y mbalú: colectiva. Su significado remite a la vivencia de una melancolía colectiva, tramitada a través del baile y canto a los muertos, invitando a que el alma del difunto se transforme en espíritu. Durante el ritual se habla de la vida del difunto, hay llanto, canto, frases cotidianas; algunos cantos incluyen en su narrativa personajes ancestrales. Para avisar de la muerte de alguien en el pueblo, el jefe del cabildo del Lumbalú, toca el tambor sagrado y ubica la base del instrumento hacia los pueblos de San Pablo o San Cayetano.

64. Delgado Salazar, Ramiro. (2010). Saberes ancestrales, memorias africanas y diáspora en Colombia. Bogotá: Códice, (86).



Así canta Ana Cáceres: ...“Este jue baile e muetto a de secantá cuando mamuetto a de se mori” (Este es el baile de muerto que se canta cuando mis muertos se mueren), palenquera practicante del lumbalú⁶⁵.

La presencia de algunos animales, sirve de premonición de una tragedia. Animales como, el guakavó o el kajanvá, son pájaros que con su canto predicen algún acontecimiento nefasto; al igual que la mariposa negra; los gallinazos también son considerados seres que avisan la posible muerte de un palenquero⁶⁶.

Luego de la muerte de la persona se inician los lekos de las mujeres, los cuales son gritos estertóreos y voces ululantes que insertan llamados al difunto tal y como lo hicieron los ancestros del Luango con los llamados cantos de la casa⁶⁷.

REZOS

EXISTE UN RELATO SOBRE EL GUSANO GONGOCHÍ:

Una señora sembraba arroz y maní. Con los bejucos de maní hizo su rancho, luego fue a recoger su siembra y dejó su bebe acostado, recogía y recogía, hasta que pensó que era mejor mirar cómo está su hijo, lo encontró con un gusano gongochí atravesado en la nariz, no podía respirar. Se fue para el monte y cantaba⁶⁸:

Gongoché matá moná mi
Le lele lo, arió gongochí

Gongoché matá moná mi eh
E le lo, arió gongochí

Traducción:

Gongochí mató mi hijo
lelele lo, adiós gongochí

Gongochí mató mi hijo eh
E le lo, adiós gongochí
La mujer se perdió en la selva con su hijo.

65. Franco Ceballos, Jacobo. (2005). “Lumbalu”. Folios, 09(08). Revista de la Facultad de Comunicaciones de la Universidad de Antioquia, pp. 17-21

66. Ibídem.

67. Ibíd.

68. Ibíd.

Se presenta una rica variedad y cantidad de rezos, usados para numerosos propósitos; por ejemplo, para curar enfermedades, golpes, mal de ojo, hechicería. Rezos, que, para ser efectivos, requieren el uso de plantas para cada caso; por parte del aquejado se solicita que crea que el curandero posee en realidad la capacidad de sanar, evitar hasta maldiciones, brujerías y malas energías.

También existe una gran cantidad de rezos que sirven para curar enfermedades. Entre ellos tenemos la oración del viento y la tempestad; éste sólo se practica cuando hay un huracán con el fin de desviar la tempestad para proteger a la comunidad y a los cultivos de los palenqueros; la oración de San Pablo, es para alejar a las culebras y a todos los bichos peligrosos de un lugar [...], la oración de San Marcos de León, para protegerse de los enemigos (éste se reza antes de salir de su casa), y no hay enemigo que te haga daño [...]; oración para el mal de ojo y la aflicción, éste se reza a la persona afectada, haciendo una cruz en la frente [...]; los tres credos también se utilizan para proteger a los niños de aflicción y el mal de ojo⁶⁹.

SINCRETISMO



Cristo auxiliador iluminando los infiernos.
 Autor: Minotta Valencia, Carlos Kamal.
 Pintura al óleo sobre lienzo. 2006
 (146 x 88 cm). Colección privada. Quibdó-Chocó

69. Delgado Salazar, Ramiro. Op. Cit., p. 88.



La práctica de la religión yoruba y de la asignación de un orishá, orisá u orichá (en yoruba: òrìsà), se hace cuando la persona se dirige a un líder que le indique cuál de todos los Orishas está más cercano a él, y con el cual debe entenderse para todo aquello que desea.

Esta tradición no es muy conocida ni popular, aunque se sabe que viene de África, traída por los africanos que llegaron a América esclavizados. Como la religión Yoruba no era aceptada por el catolicismo, los sacerdotes afrodescendientes, para poder invocar a sus dioses sin que los católicos lo notaran, generaron un sistema de creencias que camuflaba la adoración a las deidades africanas, a través del culto aparente a imágenes de santos pertenecientes a la religión católica (Mena López, 2012). De ahí entonces, que se puedan apreciar similitudes o semejanzas entre las representaciones iconográficas de los Orishas y los santos católicos.

El sincretismo, es un sistema filosófico que trata de conciliar doctrinas diferentes, y que, por tanto, incluye prácticas lingüísticas y comportamientos que corresponden a distintas filosofías o cosmovisiones. En el caso que nos ocupa, debido a la intersubjetividad que genera el encuentro intercultural, este sistema es común verlo manifestado por personas de distintos grupos étnicos, y que recoge prácticas afrodescendientes, indígenas, mestizas (eurocéntricas). Por ejemplo, en casi todos los pueblos de Antioquia es fácil encontrar mestizos, afrodescendientes e indígenas vendiendo hierbas medicinales y/o pócimas para la salud, la buena suerte o el conjuro de maleficios; y por ende, a personas de distintos estratos y condición practicándolos.

Una lectura de esta cotidianidad, la escuchamos en boca del cantante antioqueño Juanes con su popular “El Yerbatero”. El sincretismo religioso, que muestra la espiritualidad del mestizaje cultural en Antioquia y en toda Colombia, se ve hoy también enriquecido con aprendizajes de otras culturas, como la oriental (Feng Shui); un ejemplo de hecho es que en muchos hogares de Medellín y Antioquia hay exhibidos en la sala o en algún sitio de la vivienda, un cuadro del Corazón de Jesús, de la Divina Misericordia, de María auxiliadora o de otra santidad católica, al lado de una herradura de caballo- vieja-, unas pencas de sábila o unas piedras de cuarzo para atrapar energías; o que se visite a los famosos adivinos y “maestros de las ciencias ocultas”, que en los últimos años abundan en la ciudad. Como se ve, en tanto diferentes, es mucho lo que tenemos en común.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o el maestro, ha estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar, utilizando las herramientas de apoyo en “Para saber Más...”, que aparecen al final, se le sugiere orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes propuestas:

ACTIVIDADES SUGERIDAS

| Actividad 1. | DIBUJOS DE LOS DIFERENTES FENOTIPOS DE LAS ETNIAS |
|--|--|
| Título | <i>Títeres de la espiritualidad</i> |
| Tiempo Sugerido. | 1 hora |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el valor que le dan las comunidades étnicas a sus dioses. • Aprender a respetar las diferentes formas de adoración y las creencias. |
| Preguntas Clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Sabía que las etnias tienen sus propios dioses, y que tenemos algunos en común a pesar de las diferencias? • ¿Cuáles dioses son más populares en cada una de las etnias y en tu comunidad? |
| Metodología | |
| <p>Cada estudiante hará un títere, en clase, con la ayuda del/la docente, usando pinturas, pues los títeres deben estar pintados de todos los colores posibles, siendo alusivos a algún dios de un grupo étnico. (Como actividad de investigación, se debe propiciar previamente la consulta de deidades propias de grupos étnicos distintos al afrodescendiente). Luego, cada estudiante mostrará su títere y hablará sobre ese dios y la importancia que representa entre quienes lo adoran.</p> | |
| <p>El maestro o la maestra formulan algunas preguntas para orientar la conversación y reconocer aprendizajes.</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendí acerca de algunas deidades de los grupos étnicos? • ¿Cuáles ritos y deidades recuerdo más y por qué? • ¿Cuáles deidades o rituales religiosos son practicados por mi familia y por personas de otros grupos étnicos? | |
| <p>Nota: Se recomienda usar material reciclable para la fabricación de los títeres y evitar que los y las estudiantes usen agujas, para coser los muñecos, a cambio pueden utilizarse cintas u otro material; en caso de dejar la actividad para realizar en casa, se debe recomendar la ayuda de una persona mayor.</p> | |



| | |
|--------------------|---|
| Actividad 2 | ESCFENIFICACIÓN DE RITUALES |
| Título | <i>África en clase</i> |
| Tiempo Sugerido. | 1 hora |
| Objetivos | Aprender a través de distintos ritos, y formas de expresión cultural de las etnias, y valorarlas como parte de nuestro legado. |
| Preguntas Clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Conoces algunos cantos o alabaos que se utilicen en ceremonias religiosas? • ¿Conoces algún canto o ritual que pertenezca a determinado grupo étnico? • ¿Qué sentimientos o emociones les genera los cantos? |

Metodología

El docente indaga previamente si existe en su comunidad alguna persona y/o grupo que conozca o cante ritual afrodescendientes para invitarlo al aula; de esta búsqueda pueden participar también los estudiantes. De no existir, el docente puede acudir a videos, cassetes, libros y hasta su propia creatividad, a partir del contenido del eje para generar la información previa.

Se representarán las formas simbólicas de despedida a los niños difuntos, con canciones y elementos físicos de soporte que conviertan el salón en un escenario.

Al final, el maestro o la maestra formula algunas preguntas para orientar la conversación, provocar la reflexión y reconocer aprendizajes.

- ¿Cuáles conocimientos sobre el significado de la vida y la muerte has aprendido en ese encuentro?
- ¿Lo que has aprendido tiene parecido con lo que pasa en tu familia o comunidad?

Nota: Existen distintas asociaciones gremiales dedicadas a la preservación de la cultura, se sugiere obtener previamente referencias que sustenten la experiencia del grupo artístico.

| | |
|--|---|
| Actividad 3. | JUEGO DE ROLES. |
| Título | <i>Adivina qué dios es.</i> |
| Tiempo Sugerido. | 1 hora |
| Objetivos | Aprender a través de los roles, quiénes son las deidades o dioses étnicos. Valorar su importancia. |
| Preguntas Clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué los grupos étnicos tienen dioses? • ¿Qué representan los dioses para cada cultura? • ¿Cuáles dioses veneran en tu familia? |
| Metodología | |
| <p>El docente designará un grupo de estudiantes con el fin de que cada uno imite, según su imaginación, la forma de ser y los poderes de cierto dios; antes de esto se debe realizar un estudio previo sobre los dioses pasados y actuales de las comunidades étnicas. Los estudiantes escogidos actuarán como si fueran dioses, y sus compañeros intentarán adivinar qué dios es el que cada uno representa. El estudiante que realiza la actuación proporcionará frases y poderes, que les servirán de pistas a sus compañeros, para descifrar cuál es el dios personificado. Cuando un estudiante adivine el dios imitado por su compañero, éste último podrá compartir lo que conoce del dios que imita.</p> <p>El maestro o la maestra formulan algunas preguntas para orientar la conversación, provocar la reflexión y reconocer aprendizajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Aprendí algunas palabras de las lenguas de los grupos étnicos? • ¿Cuáles palabras recuerdo más y por qué? • ¿Lo practicaría en casa con mis padres? | |

TEJIENDO LA MOÑA

El maestro o la maestra pueden plantear actividades como las siguientes para seguir tejiendo los aprendizajes sobre la diversidad étnica y cultural, en los niños, las niñas, en sí mismos y en la comunidad:

Se practicará en casa la actividad de ¿adivina qué dios es?, que servirá como apoyo para los estudiantes y para que la familia también conozca la diversidad en lo espiritual que existe en el país.

Se realiza una sopa de letras, en la que el estudiante, con la ayuda del docente, ubique dioses y conceptos de la espiritualidad.



REVIENDO

La presencia de la oralidad, prácticas rituales y festivas de los afrocolombianos, son el resultado de una tradición que remonta sus orígenes al continente africano, dichos saberes tradicionales, permite a los afrodescendientes, reconocerse y formar un sentido gregario y de pertenencia.

Debido al encuentro interétnico e intercultural, muchas personas mestizas en Medellín y Antioquia, así como en otras partes del país, por descendencia o convivencia con personas afro, comparten y practican creencias religiosas y espirituales comunes, sobre todo aquellas que relacionan con la suerte, los maleficios y las enfermedades. En muchos aspectos, a pesar de las diferencias, como se ve, es mucho lo que tenemos en común.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

- Taller de expresión escrita o gráfica de lo aprendido.
- Elaboración conjunta entre estudiantes y docentes, de un glosario de términos.
- Dibujo y pintura de elementos iconográficos y símbolos de la religiosidad afrodescendiente.
- Proyección de videos donde se cuenten historias, rituales, a través de la danza, y los albaos.
- Mostrar, a través de diapositivas, las características semejantes que poseen deidades de la religión yoruba con santos de la religión católica, exponiendo sus sincretismos.

PARA SABER MÁS...

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO:

- Colombia Aprende. (s.f.). Los cantos de Lumbalú. Músicas tradicionales y contemporáneas. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/etnias/1604/article-85706.html>
- Cubayoruba. (2006). Religión Yoruba. [Web log post] Recuperado de <http://cubayoruba.blogspot.com/>
- Escalante, A. (1989). Significado del Lumbalú, ritual funerario del Palenque de San Basilio. En Huellas (26). Revista de la Universidad del Norte, pp. 10-24.
- Delgado Salazar, R. (2010). Saberes ancestrales, memorias africanas y diáspora en Colombia. Códice, pp. 80-91.
- De La Torre Urán, Lucía Mercedes. (2010). Lo divino y lo humano. Itagüí: Corporación Universitaria Lasallista.
- El Tiempo. (2007, 23 de noviembre). Un Lumbalú, ritual funerario de San Basilio de Palenque, se realiza en el Cementerio Central. Bogotá, D. C.: Periódico El Tiempo. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-3829378>
- Mena López, M. (2012, Julio-Diciembre). Espiritualidad mariana y diáspora afrocolombiana. Albertus Magnus, 4(2), pp. 179-195.
- Moreno, J. F. (2010, 8 de junio). Chocó Music. Ritos Fúnebres en el Pacífico Colombiano. Recuperado de: <http://chokmusik.blogspot.com/2010/06/ritos-funebres-en-el-pacifico.html>
- Mosquera, C. N. (2014, agosto). Recuperado de: <http://blogs.eltiempo.com/talento-chocoano/2014/08/27/alabaos-gualies-y-levantamiento-de-tumbas-legado-cultural-en-el-choco/>
- Oquendo, C. (s.f.) Alabaos, una tradición que se resiste a morir. www.eltiempo.com. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12997642>
- Torres Torres, M., & Muñoz, G. C. (2010). Brujas y brujos... ¡De que los hay, los hay! Códice: Boletín Científico y Cultural del Museo Universitario, pp. 92-101.
- Triana, G. (2011). Reflexiones sobre el Lumbalú como ritual de memoria e identidad. En Aguita, pp. 96-100.





"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

Paulo Freire

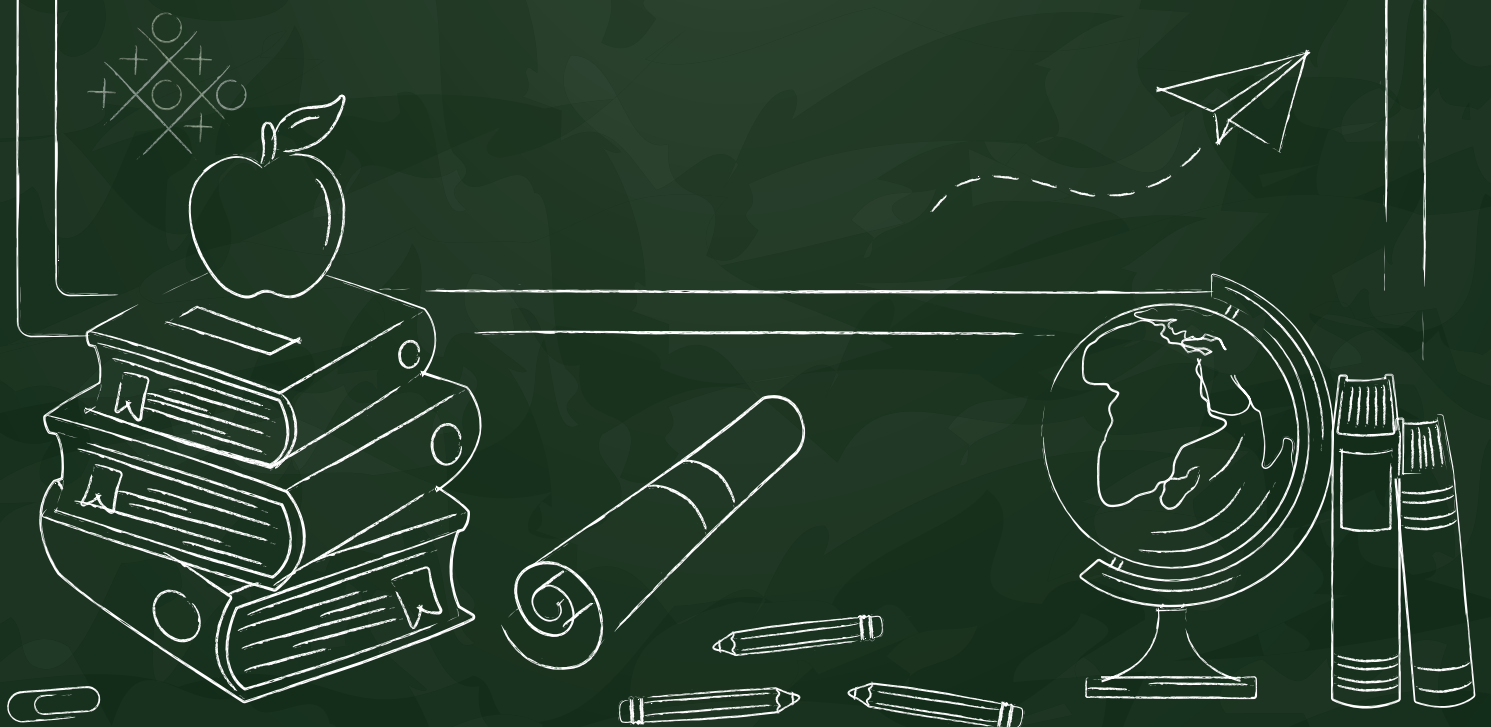
Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a visitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |





**EJE TEMÁTICO
CURRICULAR OCHO:
ARTE,
TECNOLOGÍAS
Y CIENCIA**





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

El arte, dependiendo de la disciplina científica que lo aborde puede tener distintas connotaciones; pero siempre estará relacionado con cierta disposición humana para interpretar lo real o imaginario y darle forma objetiva. Mediante el arte, las personas y los grupos humanos en general manifiestan su espiritualidad, lo que, en mucho, constituye factores de identidad. La ciencia, por su parte, se entiende como el “Conjunto de conocimientos obtenidos mediante la observación y el razonamiento, sistemáticamente estructurado y de los que se deducen principios y leyes generales”⁷⁰. Podríamos decir, que, a medio camino, se encuentra la tecnología, que generalmente se asume como el resultado de la articulación de las técnicas prácticas e instrumentos derivados del arte y las teorías científicas para generar conocimiento útil en la resolución de problemas. De ahí que, en la actualidad, cuando se habla de tecnologías muchas personas se imaginan y hasta refieren sólo aquellos artilugios científicos que tienen que ver con los procesos tecnológicos computacionales y de la comunicación, tales como computadoras, calculadoras, teléfonos celulares, proyectores, tablet, para citar algunos; o la que se observa en grandes inventos como carros, aviones, maquinaria pesada, etc.

Sin embargo, en este libro, como un reconocimiento al saber y maneras como nuestros ancestros y campesinos enfrentaron y resolvieron los problemas de su mundo vital, en la mayoría de los casos agreste y agresivo, con poco a su haber, dando cuenta de su ingenio, inteligencia y sagacidad; en este eje daremos cuenta de ello, en lo que hemos nombrado tecnologías propias y apropiadas para evidenciar el aporte de las comunidades afrodescendientes e indígenas al desarrollo cultural y científico nacional e internacional.

Se enfatiza en las producciones que personas africanas, afroamericanas y afrocolombianas han hecho a las ciencias, a las artes y al acervo cultural del país y de la humanidad, los cuales son poco mencionados o definitivamente desconocidos.

Las tecnologías propias hacen referencia a la creación y desarrollo de instrumentos, herramientas y procesos de las comunidades afrodescendientes, indígenas y gitanas, desde sus orígenes milenarios hasta nuestros días. Y las tecnologías

70. Diccionario de la RAE. Versión electrónica. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=deidades>



apropiadas se refieren a los dispositivos creados por otras culturas pero que fueron recreados, apropiados, dotados de nuevos sentidos, retomados para nuevos usos y resignificados por las culturas afrodescendientes, Rom e indígenas.

PREGUNTAS GENERADORAS:

- ¿Cuáles son las tecnologías desarrolladas por los afrodescendientes?
- ¿Cómo afectan o impactan la vida, las técnicas y herramientas desarrolladas por las comunidades étnicas?
- ¿Cuál es la utilidad que tiene el pilón para las comunidades afrocolombianas?
- ¿Cuál es la utilidad que tiene la hamaca para las comunidades indígenas?

COMPETENCIA

Reconozco la interacción entre el ser humano y el paisaje en diferentes contextos e identifico las acciones económicas y las consecuencias que resultan de esta relación en el desarrollo de técnicas, herramientas y tecnologías.

DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO:

ÉTICA

- Muestro interés por nuestras diversas técnicas, herramientas y tecnologías de acuerdo a la diversidad cultural.

ESTÉTICA

- Elaboro representaciones de tecnologías propias utilizadas por algunos grupos étnicos y/o en mi comunidad.

COGNOSCITIVA

- Establezco relaciones de semejanzas y diferencias entre los diversos tipos de herramientas y técnicas que existen.

DE LA CEA:

ESPIRITUAL

- Reconozco las obras de arte, técnicas y procesos elaborados por la comunidad afrodescendiente, como una manifestación de su espiritualidad.

INVESTIGATIVA

- Consulto con los mayores y ancianos de la comunidad sobre el origen de algunas técnicas y herramientas elaboradas por las comunidades afrodescendientes y sobre los valores que ellos y ellas le atribuían a cada creación.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS:

Apreciado(a) maestro(a), le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, participación, percepción y/o postura respecto a la situación que se esboza a continuación. Aquí, una información para que se acerque con mirada crítica y deseos de aprender al estudio de este eje.

“Hasta que los leones no tengan sus propios historiadores, las historias de cacería seguirán glorificando al cazador”.

Proverbio africano.

La historia de las grandes invenciones africanas ha sido ocultada. Muchos de los dispositivos tecnológicos e invenciones antiguas que utilizamos en nuestra cotidianidad y que permitieron grandes desarrollos para la humanidad han tenido que ver con personas africanas y afrodescendientes. En este sentido, las principales y primeras erudiciones desarrolladas por los seres humanos, a lo que se ha denominado la sabiduría antigua, verbigracia: lo relativo a los asuntos de índole religiosa, filosófica, científica...fueron obra de los egipcios antiguos, personas de tez oscura.



¿Tenía conocimiento al respecto?, ¿conocía ese proverbio, puede inferir su significado?, ¿rememora algo de su propia historia?, ¿esa información hace parte del currículo escolar que se desarrolla en la institución?

CONTENIDOS TEMÁTICOS

APORTES DE AFRODESCENDIENTES A LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA

Las y los sujetos creativos, imaginativos y transformadores africanos y afrodescendientes han jugado un rol fundamental en el desarrollo tecnológico universal y con ello, en las implicaciones económicas, culturales, políticas y sociales que esto genera. Pese al ocultamiento y/o tergiversación de las grandes invenciones tecnológicas, en la actualidad, se han develado historias de las trayectorias inventivas de estas comunidades y pueblos desde la cuna de la humanidad, África, su tránsito por Europa, Asia, Oceanía y América, hasta las grandes invenciones del mundo contemporáneo.

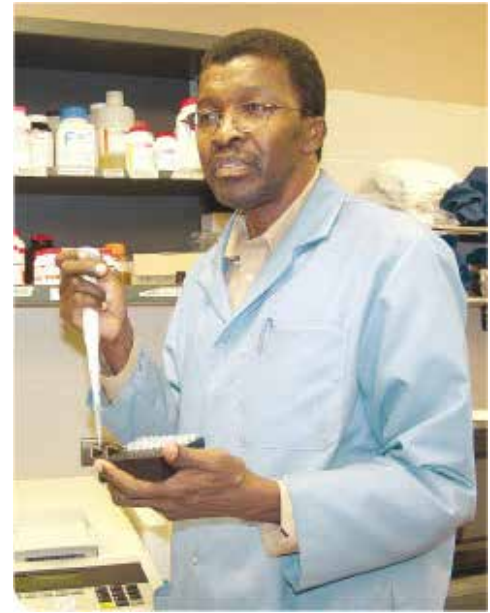


Mae Jemison.
médica, ingeniera y astronauta afroestadounidense
<https://www.biography.com/astronaut/mae-c-jemison>

La creación de tecnologías propias en las comunidades está relacionada con el liderazgo y la autoridad. Así, quienes crean las canoas, botes, instrumentos musicales, instrumentos de trabajo para la minería, herramientas de producción económica, diseñadores y creadores de comparsas y disfraces en fiestas tradicionales; hoy, son referentes que no sólo contribuyen al desarrollo económico, sino que se convierten en cultores y en guardianes de la cultura propia. De este modo, el desarrollo tecnológico propio cumple una doble función y encarna múltiples dimensiones respecto a la cosmovisión e idiosincrasia de los pueblos. El liderazgo de estas personas no sólo se circunscribe al marco del pensamiento creativo, imaginativo y transformador, sino que trasciende al plano de lo político, organizacional, comunitario y de producción económica.

¿Hay algún afro inventor? Si nos adentramos en los imaginarios y representaciones sociales comunes, la respuesta más posible en nuestro medio sería negativa, pues

las historias de las invenciones y creaciones de las y los afrodescendientes, hasta hoy, siguen siendo invisibilizadas y tergiversadas por los medios de comunicación y por el sistema educativo. De este modo, se vulnera la dignidad de pueblos milenarios. “La historia oficial” cerró el espacio para las historias de la libertad, creación, invención, intelectualidad, política, lenguajes, culturas, etc., pero los hechos cuentan una historia diferente: Un afroamericano, Garret Morgan, por ejemplo, inventó el semáforo⁷¹ sin el cual en las grandes urbes del mundo moderno, sería casi imposible el tránsito de vehículos y también humano. El padre de la medicina no fue Hipócrates sino Imhotep, un multifacético genio africano que vivió 2000 años antes que el médico griego. Es que los europeos y occidentales todavía se niegan a reconocer que el mundo no los estaba esperando en la oscuridad para que llevaran la luz. La historia de África ya era vieja cuando Europa comenzó a andar.



Raúl Cuero Rengifo - Docente de microbiología, científico colombiano <http://personajes-destacados.blogspot.com/2011/10/raul-cuero-cuero-nacio-en-la-ciudad-de.html>



*Inventado por Garret Morgan, un afroestadounidense
Dibujo: Diana Gómez*

Las comunidades afrodescendientes a lo largo de sus historias han creado, imaginado, soñado, diseñado y desarrollado tecnologías conforme al medio ambiente, así como con el propósito de satisfacer necesidades humanas. Desde el continente africano hasta su recorrido por las Américas, estas comunidades han legado a la humanidad una riqueza tecnológica para el disfrute y el mejoramiento de la calidad de vida. Las destrezas y técnicas han permitido un desarrollo social y comunitario generalmente armonioso con la naturaleza y las especies; en medio de la selva, bosques, ríos y en las ciudades encuentran madera, semillas, metales y muchos elementos como materia prima que se convierten en tecnologías: artesanías, instrumentos musicales, herramientas para la minería, vestuario, símbolos y artefactos para resolver situaciones y necesidades de la cotidianidad de estos pueblos.

71. Véase, sobre la creación del semáforo. <http://www.history.com/this-day-in-history/garrett-morgan-patents-three-position-traffic-signal>). También, <http://www.black-inventor.com/Garrett-Morgan.asp>





Utensilios minería. Ilustración Digital Karen Sánchez

En la imagen, se observa algunas herramientas propias elaboradas por los afrodescendientes para arrancar de la tierra minerales preciosos (oro, plata y platino) en la práctica de la minería conocida como mazamorreo. Como se puede ver, casi todas están hechas en madera y en algunos casos con terminaciones en hierro (tecnología apropiada), para remover la tierra más dura.

En este contexto, las tecnologías comprenden no sólo el desarrollo de herramientas que resuelven una necesidad, sino también un marco de relaciones y un universo simbólico. De igual modo, éstas responden al desarrollo del pensamiento creativo, imaginativo y transformador milenario de las comunidades que dan lugar a la creación, apropiación y recreación de artefactos y dispositivos que facilitan el ejercicio del ser y generan bienestar para los pueblos y comunidades.

TAMBORES DE LIBERTAD

El tambor es una creación africana, como la gran mayoría de los instrumentos de percusión. Aunque su historia reciente se encuentra vinculada con la música, las fiestas, y el jolgorio; desde sus inicios el tambor ha simbolizado y representado universos espirituales de las comunidades africanas. La antigüedad de la afrodescendencia ha estado vinculada al tambor. Según la cosmovisión egipcia, el tambor emerge como instrumento entre los dioses y diosas. De acuerdo al momento histórico, los tambores fueron resignificados y se dimensionó su función

en la vida comunitaria y en los procesos político-organizativos de las culturas. Otros pueblos lo han utilizado como instrumento en escenarios de guerra.

Los tambores nacen desde la prehistoria del continente africano. El Mundo Occidental recibió de los africanos que habitaban el valle del río Nilo dicho instrumento, y por eso les atribuyeron a ellos su invención. El tambor en el África fue el símbolo de una potencia sobrenatural, y aún continúa siéndolo. En algunas comunidades afrocolombianas del Chocó, Cauca y Nariño, cuando los ahijados se pierden y se presume que su pérdida tiene que ver con algo metafísico, el padrino y la madrina salen a buscar al ahijado tocando el tambor, con lo cual, se dice, ahuyentan las energías negativas y el chico o la chica aparece.



Foto: Archivo Gerencia de Afrodescendientes

En sus inicios, los tambores fueron hechos de grandes calabazas, güiros o jícaras, que aún son frecuentes en diversos pueblos sudaneses de África Occidental. Luego, fueron imitados en madera y en metal, produciéndose en esta forma el timbal, tambor de los africanos del Norte. En los pueblos bantús, el tambor también es signo de alto mando. Llevar el tambor, equivale a reinar o tener un mando para liderar en la comunidad. En Uganda, el tambor es insignia del soberano, hasta el punto que la palabra tambor en lengua indígena, significa gobierno. En el marco de las guerras, los tambores siempre acompañaron a los africanos y afrodescendientes, para animar a los



Archivo Gerencia de Afrodescendientes



guerreros y ordenar sus movimientos; pero los tambores, sobretodo, llamaban a los dioses que acudían a ayudar a los creyentes. Cada pueblo africano posee su tambor de guerra. También se conoce que los moros invadieron a los españoles en el siglo VIII, con numerosas tropas africanas, al son de sus tambores, quedándose allí aquellos africanos de tez oscura. Dichas migraciones africanas en España, produjeron importantes sedimentos culturales en tierra hispana.

Con el encuentro forzado de los universos africano, europeo y americano, el proceso de invasión y colonización, el tambor jugó un rol fundamental desde su ingreso hasta nuestros días. La música de África invadió con sus tambores y marimbas, con sus bailes e histrionismos, zarabandas, cunbés guineos, gatatumbas, mojigangas, ñaques, gangavillas y bululús, a los pueblos de uno y otro lado del Atlántico. Donde quiera que estén los “bailes negros”, ahí se encuentran los tambores. En las mojigangas se utilizaban instrumentos populares ruidosos como las castañetas, la flauta, y el imprescindible tamboril. Pero, estas músicas y tambores se quedaron en el jolgorio y la diversión, ante un proceso ignominioso como la esclavización, no había que celebrar.

En este sentido, el uso del tambor y la música cumplen una función principal: libertar mental, física y espiritualmente a las y los africanos y a sus descendientes. El tambor se fortalece como una estrategia libertaria para recrear el lenguaje, el pensamiento y las culturas africanas, permanecer en el ser africano. En el mundo colonial y moderno, no era posible que se recrearan las lenguas originarias de estos pueblos. De hecho, una de las primeras estrategias para el sometimiento fue erradicar cualquier posibilidad de intercambio o de recreación del pensamiento africano a través del lenguaje. Del mismo modo, se acudió a la dispersión de grupos de personas con códigos lingüísticos similares, para impedir cualquier forma de sublevación. Así que, el tambor se convirtió en la estrategia de comunicación con el más allá y con la apuesta por la libertad de las y los africanos. Al son del tambor se fraguaron cientos de rebeliones que derivaron en la libertad y en la organización de kilombos, palenques, o kumbes. Por esta razón, los tambores son instrumentos de libertad y no la simpleza del movimiento y recreación de lenguajes vacíos.

HISTORIA Y UTILIDAD DEL PILÓN EN LAS COMUNIDADES AFROCOLOMBIANAS

Desde las altas culturas del río Nilo, “el pilón era un medio de entrada con pendientes a los lados que crea la apariencia de una pirámide truncada o al revés. Una forma general de construcción que empieza cerca del nuevo período del reino de los africanos originarios de las regiones más bajas del Nilo” (Jochannan-Matta, 2004 p. 121). Probablemente, el pilón de hoy, en América, responde a adaptaciones del pilón, en asocio a este tipo de estructura. De hecho, “en Nigeria Occidental, especialmente en las áreas rurales puede observarse fuera de la casa –que es donde generalmente se cocina- una gran pieza de madera cóncava a manera de vasija, donde se depositan las raíces fariseas y otros alimentos para ser aplastados o majados a golpe por una gran pieza de madera que sirve de mano” (Moreno-Fraginals, 1996, p. 330). El pilón es un utensilio que ha marcado la historia de las comunidades afrodescendientes en las Américas.



Pilón. Foto Karen Sánchez

Igual al pilón o pilau, tan común en las áreas rurales de Cuba, Brasil y toda la costa negra de América Latina. En África siempre lo vimos manejado por las mujeres. En ocasiones, un sólo pilón es rítmicamente trabajado por dos mujeres que mueven el cuerpo y brazos al compás de los golpes. Esta costumbre es también muy típica de la costa barloventeña de Venezuela y de las zonas negras de Colombia. Inclusive se han recogido de estos lugares varios cantos, de ritmos africanos que entonan las mujeres cuando muelen en el pilón” (Moreno-Fraginals, 1996, p. 330). En las Américas, el pilón es una herramienta utilizada por la comunidad afrodescendiente para la elaboración de comida, en particular, para triturar los granos comestibles, principalmente, el arroz y el maíz. Dicen las abuelas que éste saca todas las vitaminas a los alimentos, por ello el fundamento radica en que el maíz, el arroz, el plátano para las coladas, la yuca para fabricar alimentos de aves, y el café, cuando no hay molino, todo lo que se machaca en el pilón queda más succulento a la hora de cocinarlo y se aprovechan todas sus vitaminas. Los afrodescendientes suelen utilizar mucho el pilón también para machacar hierbas, con las cuales hacen emplastos y baños cuando una persona se enferma,



dándole no sólo uso culinario sino también medicinal. El pilón es un ícono en las herencias afrodescendientes.

El pilón es elaborado a partir de un fino tallo de madera, cuyo diseño requiere de un proceso mediante el cual se realiza una abertura de un agujero profundo en uno de los extremos del tronco, para introducir un tizón encendido que poco a poco irá aumentando el agujero en el interior; paso seguido, con un objeto afilado se redondea el interior del tronco de madera, dándole el aspecto característico. Además, el pilón cuenta con dos herramientas de madera denominadas mazos con los que se puede moler el grano, a esta acción se le denomina pilar. Esta actividad usualmente la realizan de forma compartida en las casas rurales afrodescendientes el hombre y la mujer, mientras uno pega el primer mazazo el otro está preparado para dar el siguiente, y así sucesivamente. Sin embargo, la industrialización en la elaboración alimentaria en la actualidad, ha venido reemplazando esta práctica ancestral, por procesos como el trillado, en el caso del arroz, para separar el grano de la cáscara o pericarpio.

De otra parte, su aporte tradicional en la cosmovisión afrodescendiente ha propiciado la creación cultural y tradicional de la danza la pilandera, que se realiza en asentamientos del Caribe y el Pacífico colombiano como legado de las prácticas ancestrales.

INSTRUMENTOS MUSICALES

Las y los africanos esclavizados, como expresión de resistencia, revolucionaron y se establecieron en palenques apartados de la sociedad colonial. Este fue para ellos un lugar de encuentro y para muchos otros de reencuentro; como quiera que sea, aquí pudieron desarrollar -con los elementos del entorno- y reproducir, aspectos culturales. Además, por la mezcla de diferentes culturas africanas, en los palenques se desarrollaron nuevos elementos culturales propios afrocolombianos y afroamericanos fundamentados en sus herencias africanas. Muchos de estos dispositivos culturales pese a los diferentes procesos de mestizaje y de relación con otras culturas persisten y resisten hasta nuestros días, como, por ejemplo: los instrumentos musicales.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

El tambor, el cununo, el guasá, la marímbula, la marimba de tablas sueltas y otros instrumentos de percusión son protagonistas de la música afrocolombiana. Este importantísimo legado africano a la cultura de las Américas sobrevivió gracias a las memorias de las instituciones tradicionales africanas durante la Colonia. Los cabildos y palenques del período colonial permitieron la reagrupación de gente recién deportada de África y de los esclavizados huidos. Alrededor de los toques de tambor se decantaron tradiciones espirituales, lingüísticas y políticas.

Muchas de estas historias, tradiciones e instrumentos, vienen siendo reconocidos, valorados y asumidos como legado, con el auspicio y fomento institucional, derivado de la normatividad cultural vigente en el país, y en Antioquia en lo particular, por distintos grupos étnicos y poblacionales, herencia con la cual se ha ampliado y enriquecido nuestro bagaje cultural multiétnico departamental y nacional.

LA HAMACA



https://es.wikipedia.org/wiki/Hamaca#/media/Archivo:Hamaca_Warao_en_elaboraci%C3%B3n.jpg

Para las comunidades indígenas las hamacas juegan un papel muy importante, debido a su utilidad. Los nativos sabían desde un principio lo que tenían, cuando la designaban como “la cuna de los dioses”. Las primeras hamacas se elaboraban con la corteza del árbol de Hamack, por este motivo se le atribuye la palabra “hamaca”, debido a su origen etimológico. Datos históricos narran que Colón descubrió la hamaca en

las Bahamas, el 17 de octubre de 1492, sólo cinco días después de su llegada, hizo constar sorprendido en sus anotaciones a los pueblos europeos que “las gentes dormían en redes entre los árboles”. Luego él llevó la hamaca consigo a Europa donde, en adelante, fue utilizada y muy valorada sobre todo por los marineros, que en lugar de tener que dormir en el suelo húmedo, duro, lleno de suciedad y plagado de bichos, podían acostarse relajados en las hamacas y adormecerse por el balanceo del barco.

Aún hoy, las hamacas son importantes para algunas comunidades indígenas, como los Wuayúu, en la Guajira, donde éstas son hechas de tejido plateado,



pesado y compacto; y afrocolombianas, particularmente del Caribe. Las hamacas son las camas colgantes, “En las hamacas el Wayúu descansa, duerme, conversa, atiende visitas, trabaja en los tejidos, procrea y trae hijos al mundo”, son tejidos fundamentales de su cultura, elaboradas manualmente. Una vez terminado el cuerpo central, las otras piezas se tejen por separado en la cabuyera, el asa o agarradera, y el fleco. La cabuyera va atada a la cabecera, el fleco es una franja larga y angosta que cuelga del orillo lateral del cuerpo. Son tejidos fundamentales de su cultura⁷². Sin embargo, como venimos resaltando, la simbiosis cultural generada por los encuentros interétnicos de la vida en común, no es extraño ver hamacas colgadas en muchas casas y sobre todo en la parte delantera y/o traseras de varias fincas en regiones del departamento de Antioquia.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o el maestro, ha estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar, utilizando las herramientas de apoyo en “Para saber Más...” que aparecen al final del eje, se le sugiere orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes propuestas:

ACTIVIDADES SUGERIDAS

| Actividad 1 | SIGUIENDO LOS SENTIDOS DE LA DANZA Y EL TAMBOR |
|-----------------|--|
| Título | <i>Tambores de libertad</i> |
| Tiempo sugerido | 1 hora |
| Objetivo | Sensibilizar, a través del arte, sobre la importancia histórica del tambor, la música y la danza en comunidades afrodescendientes, y en general en las expresiones culturales de la comunidad. |
| Preguntas clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles fueron las funciones históricas del tambor en las comunidades étnicas? • ¿Cómo es la relación entre la danza, el tambor y la libertad? • ¿Conoces algunas otras prácticas de paz o de guerra relacionadas con el tambor? |

72. Véase al respecto en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Hamaca>.

| Metodología | |
|--|--|
| <p>Momento 1: El docente consulta con personas de su comunidad, en internet o en los libros, sobre danzas de comunidades étnicas que involucren el tambor, y prepara una danza de comunidades étnicas para recrearla con los estudiantes. A la par, puede pedir a los chicos para hagan también su propia investigación, utilizando los parques biblioteca u otras fuentes de información con que se cuente en la comunidad.</p> <p>Momento 2: Luego, el docente narra a los estudiantes las historias de las danzas y su importancia en las comunidades en clave de libertad.</p> <p>Momento 3: Finalmente, se presenta la danza y se socializa lo aprendido.</p> | |
| Actividad 2 | JUGAR AL SEMÁFORO EN LA CIUDAD |
| Tiempo aproximado | 1 hora |
| Objetivos | Reflexionar en torno a la importancia del semáforo en la ciudad. |
| Metodología | |
| <p>Momento 1: Inicialmente, la maestra o el maestro y los estudiantes harán un dibujo de su ciudad. La estética del dibujo es importante, pero lo es más el trazado de las vías y la ubicación del semáforo para comprender su uso.</p> <p>Momento 2: Luego personificarán roles, posiciones, entidades o instrumentos de la ciudad: (conductores, semáforos, guardas de tránsito, instituciones educativas, estudiantes, peatones, y otros que considere pertinentes). El maestro o maestra debe indicar previamente las funciones de cada participante y el tiempo en que se intercambiarán. Deberán ubicar sitios, artefactos y roles, involucrando los personajes e inventos que aparecen en el contenido.</p> | |

TEJIENDO LA MOÑA

El maestro o la maestra y los estudiantes, deben seguir indagando sobre estos temas en diálogo con las diferentes disciplinas. Pueden plantear actividades como las siguientes, para seguir tejiendo los aprendizajes sobre la diversidad étnica y cultural, en los niños, las niñas, en sí mismos y en la comunidad.

El conocimiento en torno a las invenciones y creaciones de africanos y sus descendientes en las Américas es un universo complejo y amplio que invita a seguir aprendiendo. Distintas estrategias pueden ser empleadas para el desarrollo de las temáticas abordadas:



- Ejercicio de visibilización: los docentes invitan a los estudiantes a personificar científicos, pensadores e inventores afrodescendientes y africanos, gitanos e indígenas.
- Lecturas complementarias sobre los temas en cuestión.
- Representaciones artísticas (dibujos, teatro, música y danza).
- Narración de cuentos interculturales.
- Videos sobre el reconocimiento y respeto por la diversidad.
- Integrar juguetes que representen la diversidad sin estereotipos.

REVIENDO

Las comunidades afrodescendientes, indígenas y gitanas a lo largo de sus historias han creado, imaginado, diseñado y desarrollado técnicas, herramientas y tecnologías conformes al medio ambiente y con el propósito de satisfacer sus necesidades.

Desde el continente africano hasta su recorrido por las Américas, las comunidades africanas y afrodescendientes han legado a la humanidad una riqueza científica y tecnológica para el disfrute y el mejoramiento de la calidad de vida. De este modo, las destrezas y técnicas han permitido un desarrollo social, cultural, económico, político y comunitario generalmente armonioso con la naturaleza y las especies animales.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

- Obras teatrales
- Exposiciones
- Actividades lúdico recreativas
- Talleres colaborativos
- Sopas de letras
- Discusiones grupales
- Exámenes teóricos

PARA SABER MÁS...

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Ben-Jochannan-Matta, A.A. (2004). El Hombre Negro del Río Nilo y su Familia. FALÚ, Falú, Georgina (Trad.). New York: Foundation Edition.
- Colombia Aprende. Recuperado de http://www.colombiaprende.edu.co/html/etnias/1604/articles-83197_archivo.pdf
- James, George G. M. (1954). El Legado Robado. FALÚ, Georgina. (Trad., 2001).
- Melo, Jorge., (2014). Colombia es un tema. Bogotá, D. C. Recuperado de http://Www.Jorgeorlandomelo.Com/Conquista_De_Antioquia.Html
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). "Hábitat y arquitectura" En Atlas de la cultura afrocolombiana. Recuperado de http://www.colombiaprende.edu.co/html/etnias/1604/articles-83286_archivo.pdf.
- Moreno-Fraginals, Manuel. (1996). África en América Latina. UNESCO, 3ra Ed. México: Siglo XXI S. A. de C.V.
- OIA. Organización de Indígenas de Antioquia, 2013.
- Serge, Margarita. (1987). Arquitectura y urbanismo en la cultura tayrona. Bogotá D.C.: Biblioteca Luis Ángel Arango.
- _____. Boletín museodeloro. N°19. Mayo-Agostode1987. Arquitecturayurbanismoenlaculturatairona[Recursoelectrónico] <http://Www.Banrepcultural.Org/Node/25907>
- Uso y construcción del Pilón. Recuperado de <http://www.centrovision.icrt.cu/index.php/noticias2/cultura/item/2097-el-pil%C3%B3n-de-madera-instrumento-representativo-de-la-cultura-agraria-cubana>





"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

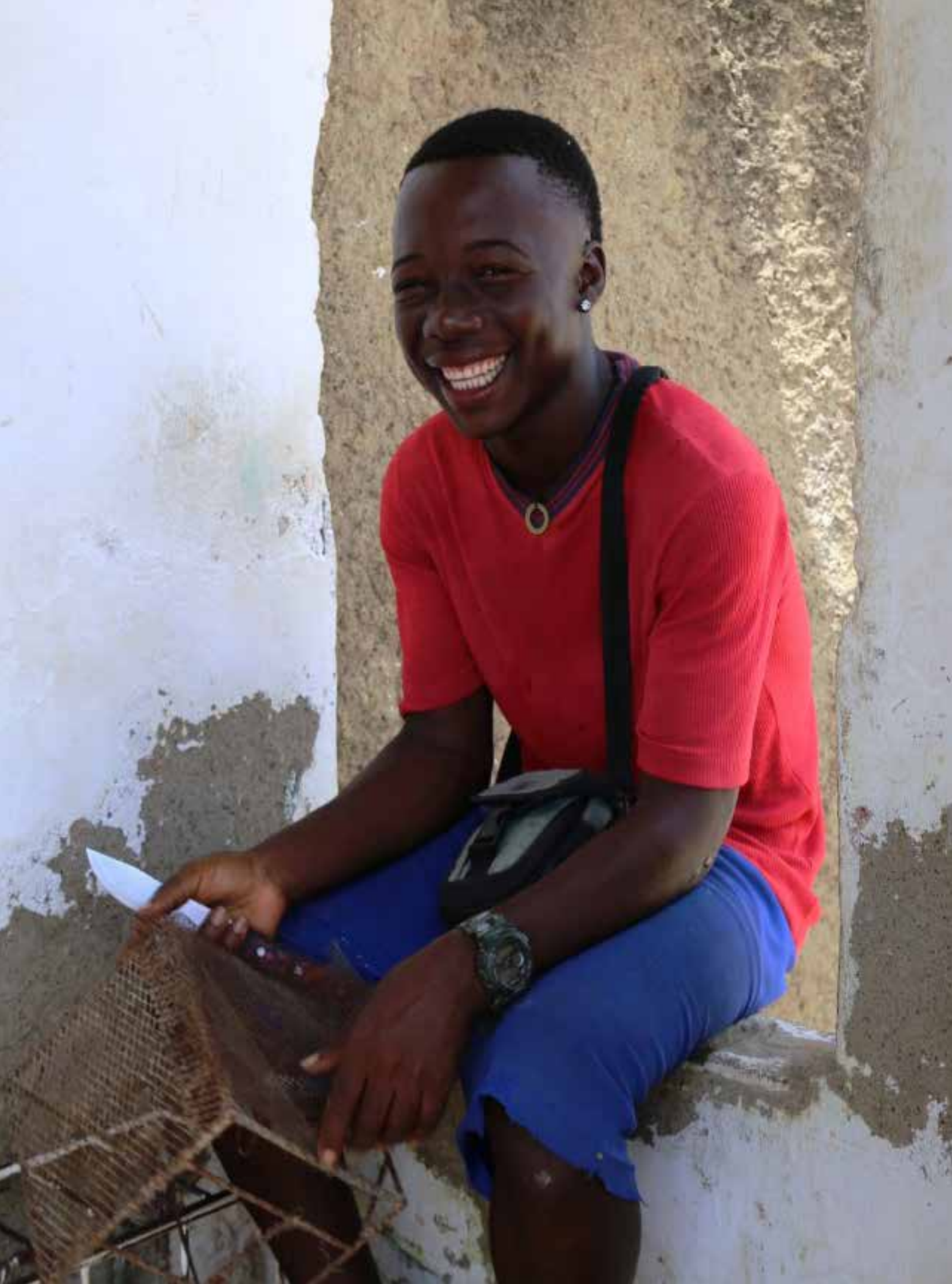
*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

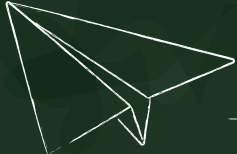
Paulo Freire

Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a visitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

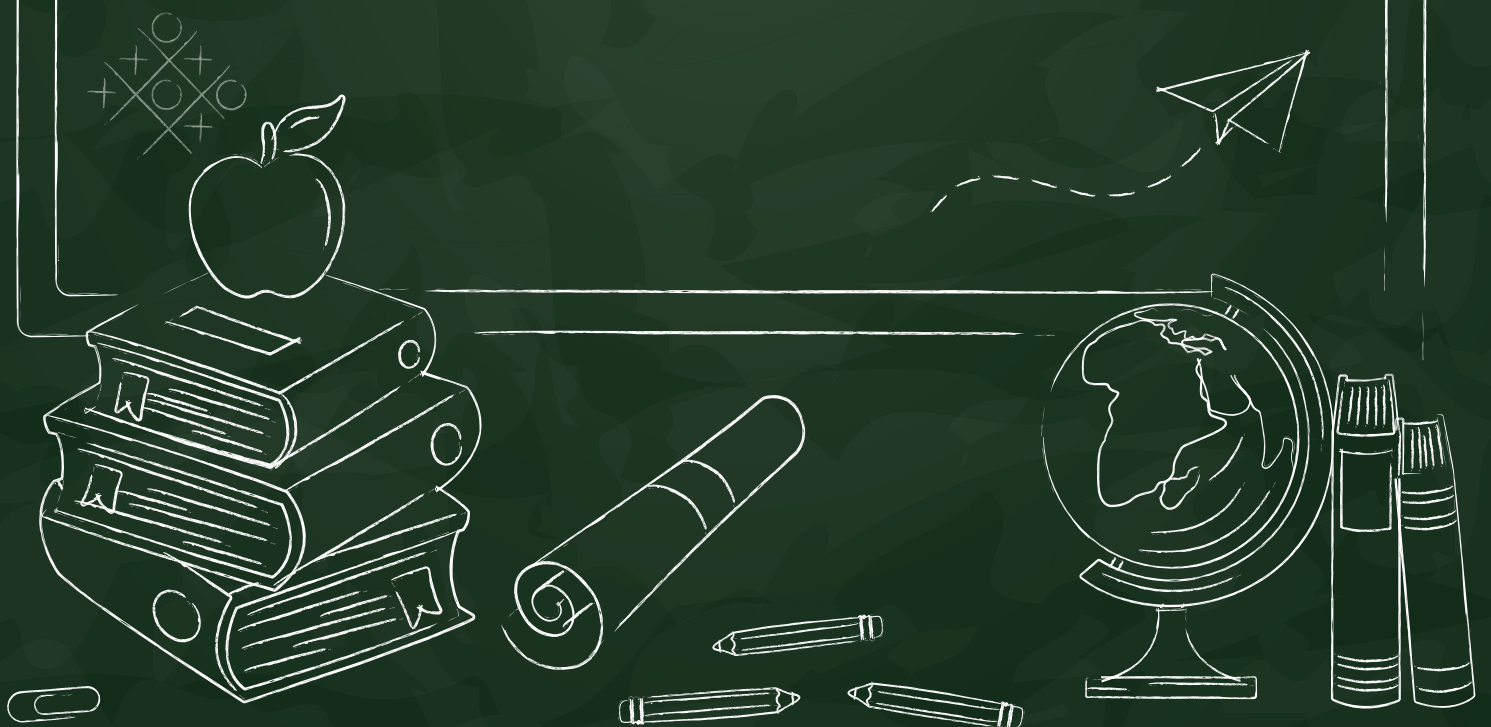
| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |







**EJE TEMÁTICO
CURRICULAR NUEVE:
MEDIOS DE
TRANSPORTE EN
EL CONTEXTO
ANTIOQUEÑO**





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

En esta sección se encontrará el contenido relacionado con el eje temático “Medios de transporte en el contexto antioqueño”, privilegiando los que han sido innovadores en la ciudad de Medellín, reconociendo que son los ancestros quienes desde antaño le han dado un lugar a las diferentes formas de tracción para satisfacer la necesidad de transportarse, posibilitando la conquista de las montañas de Antioquia; a paso de mula, con el rodar de los vehículos, la marcha de los férreos y el sobrevuelo por el verde de las cordilleras o el gris del asfalto.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cuáles son los medios de transporte que se utilizan en el territorio antioqueño?
- ¿Cómo se transportan los niños en Medellín?

COMPETENCIA

- Diferencio y reconozco los distintos medios de transporte y actividades económicas de acuerdo al contexto referenciado.

DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO:

COGNOSCITIVA

- Identifico la variedad de medios de transporte usados en Antioquia.

COGNITIVA

- Establezco relación entre los medios de transporte y su aporte a la actividad económica del municipio que habito.



ÉTICA

- Valoro la utilidad de los medios de transporte del pasado y los actuales.

DE LA CEA:

INVESTIGATIVA

- Reflexiono acerca de las razones por las que los medios de transporte conducen al progreso y desarrollo de los municipios de Antioquia, como es el caso de Medellín.

AMBIENTAL

- Identifico cuáles medios de transporte utilizan recursos amigables con el ambiente para su funcionamiento.

POLÍTICO-SOCIAL

- Valoro los medios de transporte de los ancestros como el origen para la construcción de los actuales y modernos.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Maestro(a), le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, participación, percepción y/o postura respecto a la situación que se esboza a continuación. Posiblemente esta lectura le haga viajar en el tiempo. Vaya, pero no se quede por allá porque debe volver para seguir leyendo.

RECUERDOS DE JUVENTUD... SOBRE LOS MEDIOS DE TRANSPORTE

Una vez monté en un planchón que era de madera, puras tablas; nos demoramos como media hora desde Cartagena hasta Bocachica porque iba despaciiiito; eso no era un barco, pero la gente decía que sí, pues en esa época, no se decía planchón. Sólo una parte tenía techo que era hecho con paja (palma de iraca) como pa'uno resguardase cuando llueve, y el resto era descubierto; tenía unas barandas también de madera como unos balcones... son parecidos a los que uno ve en Guatapé.

¿Conoce experiencias similares?, ¿rememora pasajes de su propia historia?, ¿ha tenido lugar información como esa en el currículo escolar que desarrolla?

CONTENIDOS TEMÁTICOS

EL CAMINO QUE RECORRIERON LOS ANTEPASADOS

Los medios de transporte para la humanidad han representado un paso obligado por escenarios de adversidad, incomodidad y esfuerzo, lo cual les ha implicado hacer uso del ingenio, creatividad y pericia para forjar los modos de salvaguardar su vida a medida que se satisfacen sus necesidades de comer, trabajar y descansar, con el fin de recobrar energías para continuar los caminos recorridos a pie hasta llegar a conquistar las trochas, montados en ruedas, o cruzar los ríos navegando en las lanchas con remos o a motor; además, alcanzar los cielos a través de los globos aerostáticos, aviones, helicópteros, entre otros; inventos que, gracias a la inteligencia del ser humano, le han permitido avanzar hacia medios de transporte más sofisticados y tecnificados, como los trenes que viajan a altísimas velocidades o las naves espaciales.

En el departamento de Antioquia, la ciudad de Medellín resulta ser una muestra del gran progreso y avance en materia de transporte, dando lugar a una mejor calidad de vida de sus habitantes, sirviendo como modelo a otras importantes ciudades del país. Pero, ¿por qué la ciudad de Medellín es tan sonada en otros municipios y grandes urbes?



EL TRANSPORTE EN MEDELLÍN, CAPITAL ANTIOQUEÑA ⁷³



Metro de Medellín. Foto: Víctor Hugo Mosquera

En la actualidad la ciudad de Medellín, luce entre sus medios de transporte, los tradicionales buses, busetas, taxis, motos que a consecuencia de la aparición de la rueda significó una gran invención, con lo cual se revolucionó el sistema de transporte en un momento histórico para el desarrollo de la ciudad; de igual manera la bicicleta se ha convertido en ese medio de transporte consecuente con unos estilos de vida saludable y la amabilidad con el ambiente, de ahí que en la ciudad haya vías como las ciclo rutas y programas gratuitos como Encicla: Sistema de bicicletas públicas del Valle de Aburrá⁷⁴.

Pero, es en la década de los 90s cuando se inaugura el primer medio masivo de transporte urbano ferroviario “Tren Metropolitano”, conocido entre sus habitantes como el Metro, nombre que recibe gracias a su recorrido a lo largo del área metropolitana comenzando en Niquía (municipio de Bello) hasta el municipio de Itagüí con 19 estaciones, llegando posteriormente al municipio de La Estrella,

73. Transporte da cuenta de la historia de Medellín. (2010, 29 de noviembre). Recuperado de http://www.elcolombiano.com/transporte_da_cuenta_de_la_historia_en_medellin-JDEC_113684.

74. EnCicla. Ver en: <http://encicla.gov.co/>.

para completar las 21 estaciones (Línea A); a las que se suman las que van del centro de la ciudad hacia el Occidente (Línea B).

El trayecto del metro consta de trenes constituidos por vagones que se intercomunican y funcionan con electricidad, y el viaducto es un tendido de concreto soportado por unas columnas de gran tamaño y unos rieles elevándose a su paso por algunos lugares céntricos de la ciudad de Medellín. Y te preguntará ¿quién hizo todo ese trabajo?⁷⁵.

De otra parte, hay quienes dicen que la sensación que genera subirse al metro se asemeja a hacerlo a un ascensor; y por la imponentia que representa verlo desde los altos miradores atravesando la ciudad como si fuese un “gusano”, ha sido visitado por propios y extraños.

Luego, hacia el año 2004, entra en operación la primera línea de Metrocable tipo teleférico. Hoy día, el Sistema Metro posee tres cables aéreos: uno de ellos turístico y, se proyecta la construcción de otros dos. El Metrocable consiste en un conjunto de cabinas que transitan por el aire suspendidas de un cable, similar a lo que otrora llamarían garrucha; eso, y construir el tendido del viaducto para los trenes, levantar las pilas en hierro y concreto que sostienen los cables, significó un inmenso esfuerzo. Y se preguntará ¿quién hizo todo ese trabajo?



*Vista del Metrocable desde la Estación Santo Domingo.
Foto: Víctor Hugo Mosquera Sánchez*

Pero continuemos: Para algunos, montar en metrocable es lo más parecido a viajar en avión; sin embargo, la experiencia de transportarse en estas cabinas resulta ser más usual para quienes frecuentan este medio de transporte como su servicio público.

Posteriormente, en el año 2011, entra en operación el Metroplus con tres líneas que cruzan la ciudad de Norte a Sur y de Oriente a Occidente; es un sistema integrado

⁷⁵. Esta pregunta la encontrarás en la primera parte del desarrollo de este capítulo, reiteradamente.



de transporte masivo de mediana capacidad del tipo autobús, de tránsito rápido (BRT) que se integra al Metro, Metrocable y Rutas alimentadoras. Quienes visitan la ciudad lo asemejan con el Transmilenio de Bogotá, o con el Mío de Cali.

En marzo de 2016, el alcalde Federico Gutiérrez, inauguró la entrada en operación comercial del Tranvía de Ayacucho, en la ciudad de Medellín, que vino a complementar el sistema de transporte integrado de Medellín.

El Tranvía de Ayacucho, único del país y el más moderno de América Latina, inicia la operación comercial en sus 4,3 kilómetros desde la estación San Antonio del Metro hasta el barrio Alejandro Echavarría en el Oriente de Medellín. Se suma y se integra al Metro, Metrocable, Metroplús y al programa de bicicletas públicas EnCicla; lo cual confirma los esfuerzos de la ciudad hacia una movilidad sostenible, expresó el alcalde⁷⁶.

A mediados del año 2014, llegó el primer tranvía, que consta de dos cabinas de conductor (una en cada extremo, como los trenes del Metro), para tener la posibilidad de circular en forma bidireccional; está guiado por rieles, para que garantice su desplazamiento seguro en vías públicas, tiene llantas de caucho (neumático).

El tramo de este tranvía, cuenta con un total de 8 estaciones, siendo dos de éstas las que se interconectan con los cables aéreos antes aludidos y con los proyectados. Toda esta infraestructura demanda una fuerza de trabajo extraordinaria, tanto para la adecuación de las vías, la construcción de las estaciones, el levantamiento de las pilas para estas nuevas líneas del Metrocable. Y te preguntarás ¿quién hizo todo ese trabajo?



*El Colombiano, Medellín ha financiado las últimas obras del Metro, 14 de noviembre de 2015
<https://www.elcolombiano.com/antioquia/medellin-ha-financiado-las-ultimas-obras-del-sistema-metro-CE3116163>*

Pues bien, ahora sí se dará respuesta a la pregunta con la que se ha estado cerrando los párrafos en esta primera parte del capítulo. La ciudad de Medellín, al igual que el departamento de Antioquia, se caracteriza por acoger a personas que en razón de fenómenos como el desplazamiento y otros, llegan en busca de

76. Recuperado de <https://www.medellin.gov.co/irj/portal/medellin?NavigationTarget=navurl://86c227b27a68b801512eb1f7576e7d5c>

mejores oportunidades, obtener un empleo, conseguir su casa, salir adelante con su familia, etc., provienen de diferentes lugares del Departamento y del país, entre quienes se encuentra diversidad de personas: campesinas, de los cascos urbanos, sin estudios y otras con algún grado de escolaridad, por salida forzosa y otras por voluntad propia, en fin; lo cierto es que en su mayoría son mujeres y hombres pertenecientes a comunidades étnicas indígenas, afrodescendientes y Rrom quienes han sido más violentados por estas circunstancias políticas, económicas, sociales quedando en desventaja e inmediatamente conducidos a rebuscar otras alternativas de vida.

En esta labor, se ha conjugado el saber de ingenieros, técnicos y obreros de la ciudad, el Departamento y provenientes de otros lugares. En el caso de las edificaciones que se erigen a partir de la técnica de la pilería⁷⁷, tal como tiene lugar en la construcción de los cables aéreos; esta labor es realizada en su mayoría por lugareños mestizos y por personas afrodescendientes, que guardan una estrecha relación con la minería por cuanto algunas herramientas y técnicas propias de la actividad minera están incorporadas en la construcción de las pilas. Con la consabida magnitud del riesgo y peligro que representa desempeñar este oficio, es de gran valor el conocimiento sobre minería que las personas afrodescendientes han adquirido; de ahí que tengan una mejor destreza en la ejecución de estas labores.

Sean todos estos hechos, rostros y momentos los que hacen que la ciudad de Medellín se exhiba ante el país y el mundo como un ejemplo en la innovación, y su Sistema masivo e integrado de transporte -Metro de Medellín y Metroplus- se distinga por ser el más limpio y amigable con el ambiente, gracias a la cultura de la ciudadanía intercultural que se compromete para que se la considere la “Tacita de plata”⁷⁸, como en otra época fue etiquetada.

LOS MODERNOS MEDIOS DE TRANSPORTE Y SUS ANTECESORES

De 125 municipios que tiene el departamento de Antioquia, agrupados en 9 subregiones, el municipio de Medellín, ha constituido un ejemplo ante el país y el mundo en lo que a medios de transporte se refiere; sin embargo, no puede olvidarse que ha sido la tradición antioqueña la inspiración para llegar a ser lo

77. En otros contextos es nombrada como “pailería”.

78. Que Medellín sea de nuevo la Tacita de plata. (2014, 30 de Enero). de. Recuperado de http://www.elcolombiano.com/que_medellin_sea_de_nuevo_la_tacita_de_plata-FWEC_280005



que hoy en día se muestra, pues el insigne Metro -Tren metropolitano- tiene su antecesor en el Ferrocarril de Antioquia, el Metrocable -Cable aéreo- tiene su antecesor en los teleféricos que existen o han existido en algunos municipios del Departamento, el Metroplus tiene su antecesor en los buses, y el muy actual Tranvía tiene su antecesor en el conocido “tranvía de sangre” hacia el año de 1887, cuando los coches eran tirados por mulas.

DE TRACCIÓN ANIMAL. "DE SANGRE"



La mula y el arriero. Foto: Víctor Hugo Mosquera

El territorio antioqueño es reconocido por sus montañas, no en vano el apelativo para quienes han nacido y se han criado en el campo, o en los pueblos ha sido el de “montañeros”; situación que ha permitido a labriegos, de un modo inteligente, abrirse paso con la ayuda de otro de los inventos del ser humano como el machete, pasando por los senderos que labraron los indígenas, para llegar a construir lo que se conoce como las trochas y poderlas transitar con su bestia como ha sido nombrado el animal, sea mula, caballo, burro, o buey, que le ha acompañado desde épocas comprendidas entre los siglos XVIII y XX, y aún en la actualidad del siglo XXI sosteniendo la economía⁷⁹, en sus largos recorridos con cargas de café,

79. Arriería en Antioquia. (2014, 08 de diciembre). Recuperado de <http://www.historiadeantioquia.info/medios-de-transporte-en-antioquia/arrieria-medios-de-transporte-en-antioquia/arrieria-en-antioquia.html>

leche, paja, productos agrícolas, y otras mercancías; arriándoles entre los montes para alcanzar los cascos urbanos de los municipios.

De ahí la “arriería”, donde el campesino o arriero es el que se encarga de arriar y siempre marchando a pie en medio de las mulas, ocupándose de que éstas realicen sus recorridos, por lo general muy largos, y de que cumplan con transportar las valiosas mercancías que cargan sobre su lomo, de manera confiable y segura hasta el lugar de destino. Por ello, en tanto se reconoce como otro de los medios de transporte, especialmente en el Suroeste antioqueño, es posible dar cuenta de que los arrieros forjaron y dejaron legados aún más importantes que el económico; constituyeron el “centro del mito fundacional”⁸⁰ de la identidad cultural regional, desarrollando una manera de ser única y propia que se quedó en el imaginario colectivo del paisa antioqueño.

Dado lo escarpado de las montañas y la espesura de los bosques, en Antioquia se adoptó como una opción de transporte tradicional el uso de animales (mulas, el burro y el caballo) que con el pasar del tiempo, se le montó un coche estableciendo el llamado carruaje o victorias⁸¹, el cual constituyó un invento revolucionario teniendo como base la rueda, un elemento de gran importancia (sencillo y potente) para el desarrollo de la humanidad, aspecto determinante en el progreso ante el desafío de cómo trasladarse de un lugar a otro.

Estos carruajes representaron el medio de transporte insigne por mucho tiempo para las comunidades Rrom o gitanas, que, dado sus modos de vida en la errancia, su espíritu de comerciantes en la venta y compra de caballos y mulas; adoptaron el carruaje o “carromato” donde guardaban sus enseres y pertenencias; los carromatos eran compuestos por una estructura de madera cubierta con un toldo, dos ruedas grandes, y tirado por uno o dos animales.

En Colombia, como en otros países, las políticas sobre el ordenamiento del espacio urbano y rural han conducido a “forzar a los gitanos a dejar su particular forma de vida y por consiguiente imponerles el sedentarismo como nuevo patrón de organización sociocultural. Es decir, dejar las carpas y los carromatos como expresión real del nomadismo y asumir las viviendas y los autobuses como parte impositiva del proceso de aculturación”⁸²; sin embargo, estos pueblos han

80. Ibídem.

81. Correa R. Juan Santiago. Urbanismo y transporte: El Tranvía de Medellín (1919-1950). Recuperado de http://portal.uexternado.edu.co/pdf/1_facultadEconomia/Publicaciones/DocumentosDeTrabajo/Urbanismo%C3%82%C2%B7YTransporteElTranviaDeMedellin19191950.pdf

82. Gamboa, Juan C. & Paternina, Hugo A. Los gitanos: tras la huella de un pueblo nómada. http://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_10_12_los_gitanos.pdf



encontrado otras formas de mimetizarse en un sedentarismo muy especial para evitar la pérdida de sus tradiciones y costumbres. Tal mimetismo, se ve reflejado en el uso del jeep que llegó a sus tierras o las modestas camionetas tipo Ford, en reemplazo del carromato.

De este modo, se deja ver cómo en el departamento de Antioquia, la tracción animal constituyó los orígenes de los medios de transporte para satisfacer la necesidad de movilizar a las personas, sus cargas y acortar distancias mediante las llamadas zorras, carretillas o coches, los cuales han sido prohibidos (aunque siguen vigentes en algunas localidades), mediante decreto del Ministerio de Transporte por generar maltrato animal y caos en las vías⁸³; conllevando a ser sustituidas por motocarros, motorratón o moto-taxis, como se les denomina en distintas localidades.

Todo lo anterior ha sido esbozado, para dar cuenta del “Tranvía de sangre” o de tracción animal (23 de enero de 1887) que recorrió las principales calles de Medellín como una forma de incorporar las mulas y los caballos con la novedad tecnológica del ferrocarril, constituyéndose en el primer intento que tuvo la ciudad de construir un sistema de transporte masivo, con una fugaz existencia. En 1919, Medellín pasó del tranvía halado por animales al tranvía eléctrico, el cual contaba con

[...] tres tipos básicos de vagones: los de color verde que eran llamados de tercera, aunque no existían ni primera ni segunda y el costo del tiquete era el mismo, que servían para llevar pasajeros (en bancas comunes extendidas longitudinalmente lo largo del vagón) y carga; los rojos que sólo llevaban pasajeros en asientos reversibles de madera; y los amarillo de mayor capacidad en los que los pasajeros se sentaban en asientos reversibles de mimbre⁸⁴,

De acuerdo con lo expresado por Luisa Acosta en entrevista con Juan Santiago Correa. Ese tranvía de energía tuvo una vida útil hasta el año 1951.

83. El Tiempo. (2013, 13 de Enero). Colombia no pudo sacar las ‘zorras’ de las calles. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12510174>

84. Correa R. Juan Santiago. Urbanismo y transporte: El Tranvía de Medellín (1919 - 1950). Ver en: http://portal.uexternado.edu.co/pdf/1_facultadEconomia/Publicaciones/DocumentosDeTrabajo/Urbanismo%C3%82%C2%B7YTransporteElTranviaDeMedellin19191950.pdf Consultado en Enero 14 de 2015.

DE TRACCIÓN MECÁNICA: GAS, GASOLINA, ENERGÍA, VAPOR



Chivas o carros de escalera. Foto: Víctor Hugo Mosquera

En Antioquia, siendo un territorio caracterizado por su diversidad geográfica y variedad topográfica, visible en los paisajes urbanos y rurales (corregimientos y veredas), se evidencia claramente la complejidad en la locomoción por espacios naturales como son sus montañas, mesetas, cerros, valles, llanuras, páramos, ríos, etc., conllevando a la creación de espacios artificiales como carreteras, avenidas, autopistas, puentes, rieles, aeropuertos (locales, regionales e internacionales) e infraestructuras para cables aéreos, entre otros.

Esas vías, que otrora fueron labradas por arrieros, como: trochas, atajos, caminos abiertos, de herradura o carreteras destapadas que implicaban un mayor esfuerzo para ascender o descender, y más con la productividad agrícola para ser comercializada, dio origen e incentivó la creación de otros artefactos a partir de la estilización de las tecnologías, mejorando los usos primitivos de transporte con los nuevos conocimientos científicos aplicados, dadas las mismas demandas del entorno. Por lo que emergieron coches, autobuses, taxis, volquetas, bicicletas, avionetas, teleféricos, motos, sillas de ruedas para las personas con discapacidad y muchos más, insertando el componente automotor para muchas regiones del contexto antioqueño, abriendo con ello el traslado intermunicipal o interveredal para recorrer mayores distancias o por terrenos difíciles.

A estos medios de transporte, se suma el llamado camión de escalera o chiva, que más allá del uso, se constituye en un referente cultural de las personas que lo utilizan o que la ven pasar, dado el cúmulo de significados que le han asignado a través de expresiones como el arte: pintándola la mayoría de las veces con el



amarillo, azul y rojo como símbolo del tricolor nacional, con letras de canciones como “La Piragua”, “Santa Marta tiene tren”, “Caballo viejo” y una infinidad de ilustraciones e imágenes que evocan la devoción religiosa; motivo por el cual para algunas personas es un atractivo turístico. Este vehículo es considerado una expresión cultural propia de los habitantes de los municipios de la subregión del Norte, donde se privilegia como medio de transporte cotidiano, entre otros más convencionales. Las chivas están compuestas por divisiones, en las que las bancas son adecuadas para las personas y otros espacios quedan libres para la carga, sean bultos, galones, animales de especies menores, entre otros, convirtiéndose en “buses rurales” para las comunidades que habitan en el Departamento.

Son las dinámicas que se viven en los contextos rurales y urbanos de la región antioqueña, así como con las posibilidades, y hasta gustos, que se aprecian en las personas de cualquier grupo étnico o cultural, que utilizan varios de los medios de transporte referidos para llegar a su destino, lo que les ha implicado la adaptación desde sus condiciones propias (económicas, culturales, sociales, políticas) hacia la adopción y apropiación de las creaciones que las distintas comunidades en los territorios, se ingenian para suplir la necesidad de transportarse; siendo la usanza lo que determina, la mayoría de las veces, lo obsoleto o la perpetuación de aquellos artilugios para el beneficio de la humanidad.

Existen municipalidades donde el desarrollo ha tocado sus puertas con más fuerza, y cuentan con transporte por cable aéreo, llamado “telesilla” o “aerosilla”, “garrucha o tarabita” (para la carga) de un modo rústico sean de madera o metálicos, aparentemente más inseguros, y son usados preferiblemente para el traslado de mercancía; en otras localidades como Jardín, Jericó, Guadalupe (Salto de Guadalupe), Nariño, se encuentra el teleférico como medio de transporte más tecnificado, puesto que son vagones aéreos movidos por cables con energía eléctrica y con unas condiciones de seguridad más estrictas para el uso de pasajeros.

Ha sido entonces, la diversidad geográfica del departamento y por ende la necesidad de los pobladores para trasladarse de un lugar a otro, lo que ha motivado la aparición de los distintos medios de transporte ya mencionados; y el ferrocarril no es la excepción porque fue con su construcción que se observó con asombro la edificación de túneles como el de la Quiebra en el municipio de Cisneros, además del Túnel de Occidente en la vía a Santa Fe de Antioquia-San Jerónimo-Sopetrán, con la apertura de carreteras, por entre las escarpadas montañas de Antioquia.

En el país, se fue evolucionando y lograron tender los rieles para avanzar hacia un sistema de trenes que como línea ferroviaria sirvió para conectar a Antioquia con otros departamentos; a partir de este medio de transporte se favoreció el traslado de carga, mercancía y pasajeros, así



Foto: De Turismo por Antioquia. La guía turística de Antioquia <http://www.deturismoporantioquia.com/nuevositio/patterns/index.php?ptt=teleferico>

como la posibilidad de un aprovechamiento turístico al interior del Departamento, pues cruzaría por distintas localidades para comunicar a Medellín con Puerto Berrio, transitando por los municipios de Medellín, Bello, Copacabana, Girardota, Puerto Berrio, Cisneros, entre otros.

A su paso por estas poblaciones, algunas estaciones del Ferrocarril fueron siendo “bautizadas” con los nombres de estos municipios. Asimismo, la “Junta Directiva del ferrocarril, en diferentes sesiones, distinguió y honró con los nombres de sus estaciones a ciudades, poblaciones, parajes y personajes vinculados a las obras del ferrocarril”⁸⁵.

Tal como aparece, en el siguiente cuadro:

| ESTACIONES DEL FERROCARRIL DE ANTIOQUIA. | | | |
|--|---------------|--|--|
| N° | ESTACIONES | UBICACIÓN | En nombre de: poblaciones, parajes y personajes. |
| 1 | Guayaquil | Terminal de la línea férrea en Medellín | |
| 2 | Medellín | Poblaciones: Reconocimiento a esta ciudad | |
| 3 | Bello | Poblaciones: por donde pasaba el Ferrocarril | |
| 4 | Copacabana | Poblaciones: por donde pasaba el Ferrocarril | |
| 5 | Girardota | Poblaciones: por donde pasaba el Ferrocarril | |
| 6 | Puerto Berrío | Poblaciones: por donde pasaba el Ferrocarril | |
| 7 | Villa | Barrio San Benito de Medellín | Personajes: Recaredo de Villa |

85. Bravo, José María. El pasado nos interroga: Estaciones del Ferrocarril de Antioquia. Publicado el 04 de marzo de 2008. Ver en: <http://www.elmundo.com/portal/pagina.general.impresion.php?idx=78406>



| | | | |
|----|----------|---|---|
| 8 | Cisneros | Caserío llamado el Zarzal, en cercanías a la Quebra | Personaje: Francisco Javier Cisneros |
| 9 | Machado | Paradero Niquía | Personaje: Juan Machado |
| 10 | Isaza | Paraje Piedra Candela | Personaje: Fernando Isaza V |
| 11 | Acebedo | Personaje: Tomás Arturo Acebedo | |
| 12 | Sofía | Personaje: Hija del General Rafael Reyes | |
| 13 | Botero | Paraje Piedra Gorda, Punto inicial de la construcción del ferro del valle del río Porce | Personaje: Fabriciano Botero |
| 14 | Bosque | Paradero de la carretera del Volador | Paraje: Bosque de la Independencia en Medellín. |
| 15 | Pradera | Paraje: La Pradera | |

Algunas de estas estaciones aún permanecen en los lugares donde fueron erigidas, guardando la memoria histórica y urbana de los territorios que mantuvo unidos el ferrocarril.

El ferrocarril duró 55 años, pues mediante Ordenanza del 15 de agosto de 1961 se da por finalizada la Empresa del Ferrocarril de Antioquia.



Foto: Karen Sánchez

Existe otro medio de transporte ferroviario, que, aunque provisional porque sirvió para realizar pruebas en los rieles al momento de poner en funcionamiento las locomotoras o los trenes, resulta ser de gran atracción para la diversión y el turismo, por ejemplo, de las personas en el municipio de Cisneros al nordeste y en otros donde aún están los carriles; este sistema son las llamadas “marranas” que son carros similares a los de rodillos con balineras de mayor calibre. La tracción de estos vehículos debe hacerse moviendo una palanca, es decir, unos barrotes resistentes operados por forzudas y, a veces, musculosas personas quienes le proporcionan la fuerza para ponerla en marcha.

El sistema de trenes ha representado una puerta al desarrollo económico no sólo de Antioquia sino de Colombia. Desarrollo que se proyecta en el bienestar de habitantes y usuarios de este medio de transporte, pues como afirma José María Bravo, respecto del Ferrocarril: “Estas estaciones, nos recuerdan, entre otras cosas, que hubo personas que en forma decidida y generosa, dedicaron mucha parte de sus energías, al proceso de desarrollo del departamento, abriendo caminos de progreso, con el fin de lograr una mejor calidad de vida para todos”; por tanto, de la misma manera, en la actualidad el slogan de la empresa Metro de Medellín, es calidad de vida como imperativo de todas las épocas.

Finalmente, gracias a la gran diversidad étnica y cultural que habita el territorio antioqueño existe una infinidad de medios de transporte que se adecuan al espacio o terreno que ocupan las personas sean indígenas, afrodescendientes, Rrom o mestizas; porque estos medios y vías son aptos para la utilidad de todas y todos, sin distinción. Dado que la población en general posee similar o igual necesidad de desplazarse, trasladarse, moverse y transportar cargas; estos artilugios se convierten en las oportunidades de comunicación entre las personas y el intercambio de bienes, productos y mercancías, culturas, economías y conocimientos, a través de las vías fluviales, terrestres, aéreas, férreas, etc., que determinan la construcción de región.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o el maestro, ha estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar utilizando las herramientas de apoyo “Para saber Más...” que aparecen al final, se le sugiere orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes propuestas:



ACTIVIDADES SUGERIDAS

| | |
|--|--|
| Actividad 1: | MUESTRA DE IMÁGENES CON MEDIOS DE TRANSPORTES ANTIGUOS Y ACTUALES. |
| Título | <i>De ruta por la historia de los transportes olvidados y reconquistados.</i> |
| Tiempo sugerido | 40 minutos. |
| Objetivos: | Reconocer los diversos medios de transporte que han recorrido la historia de las comunidades étnicas y culturales de Antioquia. |
| Preguntas Clave: | <p>Se harán las siguientes preguntas en cuanto al tema que se aborda:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles medios de transporte se observan con frecuencia en el contexto urbano y cuáles en el contexto rural? • ¿Cuáles medios de transporte no son tan comunes? • ¿Cuáles medios de transporte han sido para carga y cuáles para personas? • ¿Has montado en tren? • ¿Cuál es el medio de transporte más utilizas? |
| Metodología | |
| <p>Se recomienda ambientar el espacio con distintas imágenes relacionadas con medios de transportes aéreos, fluviales, marítimos, terrestres, etc., los cuales han sido de usanza de las diferentes comunidades mestizas, rom, afrodescendientes e indígenas ante la necesidad de su movilidad y la de sus mercaderías.</p> <p>Este “Museo de vehículos, embarcaciones y aeronaves” que se construye estará a disposición del grupo con el fin que sea visitado para observar, preguntar y conocer cómo han ido evolucionando los medios de transporte que las personas desde los antepasados han utilizado.</p> <p>Después, de hacer el recorrido por la galería, las niñas y los niños podrán identificar medios de transporte como: carromato, motorratón, teleférico, mula, chiva, marrana, pangas, metro, u otras más ancestrales y peculiares de algunos grupos étnicos y culturales, como cargar sus bebés en la espalda, llevar sus pertenencias en la cabeza, o trasladar a personas y mercancías en las llamadas sillas que dieron origen a los silleteros, entre otras. Al finalizar representan el que sea de su agrado, a través de modelado con material reciclable o con masas, para una posterior exposición.</p> <p>A modo de cierre...</p> <p>El maestro o la maestra, formula algunas preguntas para orientar la conversación, la reflexión; y reconocer aprendizajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles medios de transporte no eran conocidos? | |

- ¿Conoces otras “marranas” y las “chivas”? ¿En qué se parecen o se diferencian de las que estudiamos aquí?
- ¿Cuáles medios de transporte usan las personas rrom, afrodescendientes, indígenas y/o mestizas en tu comunidad?

Nota: La maestra o el maestro debe estar en actitud para guiar el recorrido por el “Museo de vehículos, embarcaciones y aeronaves”, y dar respuesta a las preguntas que tengan quienes lo visitan.

Percatarse de recolectar la mayor cantidad de imágenes alusivas a medios de transporte, entre los convencionales y los ancestrales.

| | |
|--------------------|--|
| Actividad 2 | MODELADO DE MEDIOS DE TRANSPORTE. |
| Título: | <i>Los ancestros, el modelo de siempre.</i> |
| Tiempo Aproximado: | 40 minutos. |
| Objetivos: | Reconocer los medios de transporte como modelos insignes a través de los cuales se valora la participación de las comunidades étnicas en la construcción de la historia del departamento y el país. |
| Preguntas Clave: | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que hay alguna diferencia entre los medios de transporte de los ancestros y los actuales? • ¿Cuáles medios de transporte presenta la ciudad de Medellín como novedosos? • ¿Existe algún medio de transporte que no pueda ser usado por las personas indígenas, afrodescendientes, rrom? • ¿Qué significó el ferrocarril para la gente de Antioquia? • ¿En cuál de los transportes enunciados, te gustaría dar un paseo? |

Metodología:

Recomendamos a la maestra o el maestro, distribuir entre el grupo, dos tipos de materiales: por ejemplo, arcilla o plastilina y papel, y con estos los estudiantes hacen una maqueta ambientando el escenario y haciendo unas figuras de papel como barcos y aviones. Con el papel puede utilizar la técnica del origami.

A modo de cierre...

El maestro o la maestra, formula algunas preguntas para orientar la conversación y reconocer aprendizajes.

- ¿Cuál es el aporte de las comunidades étnicas a la construcción de los medios de transporte en Antioquia?
- ¿Crees que las personas rrom o gitanas han perdido su legado a causa del cambio en la forma de transportarse?

Nota: Es importante que la maestra o el maestro, esté permanentemente con las niñas y los niños, para orientar las reflexiones desde lo étnico y cultural, que se van generando a medida que se elaboran los medios de transporte a escala.



TEJIENDO LA MOÑA

El maestro o la maestra, puede plantear actividades como las siguientes para seguir tejiendo los aprendizajes sobre la diversidad étnica y cultural, en los niños, las niñas, en sí mismo(a) y en la comunidad:

- Conocer e indagar acerca de otros medios de transporte, distintos a los mencionados, que se usan en el contexto urbano y rural del departamento de Antioquia para hacer la vida más amable, cómoda y llevadera, en el afán de satisfacer la necesidad de moverse de un lugar a otro.
- Solicitar a las y los estudiantes, indagar en su familia, con abuelas y abuelos, con tías y tíos, con su madre y su padre; cuáles medios de transporte y vías de antaño fueron creados, o hubo participación en su construcción de personas indígenas, afros o Rrom.
- Recorrer rutas y senderos de significación para la comunidad en los alrededores de la institución educativa, que les permita revivir momentos de los caminos recorridos por campesinos y arrieros; o visitar medios de transportes actuales y modernos u obsoletos y olvidados.

REVIENDO

Los medios de transporte que se usan en la ciudad de Medellín son una muestra de las formas de vida de las personas campesinas, afros, indígenas, Rrom, y de lo vivido en antaño, con un ingrediente adicional como es la innovación.

Los medios de transporte son acervos culturales que dan señal del progreso que han tenido las comunidades.

La fuerza de trabajo en el sector de la construcción que prima, son las personas afrodescendientes; y por ello, la valoración que se hace a este grupo étnico como seres que han aportado al cambio, la transformación y el progreso de una ciudad; dejando huella en las grandes edificaciones como puentes, fábricas, hospitales, centros comerciales, que son reconocidos como símbolos en las grandes urbes. Estos carruajes (los carromatos) representaron el medio de transporte insigne, por mucho tiempo, para las comunidades Rrom o gitanas, que, dado sus modos de vida en la errancia, su espíritu de comerciantes en la venta y compra de caballos y mulas; adoptaron el carruaje que llamaría “carromato”, donde guardaban sus enseres y pertenencias; los carromatos eran compuestos por una estructura de madera cubierta con un toldo, dos ruedas grandes, y tirado por uno o dos animales.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

EJERCICIO DE CORRESPONDENCIA:

Se elaboran unas tarjetas tipo lotería con las ilustraciones de un personaje: indígena, mestizo, afrodescendiente y Rrom; otras con un objeto de contexto del medio de transporte: un río (agua), un avión (aire), una calle (tierra), una vía de ferrocarril (tierra); y otras con el medio de transporte: canoa, lancha, panga, bote (agua); burro, bus, chiva, tren (tierra); avión, helicóptero, teleférico, avioneta (aire); lugares de destino: un muelle, una escuela, un hospital, un aeropuerto.

Se distribuyen las tarjetas entre el grupo de niñas y niños, con el fin que puedan idear una ruta posible con las ilustraciones seleccionadas, esto significa verificar y cotejar la viabilidad entre dos fichas: la del objeto contexto y la del medio de transporte, y proceder a hacer los intercambios y/o trueques; posterior a ello, se sugiere plasmar en una narración oral o escrita la historia imaginada, de modo que puedan dar cuenta de la diversidad de rutas que hacen las personas que habitan en un departamento como Antioquia, dado que tienen la posibilidad de viajar en cualquier medio de transporte.

PARA SABER MÁS...

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO:

- Arriería en Antioquia. (2014, 08 de diciembre). Recuperado de <http://www.historiadeantioquia.info/medios-de-transporte-en-antioquia/arrieria-medios-de-transporte-en-antioquia/arrieria-en-antioquia.html>
- Bravo, José María. (2008, 04 de marzo). El pasado nos interroga: Estaciones del Ferrocarril de Antioquia. Recuperado de http://www.elmundo.com/portal/pagina_general.impression.php?idx=78406
- Correa Restrepo, Juan Santiago. (2012, abr-jun). El ferrocarril de Antioquia: empresarios extranjeros y participación local. En Revista de Estudios Gerenciales. 28(123), Universidad ICESI. http://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/estudios_gerenciales/article/view/1213/html
- _____. Urbanismo y transporte: El Tranvía de Medellín (1919-1950). Recuperado de http://portal.uexternado.edu.co/pdf/1_facultadEconomia/Publicaciones/DocumentosDeTrabajo/



Urbanismo%C3%82%C2%B7YTransporteElTranviaDeMedellin19191950.pdf

- El Colombiano.com. (2014, 30 de enero). Que Medellín sea de nuevo la Tacita de plata. Recuperado de http://www.elcolombiano.com/que_medellin_sea_de_nuevo_la_tacita_de_plata-FWEC_280005
- _____ Transporte da cuenta de la historia de Medellín. (2010, 29 de noviembre). Recuperado de http://www.elcolombiano.com/transporte_da_cuenta_de_la_historia_en_medellin-JDEC_113684
- El Tiempo.com. (2013, 13 de enero). Colombia no pudo sacar las 'zorras' de las calles. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12510174>
- _____ El Tranvía de Medellín está que "pide" vía. (2013, 09 de junio). Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12856816>
- Gamboa, Juan C. & Paternina, Hugo A. (1999, abril). Los gitanos: tras la huella de un pueblo nómada. Revista Nómadas, (10), pp. 156-170. Universidad Central de Colombia. Recuperado de http://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_10_12_los_gitanos.pdf
- Metro de Medellín. Proyecto Tranvía Ayacucho y sus dos cables. ¿Qué es un tranvía? Recuperado de https://www.metrodemedellin.gov.co/index.php?option=com_content&view=article&id=621%3Atransformacion-tranvia-de-ayacucho-y-sus-dos-cables&catid=1&Itemid=50&lang=es
- Video. Te cuento del camino lo que vi. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=D9J44W9Vkho>

"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

Paulo Freire

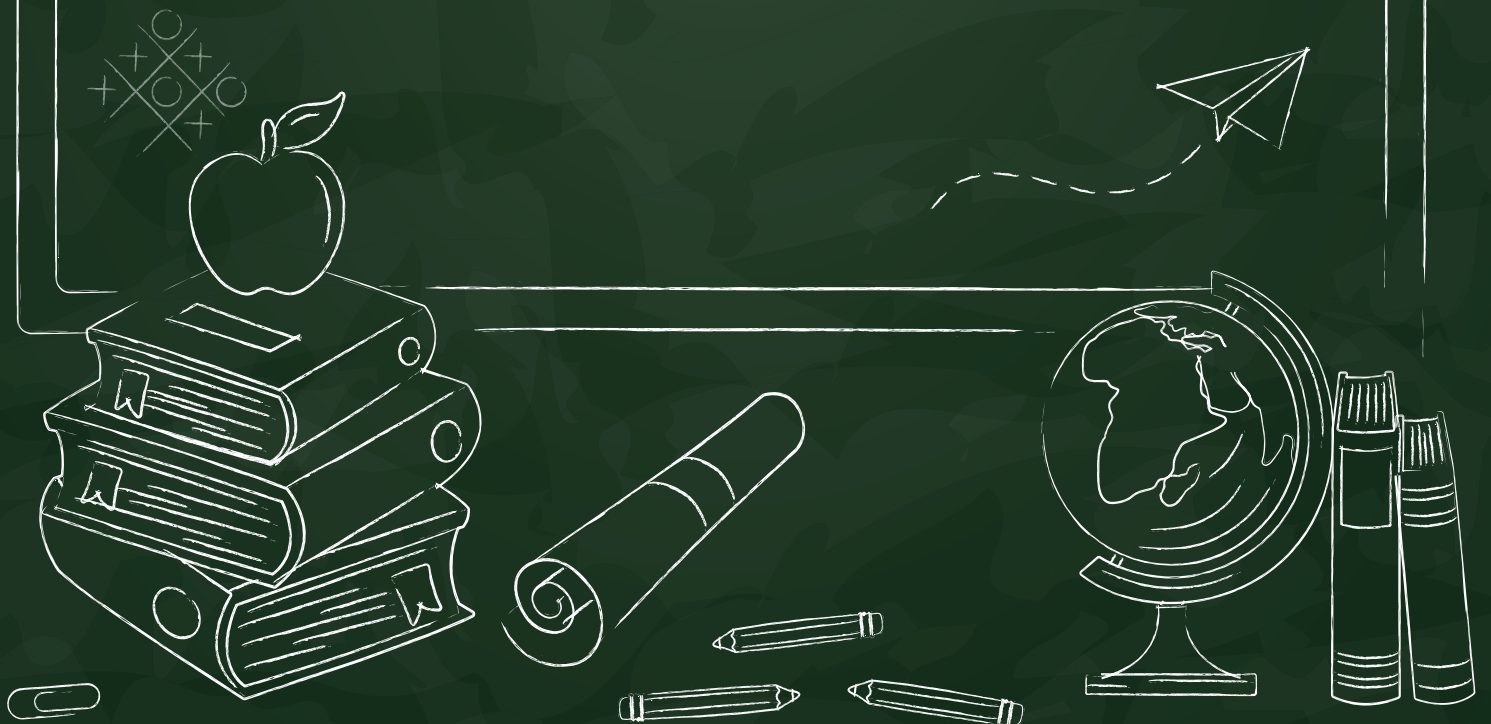
Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a visitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |





**EJE TEMÁTICO
CURRICULAR DIEZ:
JUEGOS
TRADICIONALES
DEL CONTEXTO
ANTIOQUEÑO**





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

En este texto, se encontrará el contenido del eje temático “Juegos tradicionales del contexto antioqueño”, donde se enfoca la mirada en la especie humana, esa que nace jugando, y en quien recae la carga histórica y cultural de las tradiciones indígenas, afro, Rrom y mestizas; determinando los juegos, rondas y canciones que entonan las niñas y los niños en sus casas, en sus escuelas, en el río, el bosque y la calle. Los juegos expresan los distintos modos de representar sus realidades y las condiciones en las que circunscriben sus vidas; actividades, muchas espontáneas, sin mediación de personas mayores, que constituyen una preparación para las artes, los oficios y el aprendizaje de hábitos y costumbres muestra del acervo cultural de las comunidades ancestrales, para la sana convivencia humana.

PREGUNTAS GENERADORAS:

- ¿Cuáles juegos realizan las personas que viven a orillas del río, para divertirse?
- ¿Cuáles juegos pueden realizar algunos niños que viven en un barrio de Medellín?
- ¿Cuáles son los juegos que se han practicado en Antioquia, tiempo atrás, y aún se juegan?

COMPETENCIA

- Reconozco y valoro los diversos juegos, las canciones y rondas que se realizan en contextos cercanos urbanos y rurales como: el barrio, la calle, el río, el bosque, etc., para el desarrollo humano y la convivencia social.

DIMENSIONES

DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO

COGNOSCITIVA

- Identifico los juegos del contexto rural y urbano



SOCIOMOTRIZ

- Practico juegos en agua y en tierra para compartir con niños y niñas de mi comunidad.

COMUNICATIVA

- Escucho con atención las narraciones de rondas y juegos de distintos orígenes étnicos.

DIMENSIONES DE LA CEA

LINGÜÍSTICA

- Aprendo expresiones de la oralitura afrodescendiente, mediante juegos y rondas tradicionales.

ESPIRITUALIDAD

- Re-creo algunos aspectos de la espiritualidad afro y del mestizaje interétnico, a través de los juegos, las danzas y las rondas.

GEOHISTÓRICA

- Reconozco en la geografía antioqueña juegos y rondas practicados por niños y niñas de distintos grupos étnicos, procedencias y pueblos, que nos aportan para vivir en armonía.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Apreciada(o) maestra(o), le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, participación, percepción y/o postura con respecto a la información que se esboza a continuación.

Le invitamos a recordar su niñez y juventud, a aprender jugando y enseñar aprendiendo. ¡Qué divertido!

Humanidad, juego y cultura

Desde tiempos remotos las especies animales han encontrado en el jugar, una infinidad de posibilidades para divertirse, entretenerse, iniciar contacto con otras especies e imitar distintas formas de moverse, manifestarse y actuar, para recrear eventos o sucesos que causan impacto.

El juego es una actividad en la cual se experimentan múltiples sensaciones de goce, disfrute o tristeza. En distintas culturas, se puede notar la variedad de juegos que tienen que ver con la lucha, el galanteo o coqueteo, el cuidado y conservación de la descendencia, o sólo para pasar un buen momento, es decir, simplemente para jugar.

Los juegos, con el paso del tiempo, han sido identificados y clasificados por los estudiosos del tema como: juegos rítmicos, pre-dancísticos, pre-deportivos, cooperativos, de roles o de imitación, entre otros. Sin embargo, desde una perspectiva étnica y cultural, los mencionados anteriormente han ido recibiendo un valor de mayor significación dado que los juegos y rondas tradicionales son el reflejo de esta riqueza que hace parte del diario vivir de las comunidades; siendo aprendidos y practicados sin necesidad de complejos artefactos, ya que el cuerpo cuenta como su instrumento esencial para entrar en relación con la naturaleza, el entorno y los espacios en donde la persona se encuentra consigo mismo y con Otros.

¿Con qué frecuencia saca el niño o la niña que lleva en su interior a jugar?, ¿en la Institución educativa o Centro Educativo donde trabaja, el juego ha cobrado importancia significativa?, ¿el texto anterior, le permitió recordar algo de su historia de vida?, ¿ha tenido lugar información como esa en el currículo escolar que desarrolla?



CONTENIDOS TEMÁTICOS

ETNOJUGANDO ANDO



Archivo Gobernación de Antioquia

El juego es muy importante para muchos animales, entre ellos la especie humana, ya que tiene la posibilidad de estructurar, representar y recrear tanto la vida social como su mundo interior. Esta actividad permite experimentar y replicar ciertas conductas sociales, siendo una herramienta útil para potenciar o explorar capacidades cognitivas, de abstracción, o motoras, para un desarrollo de la persona a niveles complejos. El juego es uno de los mayores dispositivos para la evolución del aprendizaje humano.

El cuerpo ha sido el primer instrumento con que el ser humano, desde el vientre materno, y en su infancia, juega. Desde la gestación, los bebés empiezan a jugar con el cordón umbilical, con sus pies, con sus manos, succionan, lamen, manipulan, chupan, ruedan, reptan, en fin; realizan un sinnúmero de movimientos característicos de las niñas y los niños, sin distinción de sus orígenes y procedencia, sin importar si se es indígena, afro, Rrom o mestizo.

Todas las personas, niñas, niños, adolescentes, jóvenes, y aún ancianos, en algún momento de la vida, y primordialmente en su vida escolar, han tenido experiencias

de juego. Por ello, cobra gran importancia reconocer los que se llevan a cabo en estas edades de escuela.

En el departamento de Antioquia, donde las comunidades afros, indígenas, gitanas, mestizas y raizales, van determinando formas de “aprovechar el tiempo libre” de acuerdo con sus vivencias en la cotidianidad, derivando en actividades acordes a los contextos que habitan. Si se encuentran cerca de un río, se crean juegos novedosos en el agua, que en algunas ocasiones son adaptaciones de los juegos de tierra.

Entre estos juegos que tienen lugar en el agua se puede mencionar: la construcción de barcos de madera o de papel con los que se apuesta a las carreras, los tradicionales clavados o piruetas que demuestran la destreza física y el valor al crear saltos, brincos y rebotes para lanzarse al agua; de igual modo, “la lleva” o la “chucha cogida” que se juega en tierra. La osadía de chicas y chicos, hace que se pueda jugar bajo el agua, ingeniándose las distintas estrategias para aguantar el oxígeno y salir a flote con el agrado de haber pasado un gran momento con sus “kombilesas”⁸⁶.

Estas habilidades son consideradas fundamentales, dado que se aprenden en contacto con el mar, el río, las quebradas, como preámbulo para posteriores actividades o desempeños en el futuro, en oficios como la pesca o el barequeo; con lo cual evalúan las condiciones de navegabilidad, profundidad, y/o peligrosidad, por la familiaridad que las niñas y los niños, empiezan a tener con estos entornos cercanos, llegando a dominar las adversidades que se les pueda presentar.

Muchos de los juegos que a continuación se presentan, varían sus nombres de un lugar a otro según la región o subregión donde se juegan; algunos tienen formas distintas de jugarse, cuyas reglas tal vez modifican el modo original de cada uno desde que ha sido creado; lo que en ocasiones se debe a una suerte de defectos en la pronunciación, por falta de claridad cuando se escucha por primera vez o por asuntos de fonética del habla según el lugar que lo acoge. Por tanto, la ubicación geográfica, la metodología, la estructura y las situaciones que se evidencian en el juego, en algunos casos, dan cuenta de sus orígenes; estos juegos son en su mayoría foráneos, que motivan los procesos de aculturación, dado que van llegando personas de otras zonas donde se divierten de modos distintos.

86. Traduce “amigos”, en lengua palenquera. Lengua criolla nativa de las comunidades negras de San Basilio de Palenque (Municipio de Mahates, Bolívar).





Jugando en el río. Foto: Víctor Hugo Mosquera

AQUELLOS JUEGOS Y RONDAS DE ANTAÑO

Las tradiciones lúdicas de los pueblos antioqueños están marcadas por usanzas de otros departamentos de Colombia; existen algunos juegos realizados en nuestros entornos, municipios, corregimientos y veredas de Antioquia⁸⁷ que evidencian variaciones en sus nominaciones y/o formas de jugar. En algunos casos, no es fácil ubicar el origen primigenio de un juego, por lo que, un asunto muy relevante es reconocer las destrezas, conocimientos y/o valores que los mismos pueden desarrollar:

Chucha cogida (y seguida): un grupo de personas de donde se escoge al azar una, para que persiga y atrape o toque a los demás. Aquellos que se dejen atrapar saldrán del juego, y el primero en ser cogido o tocado será quien empiece de nuevo. Es evidente el logro de destrezas motoras y pre-deportivas que se pueden alcanzar con el zigzaguo y los cambios de velocidad, que el juego requiere; habilidades aprovechables en fútbol, baloncesto, lucha, u otro requerimiento deportivo. La chucha cogida es jugada en las escuelas y en los barrios por niños y niñas de distintos grupos étnicos y culturales; de hecho, es un excelente escenario para generar amistades, camaraderías y hasta ejercer liderazgos.

Para los afroantioqueños de procedencia chochoana, más concretamente de Quibdó, ese juego es reconocido como “la lleva”; y en cuanto al respeto de normas y reglas, cuando un jugador es “tocado”, quien lo toca debe decir “la lleva” al

87. Vahos Jiménez, Oscar. (1998). Juguemos: 71 juegos pre-dancísticos, pre-teatrales, musicales, teoría del juego, retahílas, trabalenguas, adivinanzas, y conteos. Medellín: Ed. Lito Roca.

tiempo que su mano hace contacto con el cuerpo del otro. Si por emoción del logro olvida pronunciar estas palabras, el toque se anula y el juego continúa, de ahí que también aporte a la concentración en movimiento.

Golosa, peregrina, cacao⁸⁸ o rayuela, también llamada escalera al cielo: se dibuja una figura en cuadros, en el piso, que se enumera de uno a diez, se lanza una piedra o cuesco (o turra) que cada persona tiene, debe lanzar a un cuadro a la vez y saltar sobre, con un solo pie, ellos sin caer en el cuadro que tenga fichas y sin permitir que el pie levantado toque el suelo. Si esto sucede, el jugador pierde y debe ceder el turno. De estos nombres, golosa y rayuela, son, podríamos decir, internacionales, pues así se le conoce y juega en varias partes del mundo, no sólo por niños y niñas sino también por adultos.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Un dato curioso, es que “rayuela”, es el título de una de las obras más conocidas del escritor belga, nacionalizado en Francia y Argentina⁸⁹, Julio Cortázar. El símil entre el juego y la obra, podría estar, entre otras cosas, en que, al inicio, como orientación al lector, tiene un “tablero de direcciones”, que no es otra cosa que una escalera ascendente, al cual se puede acceder dando “saltos”, como en el juego.

Otro aspecto curioso e interesante, por el cual se puede relacionar una obra literaria (ésta) y el juego, como bien lo hace posible la inter y transdisciplinariedad propia de la etnoeducación, es el epígrafe al inicio del libro, cuyo contenido -reconociendo todas las distancias de contexto, tiempo y lugar- podría ser utilizado por el maestro o la maestra, para la reflexión propia y con los chicos, sobre su utilidad para propiciar relaciones interétnicas respetuosas y pro sociales. Veamos:

Y animado de la esperanza de ser particularmente útil a la juventud, y de contribuir a la reforma de las costumbres en general, he formado la presente colección de máximas, consejos y preceptos, que son la base de aquella moral universal, que es tan proporcionada a la felicidad espiritual y temporal de todos los hombres de cualquiera edad, estado y condición que sean, y a la prosperidad y buen orden, no sólo de la república civil y cristiana en que vivimos, sino de cualquiera otra república o gobierno que los filósofos más especulativos y profundos del orbe, quieran discurrir⁹⁰.

88. Con este nombre es conocido este juego en el Chocó.

89. Optó por la nacionalidad francesa en 1981, en protesta contra el gobierno militar argentino.

90. Cortázar, Julio. (S.f) Rayuela. (1963, 28 de junio). Recuperado de http://red.ilce.edu.mx/sitios/micrositios/cortazar_aniv/pdf/8_Cielo_Rayuela_libro.pdf



¿Qué palabras o expresiones de este texto podría usted, como maestro o maestra seleccionar, para trabajar desde el juego, aspectos que aporten al reconocimiento y valoración del Otro, del respecto al niño, niña, joven, adulto, hombre o mujer afrodescendiente, indígena, gitano o mestizo en la institución, centro educativo y/o en la comunidad?

Volviendo al juego, en el Chocó se le conoce como cacao, y se juega con las mismas condiciones que lo hacen los niños y niñas en las regiones de Antioquia. Como vemos, además del desarrollo de habilidades físico- motoras, de equilibrio y precisión al saltar, este juego es muy útil como aprestamiento matemático para los niños de preescolar y primaria.



La rayuela tiene muchas variaciones: se utilizan tizas de distinto color, además de números se pueden escribir letras o dibujos en cada recuadro, y también se puede alternar la posición de los números. Es propicia para el desarrollo de la creatividad y la resolución de problemas.

El Tiempo, Rayuela, 29 de enero de 2019
<http://blogs.eltiempo.com/la-atarraya/2019/01/29/rayuela/>

Este juego, también se ha elaborado como un material didáctico en fibra sintética, y es utilizado en algunas instituciones educativas.

Un lugar para las rondas: Junto a los juegos tradicionales, tienen su lugar las rondas, esas que contienen canciones o estribillos que se expresan a viva voz, organizados en el espacio a manera de círculo, casi siempre, algunas veces estáticos, otras veces en movimiento, girando y haciendo los gestos y ademanes que van indicando sus letras.

Algunas de las rondas y canciones infantiles más reconocidas en el territorio

antioqueño son:

- * A la rueda... rueda.
- * Los pollitos.
- * El puente está quebrado.
- * Agua de limón.
- * Cocorobé.
- * ¿El lobo está?
(Jugaremos en el bosque).
- * El rey manda.
- * Bamboleo
- * Emiliano
- * El carpintero
- * El patio de mi casa.
- * Arroz con leche.
- * Matarile-rile-ro.
- * Mambrú se fue a la guerra.
- * Los esqueletos.
- * La vaca pintada.
- * La vaca lechera.
- * El gato y el ratón.
- * El buen duque Juan.
- * Aserrín, aserrán

Tal como aparece en este listado, el cual es sólo parte, existe una gran variedad de rondas y canciones, que provienen de distintas regiones del país (Andina, Amazónica, Caribe, Orinoquía, Pacífica) lo cual enmarca algunos ritmos de sus ritmos musicales; por ejemplo: el bunde, la puya, el currulao, la juga, la gaita, el joropo, la cumbia, el calypso, el mapalé, entre otros. Siendo Colombia un país pluriétnico y multicultural, estos ritmos permean los juegos que caracterizan a Antioquia y que recogen gran parte de esta tradición oral donde pueblos ancestrales que habitan el Departamento han marcado la identidad cultural del mismo y de sus habitantes, por su diversidad de lenguas, costumbres, maneras de ver, vivir y sentir la realidad que expresan sus cosmovisiones.

Los juegos, con el paso del tiempo, han sido identificados y clasificados por los estudiosos del tema como: juegos rítmicos, pre-dancísticos, pre-deportivos, cooperativos, de roles o de imitación, entre otros. Desde una perspectiva étnica y cultural, estos están cargados de significación, dado que son el reflejo de esa riqueza que hace parte del diario vivir de las comunidades; siendo aprendidos y practicados sin necesidad de complejos artefactos, ya que el cuerpo cuenta como instrumento esencial para entrar en relación con la naturaleza, el entorno y los espacios en donde la persona se encuentra consigo mismo y con Otros.

LOS JUEGOS Y LAS RONDAS DE LAS COMUNIDADES ÉTNICAS Y CULTURALES

Para las distintas comunidades, indígenas, afros, gitanas (Rrom) el juego representa procesos de inserción o iniciación en la vida familiar, social y productiva, así como el aprendizaje de habilidades corporales para el ejercicio de actividades futuras, como ya se mencionó. En la mayoría de los juegos y rondas que practican los niños y niñas de las comunidades afrodescendientes, se deja ver la cadencia que el cuerpo logra en el encuentro con la música y el ritmo, los cuales constituyen análogo a lo que sucede con los juegos de aprestamiento para los deportes- una antesala para prácticas como la danza, el baile y el caminar cadencioso. No por nada algunos sostienen que “en el Chocó -lugar de procedencia de muchos afroantioqueños- los niños y las niñas aprenden primero a bailar que a caminar”.

En el caso puntual de las comunidades indígenas, éste tiene una gran relevancia tanto para niñas y niños como para las personas adultas, convirtiéndose en parte esencial de su cotidianidad. Así, para los más pequeños es una forma de conocer y reconocer sus territorios, sus costumbres, como escenarios de socialización



donde adquieren habilidades en la vida y para la vida en comunidad. Una característica importante de los juegos que son practicados por las comunidades indígenas y afrodescendientes, es que no son basados en la competición, sino que son vistos y practicados como un ritual, una fiesta en la que cada integrante del juego hace parte del mismo, teniendo claro como objetivos divertirse, compartir, traer alegría, gozar de una sensación de bienestar y libertad. Muestra de ello, es cuando se encuentran en contacto con “el balón que es el fútbol adaptado al espacio en el que se pueda jugar y el espacio lo establece la visibilidad, más que el establecimiento de las reglas que son conocidas, la intención y principalmente en los niños son las risas, caídas y momentos chistosos que suceden durante el partido”⁹¹. Este juego da cuenta de esas otras opciones como pasatiempo en razón al acercamiento con personas mestizas y de cómo disfrutan de estas actividades cuyo único premio es el goce.

Para las comunidades ancestrales, la actividad de jugar se convierte en un escenario donde se reúnen diferentes cosmovisiones, la comunicación es un aspecto muy importante, con ella se establecen nuevas relaciones entre los integrantes, con los seres de la naturaleza y con el cosmos que los acompaña a jugar y a invocar a sus dioses y antepasados. Dichos encuentros son rodeados de admiración, contemplación, misticismo, en los cuales en las comunidades indígenas no existe el riesgo de perder su esencia y originalidad, ya que mediante la práctica permanente de los juegos se reconocen sus raíces, costumbres y tradiciones.

En el caso, de las comunidades Rrom o pueblo gitano, los juegos constituyen un instrumento a través del cual sus costumbres, tradiciones y creencias corren de modo intergeneracional donde al igual que en los demás grupos étnicos, se representan los oficios que las niñas y los niños ejercerán en algún momento de su vida. En ese sentido, la oralidad adquiere una mayor importancia porque es desde



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

los encuentros para narrar historias, mitos, cuentos, leyendas acompañados de la música de la kumpania que se divierten y se deleitan escuchando a sus mayores.

91. Carreño C., Juan Manuel. (2003). El cuerpo y el juego en los Emberas de Tumburrulá. En Revista Lúdica Pedagógica, (8). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 33-39.

Todas las comunidades ancestrales han aportado al acervo tradicional y cultural del departamento de Antioquia, notándose puntos de encuentro en algunas circunstancias para crear, transmitir y perpetuar desde los juegos y los cantos, un cúmulo de saberes, hábitos y costumbres que se escenifican en los roles, lo simbólico y la imitación que las niñas y los niños personifican dando cuenta de sus realidades, lo que viven en la cotidianidad: la siembra, la cosecha, la caza, la pesca; los aconteceres en la casa: cocinar, amasar, moler, batir, lavar, amamantar, barrer, coser; o los oficios que se desempeñan: panadería, mensajería, medicina, zapatería, orfebrería, barequeo, y un sin fin de posibilidades.

Sumado a ello, la música y la danza propia de todas las culturas le aportan cadencia a las palabras que las sabias y los sabios mayores emiten con sus cálidas y tenues voces, a modo de cuentería armoniosa a oídos de quienes apenas se adentran en el mar de historias que tienen por contar y cantar.

Algunos cantos en lenguas nativas y/o criollas:

- Arrullo Comunidad Rrom: Juego de los Rrom para consentir al bebé, tomarlo de los brazos, mirarlo a los ojos, levantarlo, bajarlo, acercarlo y alejarlo⁹².

TIKI TIKI TAI

Tikitikитай
Tikitikитай
enonitakai si sukar
kelelpeske le paparugasa.
Tikitikитай
kamel te zhal ay te avel,
urial pe sa le droma.
Tikitikитай
astarel le sherjayi
te tol le baspo o kam
Tikitikитай

TIKI TIKI TAI

(Traducción)
Tikitikитай
Tikitikитай
esta niña hermosa
juega con su mariposa.
Tikitikитай
quiere ir y venir,
volar por los caminos.
Tikitikитай
alcanzar las estrellas
y tocar el sol.
Tikitikитай

92. Presidencia República de Colombia - Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Tiki, tikitai: Arrullos, secretos y relatos de los Rrom colombianos. Edición bilingüe, año 2013. Pág. 13. En: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoPrimeraInfanciaICBF/Documentacion/C3%B3n/FA17356764DB2783E040007F01005EE1> Consultado en Octubre 18 de 2014.



- Arrullo Comunidad Palenquera: Canción-juego de la comunidad afrodescendiente de San Basilio de Palenque, que la madre le canta al niño, para dormirlo o calmarlo. Lo pone boca abajo sobre sus piernas y, mientras canta, le da suaves palmaditas en la cola o la espalda⁹³.

PANMITA KU MANTEKA

Panmita, panmita,
panmitakumanteka
mae ele a sendao teta,
tata ele sendao chinela.
Panmita, panmita,
panmitakukasabe
mae ele a sendao teta.
itatá ele sabeo nu.

PALMITA CON MANTECA

(Traducción)
Palmita, palmita,
palmita con manteca
su mamá le da la teta,
su papá le da chancleta.
Palmita, palmita,
palmita con casabe
su mamá le da la teta
y su papi no lo sabe.

- Relato Comunidad Indígena (Kamëntsá).

SHINÝ TOJUE NATJËMB⁹⁴

Shinýtojuenatjëmb
Chanta mashëng
Jatravisiamşonjuamëntşe
Beshánchanjuftsas
Base bocoboyëtem
Chanjubtsobşie
Chanjetsojajua
Yebscabacalhës.
Chanjotsbana
Chanjetsobebiá y
Scueloychantá.

SE FUE EL SOL

(Traducción)
El sol ya se escondió
ya me entraré
me cansé de jugar.
Cenaré sopa de soles
beberé un vaso de chicha
y me acostaré.
Mañana en la mañana
me levantaré.
Me levantaré, sí,
me bañaré y
a la escuela iré.

93. Presidencia República de Colombia - Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Una morena en la ronda... Arrullos, juegos y relatos de las comunidades afrocolombianas. Edición bilingüe, año 2013, p. 10. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoPrimeraInfanciaICBF/Documentaci%C3%B3n/Libro%20Una%20morena%20en%20la%20ronda%20web_1.pdf

94. Presidencia República de Colombia - Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2012). Putunkaserruma: duérmete, pajarito blanco... Arrullos y relatos indígenas de cinco etnias colombianas. Edición multilingüe, p. 20. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoPrimeraInfanciaICBF/Documentaci%C3%B3n/Libro%20Putunka%20Serruma%20web_1.pdf

Por todo lo anterior, se anhela que las nuevas generaciones, guiadas por sus maestras y maestros, reconozcan y valoren los llamados juegos tradicionales y estén prestos a acoger la variedad de prácticas que los diferentes grupos étnicos y culturales tienen para compartir y así aportar a la construcción, apropiación y aprendizaje del legado que les identifica como antioqueños.

Y, de la manera como terminaron de escribir el bando 65 niños y niñas de primera infancia, 20 de infancia y 43 adolescentes afrocolombianos, negros, palenqueros y raizales, reunidos en las ciudades de Cali y El Cerrito, del departamento del Valle del Cauca, en septiembre de 2013: ¡Ahora sí, nos vamos a jugar!

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez la maestra o el maestro, ha estudiado el contenido anterior, el cual puede ampliar utilizando las herramientas de apoyo en “Para saber Más...” que aparecen al final, se le sugiere orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes propuestas:

ACTIVIDADES SUGERIDAS

| | |
|--------------------|--|
| Actividad 1 | PRESENTACIÓN DEL VÍDEO “DUERME NEGRITO”. (DURACIÓN 3:34). |
| Título | <i>Jugando a ser...</i> |
| Tiempo sugerido: | 40 minutos |
| Objetivos: | Identificar las distintas realidades que viven las personas que habitan los contextos urbanos y rurales, para representarlos en una obra artística. |
| Preguntas Clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué juegan las niñas y los niños mestizos, afrodescendientes, gitanos, indígenas? • ¿Cuáles juegos se practican en el contexto urbano y cuáles en el rural? • ¿Cuáles son los implementos que se necesitan para jugar? • ¿Quiénes pueden jugar balón, las niñas o los niños? • ¿Cuál juego, juguete o ronda es el preferido por ti? ¿Por qué? |



Metodología

A partir de la canción, video que se proyecta (<https://www.youtube.com/watch?v=joCuSqQaLyo>), se solicita al grupo que se asignen los roles que aparecen en el video, para representarlos en una obra teatral-musical.

Con esta representación, se sugiere hacer un análisis con las niñas y los niños, relacionado con las actividades que desarrollan las personas de los diferentes grupos étnicos y culturales (cocinar, amasar, moler, batir, sembrar, lavar, amamantar, barrer, coser), que habitan en el territorio antioqueño, donde se evidencia que la forma como se vive, indican los juegos de imitación que se realizan en la casa, la escuela u otros lugares.

A continuación, la letra de la canción, **Duerme negrito**:

Duerme, duerme negrito

Que tu mama está en el campo, negrito (bis).

Te va traer codornices

Para ti.

Te va a traer mucha fruta

Para ti

Te va a traer carne de cerdo

Para ti.

Te va a traer muchas cosas

Para ti.

Y si el negro no se duerme

Viene el diablo blanco

Y zas!!

Te come la patita

Chiquipumba, chiquipumba,

chiquipumba, chiquipum

Duerme, duerme, negrito

Que tu mama está en el campo, negrito

Duerme, duerme, negrito

Que tu mama está en el campo

El negrito, sí

El negrito, sí

Chacapumba, chacapumba,

chacapumba, chacapumba (voz en off)

Chiquitico sí

Chiquitico, sí

Chacapumba, chacapumba,

chacapumba, chacapum

Duerme, duerme, negrito / Que tu mama está en el campo

Negrito (voz en off)

Duerme, duerme, negrito / Que tu mama está en el campo

Negritoooo, negritoooo, negritoooo

A modo de cierre...

El maestro o la maestra formula algunas preguntas para orientar la conversación, la reflexión y reconocer aprendizajes:

¿Cuál es la impresión de las niñas y los niños al ver en el video representaciones de afros?

¿Cómo reacciona el grupo, ante la historia que se narra en la canción?

¿Les ha gustado representar la historia de un niño afrodescendiente?

¿Cuál es el rol que más le ha gustado imitar?

Nota: La maestra o el maestro prestarán la atención necesaria a las expresiones de las niñas y los niños en todo momento, con el fin de direccionar la reflexión alrededor del respeto a las tradiciones y costumbres de los grupos étnicos y culturales.

| | |
|--------------------|--|
| Actividad 2 | CARRUSEL DE RONDAS Y JUEGOS TRADICIONALES PROPIOS Y FORÁNEOS. |
| Título: | <i>Día de juego familiar y de antaño.</i> |
| Tiempo: | 40 minutos. |
| Objetivos: | Reconocer la diversidad de juegos, rondas y canciones que poseen los distintos grupos étnicos y culturales de Antioquia. |
| Preguntas Clave | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles juegos tradicionales conoces? • ¿Qué son los juegos tradicionales propios? • ¿Son más importantes los juegos de la calle que los del río? • ¿En su casa se habla de los juegos de antaño?, ¿sí?, ¿no? ¿por qué? • ¿Se practican juegos tradicionales en su contexto más cercano, sea urbano o rural? |
| Metodología | |

Se sugiere realizar encuentros familiares e intergeneracionales “Día de juego”, donde se incentiva a las madres y a los padres para que participen con sus hijos en los juegos que se desarrollan en los espacios escolares con el propósito de fortalecer las relaciones intrafamiliares, interinstitucionales, comunitarias, como característica de los procesos etnoeducativos, y a su vez permitir el diálogo y conocimiento que se puede dar entre las personas mayores, y el fortalecimiento de las relaciones entre la comunidad; para esto se plantea un “día de juego familiar y de antaño” con el objetivo de recuperar los juegos tradicionales y propiciar los espacios de esparcimiento e intercambio de ideas.

Esta actividad, se convierte en un medio para la transmisión de saberes y recuerdos de infancia como parte del legado cultural, para que perdure hacia las generaciones venideras, a la vez que comparten momentos agradables.



A modo de cierre...

El maestro o la maestra, formula algunas preguntas para orientar la conversación, la reflexión y reconocer aprendizajes.

- ¿En algún momento se habían reunido las familias a jugar?
- ¿Existe la costumbre de transmitir de generación en generación lo que se sabe?
- ¿Cuál es el lugar de las abuelas y los abuelos en las comunidades?
- ¿Conocían los juegos propios de las comunidades étnicas y culturales?
- ¿Cuál juego o ronda ha sido de mayor agrado?

Nota: Compilar la memoria histórica de las comunidades, a partir de los diálogos que haya entre las personas mayores, con las niñas y los niños.

TEJIENDO LA MOÑA:

El maestro o la maestra y los estudiantes, deben seguir indagando sobre estos temas en diálogo con las diferentes disciplinas. Pueden plantear actividades como las siguientes, para seguir tejiendo los aprendizajes sobre la diversidad étnica y cultural, en los niños, las niñas, en sí mismos y en la comunidad.

- A partir de la pregunta formulada a propósito del epígrafe en el libro de Julio Cortázar, presentado en el contenido, se invita al educador(a) para que diseñe actividades que lo lleven a reflexionar con los y las estudiantes, con sus compañeros y/o con los padres-madres de familia, acerca de cómo valorar y respetar la diversidad étnica y cultural en la institución, el centro educativo y la comunidad, a partir del juego. Este trabajo puede alimentar algunos proyectos de tiempo libre, democracia y convivencia.
- Aprendamos de la sabiduría y espiritualidad ancestral indígena, gitana, afrodescendiente, jugueteando y preguntando a nuestras familias antioqueñas.
- Solicitar a las familias que elaboren un juego que en tiempos pasados lo hayan practicado, para enseñarlo a las niñas y los niños. Con lo cual se hará una exposición de diversos juegos.
- Visitar enlaces virtuales que se recomiendan en las herramientas de apoyo, cuyos videos serán de utilidad para tratar el tema de juegos tradicionales con todos los grupos étnicos y culturales presentes en los territorios. Por ejemplo: Guillermina y Candelario, entre otros.

REVIENDO

Juguemos con niñas y niños de otras etnias y culturas para conocer sus tradiciones y las historias que cuentan sus sabias y sabios mayores.

Una característica de los juegos, rondas y canciones para niñas y niños de comunidades indígenas, afrodescendientes y Rrom, es que son representaciones de situaciones que vivimos día a día; dormimos, comemos, estudiamos, bailamos, y nos divertimos.

Los juegos y rondas desarrollan habilidades de pensamiento, destrezas motoras, actitudes y valores para el desarrollo y la convivencia pacífica interétnica e intergeneracional.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

Cruci-juegos:

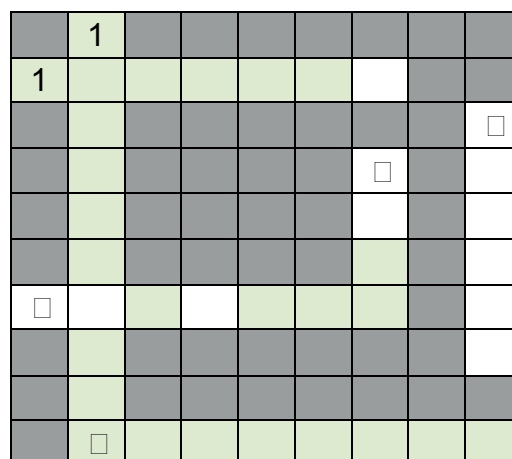
Se propone la elaboración de un crucigrama que permite dar cuenta de la apropiación del contenido sobre los juegos tradicionales.

Horizontal:

1. Juego que se practica en tierra y que adaptan las niñas y los niños en el río.
2. Las canciones, rondas y los juegos, son transmitidos de modo verbal. (Simón).
3. Juego tradicional que se baila hasta el cansancio.

Vertical:

1. Canción que contiene en la letra: "ya me voy pa' tierra libre..."
2. Juego tradicional que repite un monosílabo.
3. Integrante de la familia (en femenino) que se caracteriza por su sabiduría y oralidad.



PARA SABER MÁS...

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Carreño C, Juan Manuel. (2003). El cuerpo y el juego en los Emberas de Tumburrulá. Revista Lúdica Pedagógica. (8). Bogotá, D. C. Universidad Pedagógica Nacional, pp. 33-39.
- Duvelle, Cécile. Tradición oral y transmisión del patrimonio cultural inmaterial. Unesco, Oralidad. Año internacional Afrodescendiente. 2011. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002167/216729s.pdf>
- Ministerio de cultura, República de Colombia - Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). ¡Tortuguita vení bailá! Antología de tradición oral colombiana para la primera infancia. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoPrimeraInfanciaICBF/Documentaci%C3%B3n/FA17381BB463996CE040007F01005FBE>
- Presidencia república de Colombia - Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2013). Tiki, tikitai: Arrullos, secretos y relatos de los Rrom colombianos. Edición bilingüe, p. 13. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoPrimeraInfanciaICBF/Documentaci%C3%B3n/FA17356764DB2783E040007F01005EE1>
- _____. (2013). Una morena en la ronda... Arrullos, juegos y relatos de las comunidades afrocolombianas. Edición bilingüe, p. 10. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoPrimeraInfanciaICBF/Documentaci%C3%B3n/Libro%20Una%20morena%20en%20la%20ronda%20web_1.pdf
- _____. (2012). Putunkaserruma: duérmete, pajarito blanco... Arrullos y relatos indígenas de cinco etnias colombianas. Edición multilingüe, p. 20. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoPrimeraInfanciaICBF/Documentaci%C3%B3n/Libro%20Putunka%20Serruma%20web_1.pdf
- Vahos Jiménez, Oscar. (1998). Juguemos: 71 juegos predancísticos, preteatrales, musicales, teoría del juego, retahílas, trabalenguas, adivinanzas, y conteos. Medellín: Ed. Lito Roca.

CANTOS Y RONDAS:

- Duermenegrito. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=joCuSqQaLyo>
- La cocinerita. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=jl8qyZ4htZQ>
- La vicuñita. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=BRB1oq19D6M>
- Quiero amarrarme mi zapato. (Pipo mi amigo imaginario). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=6_mdZLid98I





"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

*"...el educador progresista aprende cuando enseña
y enseña cuando aprende"*

Paulo Freire

Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a visitar lo vivido, escribiendo una pequeña narrativa, en donde exprese sus sentimientos, ideas, apreciaciones y aprendizajes, resultado de esta experiencia, que dé cuenta de las huellas o marcas que las temáticas de este eje y su abordaje en clase, han dejado en su cuerpo sentipensante (sentimientos, conocimientos, inquietudes, entre otros).

| LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS | LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS |
|---------------------------------------|--|
| | |





GLOSARIO

Almocafre: una herramienta formada por un palo redondo de aproximadamente 50 cm., con punta de hierro, curvada hacia adentro. Es utilizada en la minería artesanal y en la agricultura. En la minería artesanal sirve para aflojar la tierra que va a ser lavada en la batea para extraer el metal, y en la agricultura para retirar la yerba mala de los cultivos.

Ánima: alma que pena en el purgatorio antes de ir a la gloria.

Autonomía territorial: la capacidad de las comunidades para autogobernarse con libertad a partir de rutas y perspectivas culturales propias.

Azotea: plataformas de madera, canoas desechadas, cajones grandes u ollas viejas rellenas con tierra para sembrar aliños para la preparación de las comidas, o yerbas medicinales; comúnmente, estas estructuras están soportadas en pilotes para evitar que sus cultivos se pierdan en las inundaciones.

Bálsamo: medicamento compuesto de sustancias comúnmente aromáticas, que se aplica como remedio en las heridas, “llagas” y otras afectaciones, principalmente de la piel.

Batea: instrumento fabricado en madera, de forma circular u oblonga; se utiliza principalmente en la minería ancestral, en el lavado de la tierra y el barro para extraer el oro, el platino y otros metales. También es utilizado en el campo para amasar y a veces para poner a los bebés como si fuera una cuna, ya que es muy fresca.

Bogar: manejar la palanca, sea remo, pala o vara para empujar la embarcación (champa o canoa) hacia adelante.

Brebaje: bebida preparada con diferentes elementos, principalmente plantas; los brebajes son de uso común en la medicina tradicional. También reciben el nombre de pócima o bebedizo.



Budismo: doctrina filosófica y religiosa, derivada del brahmanismo, fundada en la India en el siglo VI a. C. por el buda Gotama.

Bululú: especie de teatro ambulante.

Cachos: instrumento utilizado en la minería artesanal de agua corrida para levantar la gravilla (piedra lisa, arena o arcilla) de los socavones. Son hechos en madera y aluminio.

Chamán: personaje importante principalmente en culturas indígenas, al que se supone dotado de poderes sobrenaturales para sanar a los enfermos, adivinar, invocar a los espíritus, etc.

Chamánico: perteneciente o relativo al chamanismo.

Cimarrón: esta palabra en el siglo XVI, se utilizó como calificativo de silvestre o salvaje. Posteriormente es empleada para nombrar a los y las esclavizadas que huían al monte. Proviene de la palabra inglesa maroon, la francesa marrón y la española cimarrona, que originalmente se utilizó para nombrar el ganado doméstico, que no se dejaba marcar y se escapaba a las montañas.

Cimarronaje: se denomina a las diferentes formas de resistencia contra la esclavización.

Comunidad indígena: grupo o conjunto de familias de ascendencia amerindia, que tienen conciencia de identidad, comparten valores, rasgos, usos o costumbres de su cultura, así como formas de gobierno, gestión, control social o sistemas normativos propios que las distinguen de otras comunidades. (Decreto 2164 de 1995, Artículo 2).

Comunidad Negra: conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana que poseen una cultura propia, comparten una historia y tienen sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado, que revelan y conservan conciencia de identidad que las distinguen de otros grupos étnicos (Ley 70 de 1993. Artículo 2, numeral 5).

Cosmogonía: ofrece una respuesta holística de cómo se dio paso a la creación del universo y de los seres existentes en él. Describe los primeros acontecimientos-sucesos que generalmente ocurren en un tiempo mítico, partícipes de la creación y la génesis de la humanidad.

Cosmovisión: o visión del mundo, es un conjunto de creencias que le asignan un propósito o sentido a la vida y da una razón explicativa de por qué se creó el mundo.

Cultura: mundo de significados, conocimientos, creencias, costumbres, que dan cuenta del diario vivir en los miembros de una comunidad. Usualmente se asocia a las manifestaciones y producciones artísticas de las comunidades.

Cununo: instrumento de percusión del pacífico colombiano, empleado en las agrupaciones musicales, asociado particularmente a la interpretación de la marimba, típica en la música del sur del país.

Deidad: cada uno de los dioses de las diversas religiones.

Diáspora: el proceso de dispersión física, genética, cultural, intelectual, económica, alimentaria, axiológica, filosófica, ideológica, lingüística y simbólica de individuos y/o de comunidades por el mundo, mediante procesos de desplazamientos territoriales voluntarios o forzados.

Discriminación: comúnmente denota segregación, rechazo y trato inferior del otro, por diferentes motivos: condición económica, condición física, etnia o raza, género, procedencia, etc. Sin embargo, también es usado positivamente en referencia a la protección de carácter extraordinario que se da a un grupo históricamente discriminado, especialmente por razón de sexo, raza, lengua o religión, para lograr su plena integración social.

Esclavización: hace referencia al dinamismo del proceso histórico de la esclavitud. La categoría esclavitud supone un estado natural en el cual el sujeto esclavizado acepta la condición de esclavo, y se esfuma la responsabilidad de sujeto que esclaviza; por el contrario, la esclavización reliva el dinamismo del proceso de sometimiento dando lugar a la humanidad, las resistencias y nuevas construcciones de los esclavizados.



Espacialidad: por un lado, espacio denota lo físico y geográfico que nos rodea y por el otro está relacionado con los lenguajes, significados, universos simbólicos, imaginarios, que una persona o comunidad relaciona con el territorio.

Espiritualidad: engloba sentimientos y creencias que postulan la existencia de un alma, como componente humano que trasciende la barrera del plano físico o material. Abarca doctrinas ligadas a la noción de perfeccionamiento del desarrollo espiritual.

Etnia: comunidad humana definida por afinidades raciales, lingüísticas, culturales (diccionario real academia)

Etnoeducación: “se entiende como un proceso que debe desarrollar conocimientos generales y aptitudes que ayuden a los grupos étnicos a participar plenamente y en condiciones de igualdad en la vida de su comunidad y en la nacionalidad” (Ley 70 de 1993, Artículo 36). Desde la escuela, se ha de asumir como un escenario para el conocimiento, reconocimiento y valoración de la diferencia y la unidad; haciendo visibles los sujetos, pueblos y los saberes tradicionalmente invisibilizados, racializados y excluidos.

Guasá: instrumento del pacífico colombiano. Se elabora con palma seca, socavada y taponada por las puntas; luego se le echa semillas de maíz para producir el sonido de brillo. Es empleado en las agrupaciones musicales, asociado particularmente a la interpretación de la marimba, típica en la música del sur del País.

Histrionismo: imitaciones, burlas. Durante el proceso de la colonización y esclavización africana, los africanos y africanas imitaban de manera burlesca algunos bailes, lenguajes y gestos de los esclavizadores. De estas imitaciones jocosas surgieron algunas creaciones luego apropiadas de danzas y ritmos musicales como la contradanza, el baile de pasillo, polka, etc., reconocidas en el Pacífico colombiano.

Identidad: expresión resultante de los elementos o rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás. Conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a otras.

Identidad étnica: la capacidad del sujeto de autorreconocerse y reconocer las historias de su pueblo o comunidad de origen que constituyen sus raíces. También, la fuerza que moviliza al sujeto para asociarse y procurar el bienestar de su comunidad.

Jolgorio: la diversión y el ruido festivo.

Kilombos: de este modo se llamó a los palenques en países como Brasil y Venezuela. Fueron las especies de “repúblicas independientes” constituidas por africanos y africanas que escapaban de la esclavización.

Kumpanía: conjunto de grupos familiares de la etnia Rrom o gitana configurados patrilinealmente, que a partir de alianzas de diverso orden optan por compartir espacios para vivir cerca o para itinerar de manera conjunta. En Colombia, se ubican generalmente en sitios específicos de centros urbanos, ciudades principales e intermedias del país.

Mate: vasija que resulta de extraer la pulpa de la fruta del árbol de mate; conocido también como totumo o calabaza; su uso es común en la región del Pacífico para sacar o contener agua.

Matrilinaje: sistema de linaje en el que la sociedad familiar sigue su descendencia por la línea de la madre (mujer-femenina) para alcanzar su apellido, su herencia, y residir en su vivienda.

Melancolía: tristeza vaga, profunda, sosegada y permanente, nacida de causas físicas o morales, que hace que no encuentre quien la padece gusto ni diversión en nada.

Mojiganga: un tipo de carnaval en el cual se expresan versos de carácter cómico-burlescos acompañados de música, y se involucra el uso de máscaras.

Moro: Se denominó así a las personas del norte de África que pertenecían al gran reino de Mauritania. También se ha utilizado en la literatura universal para hacer referencia a las personas de tez oscura.



Nefasto: dicho de un día o de cualquier otra división del tiempo: triste, funesto, ominoso. De persona o cosa: desgraciada, detestable.

Oralidad: término que engloba la expresión de la palabra dicha. La oralidad es característica de la adquisición y transmisión del conocimiento entre los grupos étnicos, principalmente afrodescendientes e indígenas.

Orisha: nombre genérico con el que se denomina a las deidades de la cultura africana. Energías de la naturaleza.

Padrino y madrina: En las sociedades con fuerte influjo del cristianismo el padrino es un hombre y la madrina una mujer que asiste a una persona en ciertos sacramentos: bautismos, primeras comuniones, confirmaciones, matrimonios, etc. En las comunidades afrocolombianas la persona que apadrina tiene responsabilidades sociales, morales, éticas, económicas, culturales, etc., con el niño, niña, adolescente o joven apadrinado. También, es su responsabilidad acompañar la crianza y la formación del ahijado o ahijada. A razón del sincretismo y las creencias ancestrales africanas, puede encontrarse un padrino o madrina de agua. Bajo ritos espirituales las abuelas y abuelos antes del bautismo cristiano católico, le “echan agua” al niño o la niña. Puede darse el caso de tener diferentes padrinos o madrinas para diferentes momentos, al bautismo ancestral y para el bautismo cristiano.

Paliadera: Se trata de una terraza elevada situada en la parte posterior de la casa, donde se realizan las actividades relacionadas con el agua y que antes tenían lugar en el río. Ese mismo lugar cumple la función de huerta casera. Allí se encuentran sembradas las plantas y hierbas medicinales. También se extiende la ropa y se desarrollan algunas actividades de socialización. En dichos espacios se da continuidad a las actividades que se desarrollan en el río como el baño y el lavado de las ropas. Las paliaderas son espacios para socializar, en familia y/o con visitantes, dando así un toque particular a la vida en las aldeas del Pacífico colombiano (Colombia Aprende).

Patrilineaje: sistema de linaje en la familia como organización social en la que predomina la línea del padre (hombre-masculino).

Percutivo: acción de percutir; esto es, dar golpes repetidos, golpear.

Pócima: cocimiento medicinal de materias vegetales.

Raizal: raizal se denomina a la persona nacidas en las islas colombianas de San Andrés y Providencia. Estas comunidades comparten formas lingüísticas (creole o kriol) y prácticas culturales ancestrales africanas y de la colonización británica.

Re-existencias: las creaciones culturales y adaptaciones de las poblaciones en los nuevos contextos, después de superar momentos históricos ignominiosos.

Refugios de africanía: espacios de encuentro de los esclavizados, particularmente de una misma región con el fin de intercambiar recuerdos que enriquecieran y reafirmaran su identidad; compartían la danza, cantos, rituales, se bebía de la sabiduría de sus ancestros para enfrentar la dura realidad cotidiana, generar alianzas y estrategias que incentivaran sus sueños de libertad.

Remedio: medio que se toma para reparar un daño o una enfermedad.

Resquicio: abertura o hendidura entre el quicio y la puerta.

Ritual: conjunto de ritos o prácticas particulares (de una persona por una rutina particular), de una religión, de una iglesia o de una función sagrada.

Rromaní o Rromanés: lengua gitana; pertenece a la familia de las lenguas indoeuropeas. La Shib Romani (Lengua gitana) actualmente es hablada como lengua materna, por personas pertenecientes a esta etnia, en varios países incluyendo Colombia (Decreto 2957, 6 de agosto 2010, Artículo 4, numeral 4).

Sedimento Cultural: hace referencia a los enraizamientos culturales que genera una cultura o un grupo humano en la interacción con el territorio propio o de llegada.

Sincretismo: el sincretismo latinoamericano alude a la situación mediante la cual, los santos católicos fueron nombrados como las deidades del panteón africano, debido a la imposición de convertir a todos los africanos a la fe cristiana.



Suculento: jugoso o acuoso. También se utiliza esta expresión para describir un sancocho bien sazonado, que tiene buen sabor, y la textura es espesa.

Teísta: creencia en un dios personal y providente, creador y conservador del mundo.

Terapéutico: parte de la medicina que enseña los preceptos y remedios para el tratamiento de las enfermedades.

Territorio: el concepto de territorio es polisémico. Por un lado, hace referencia a un área de tierras, aguas y espacio aéreo siempre con la posesión de personas, grupos, instituciones, o del Estado. También, es comprendido como la suma de sentido o significado dado a un lugar, por una comunidad.

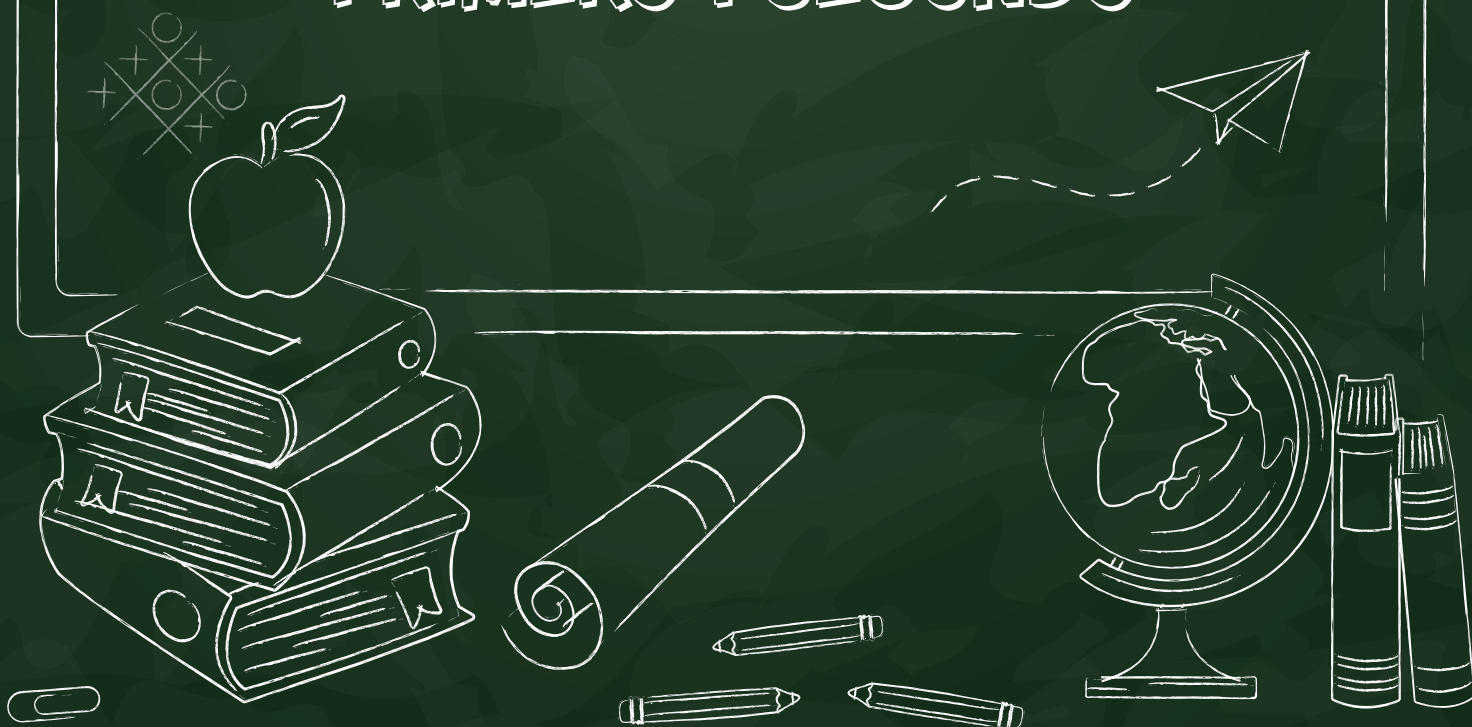
Tranvía: tren de corto recorrido como transporte público urbano que circula sobre rieles incrustados en el pavimento de las calles.

Uganda: país situado en el Oriente del continente africano oficialmente llamado República de Uganda. Uganda toma su nombre del desaparecido reino de Uganda, que abarcaba la porción del sur del país, incluida la capital, Kampala.

Ungüento: medicamento que se aplica sobre la piel, compuesto de diversas sustancias, entre las cuales figura la cera amarilla, el aceite de oliva y el sebo de carnero.

Zarabanda: danza lenta. Algunos autores la consideran originaria del continente africano, que llegó a España a través de las invasiones de los musulmanes; y otros plantean que es de origen europeo.

**SÍNTESIS DE MALLA
CURRICULAR UNIFICADA
DE ETNOEDUCACIÓN Y
CÁTEDRA DE ESTUDIOS
AFROCOLOMBIANOS PARA EL
DEPARTAMENTO
DE ANTIOQUIA
GRADOS PREESCOLAR,
PRIMERO Y SEGUNDO**





| GRADO PREESCOLAR | | |
|------------------|--|---|
| PERÍODO | PREGUNTAS GENERADORAS | EJES TEMÁTICO-CURRICULAR |
| 1 | ¿Cómo soy yo en relación con mis compañeros? | IDENTIDADES, AUTORRECONOCIMIENTO E INTERCULTURALIDAD. |
| 2 | ¿Cómo se compone mi familia? ¿Cómo llegó a constituirse mi familia? ¿Cómo son las familias afrocolombianas? ¿Cómo son las familias indígenas? ¿Cómo son las familias rrom? | FAMILIAS Y CULTURAS |
| 3 | ¿Cómo es el espacio en el que vivo con mi Familia? ¿Cómo es el espacio en el que viven las familias que están al lado del río Atrato? ¿Qué forma tiene el <i>Te ara te</i> (tambo) en el que viven las familias Emberas? | TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES |
| 4 | ¿Cuál es la utilidad que tiene el pilón para las comunidades afrocolombianas? ¿Cuál es la utilidad que tiene la hamaca para las comunidades indígenas? ¿Cómo se baila el bullerengue en el Urabá Antioqueño? | ARTE, TECNOLOGÍAS Y CIENCIA |



| GRADO PRIMERO | | |
|---------------|---|--|
| PERÍODO | PREGUNTAS GENERADORAS | EJES TEMÁTICO-CURRICULAR |
| 1 | <p>¿Cuáles son las actividades con las que participo en mi entorno familiar?</p> <p>¿Cuáles son las actividades con las que participan mis compañeros y compañeras en sus entornos familiares?</p> <p>¿Cuáles son las actividades que realizan niños y niñas de diversas culturas en sus entornos familiares?</p> | FAMILIAS Y CULTURAS |
| 2 | <p>¿Cómo me relaciono con los miembros de mi familia y mi entorno?</p> <p>¿Cuál es la historia de mi familia?</p> <p>¿Cómo se relacionan los niños afrocolombianos con los adultos de su comunidad?</p> <p>¿Cómo se relacionan los niños indígenas con los adultos de su comunidad?</p> | <p>FAMILIAS Y CULTURAS</p> <p>TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES</p> |
| 3 | <p>¿En cuáles funciones acompañan las niñas indígenas a sus madres?</p> <p>¿En cuáles funciones acompañan los niños afrocolombianos a sus padres?</p> <p>¿Cuáles responsabilidades tienes en tu casa?</p> | FAMILIAS Y CULTURAS |
| 4 | <p>¿Cuáles son las personas representativas del lugar en el que vivo y a qué etnia pertenecen?</p> <p>¿Cuáles funciones desempeñan los líderes en las comunidades indígenas?</p> <p>¿Cuáles son los lugares históricos de mi comunidad?</p> <p>¿Qué conozco del lugar en el que vivo?</p> | <p>COMUNIDADES, ORGANIZACIONES Y AUTORIDADES</p> <p>TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES</p> |

| GRADO SEGUNDO | | |
|---------------|---|--|
| PERIODO | PREGUNTAS GENERADORAS | EJES TEMÁTICO-CURRICULAR |
| 1 | <p>¿Quiénes son los indígenas Embera?</p> <p>¿Por qué algunos se llaman Emberas Eyabida?</p> <p>¿Por qué otras personas de esta etnia se llaman Emberas Dobida?</p> <p>¿Por qué hay algunos Embera que se llaman también Chamí?</p> <p>¿Qué hace cada uno de estos grupos para vivir en su territorio?</p> | TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES |
| 2 | <p>¿En qué trabajan las personas afrocolombianas que viven en Murindó?</p> <p>¿Cuáles juegos hacen las personas que viven en Murindó en el río para divertirse?</p> <p>¿Cuáles celebraciones y rituales hacen las comunidades afrodescendientes de Murindó en el río?</p> | <p>TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES</p> <p>JUEGOS TRADICIONALES DEL CONTEXTO ANTIOQUEÑO</p> <p>ESPIRITUALIDAD, COSMOGONÍAS Y COSMOVISIONES ANCESTRALES</p> |
| 3 | <p>¿Qué caracteriza a los gitanos?</p> <p>¿Cuáles prácticas económicas o de intercambio realizan los gitanos de Antioquia para subsistir?</p> <p>¿Cuáles semejanzas y diferencias encuentro entre las comunidades gitanas y la comunidad en que vivo?</p> | <p>IDENTIDADES, AUTORRECONOCIMIENTO E INTERCULTURALIDAD</p> <p>CONOCIMIENTOS, SABERES Y LEGADOS ANCESTRALES</p> |
| 4 | <p>¿Cuáles juegos pueden realizar algunos niños que viven en un barrio de Medellín?</p> <p>¿Cuáles son las maneras como se transportan los niños en Medellín?</p> <p>¿En cuáles actividades y oficios pueden trabajar las personas de Medellín?</p> <p>¿Cómo se relacionan las prácticas culturales de Medellín con las de los grupos étnicos de Antioquia?</p> | <p>JUEGOS TRADICIONALES DEL CONTEXTO ANTIOQUEÑO</p> <p>MEDIOS DE TRANSPORTE EN EL CONTEXTO ANTIOQUEÑO</p> <p>ARTE, TECNOLOGÍAS Y CIENCIA</p> <p>CONOCIMIENTOS, SABERES Y LEGADOS ANCESTRALES</p> |





PERFIL PROFESIONAL DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN PARTICIPANTE EN ESTA ACTUALIZACIÓN

LOS AUTORES/INVESTIGADORES

ÁNGELA EMILIA MENA LOZANO. angelamenal@gmail.com

Licenciada en Psicopedagogía y Administración Educativa. Especialista en planeación, administración y evaluación de proyectos sociales y educativos. Magister en Educación en el área de Docencia e Investigación. Con estudios de doctorado en Educación - Universidad de Antioquia.

Experiencia

Organización e impulso en la conformación de grupos de estudio e investigación en educación como “Aprendiendo con Freire” U. de Antioquia. Grupo de investigación Educación y Medios UT.Ch. Con experiencia en asesoría a la formulación e implementación de PEI en Escuelas Normales y de bachillerato clásico y agropecuario. Docente en formación de maestros de educación básica, media y universitaria en Antioquia y Chocó. Asesora pedagógica Proyecto Etnoeducativo e intercultural del Bajo Atrato “Champalanca” - Departamento del Chocó. MEN - ASCOBA. Co-creadora del Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador “Champalanca Pedagógica” y de los libros derivados: Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador MEN-2013 y Prácticas y Manifestaciones Culturales de Riosucio y Carmen del Darién. MEN-2013. Evaluadora pedagógica de la serie de textos escolares “Creación Artística” de EdiarTE S.A. Miembro activo del Colectivo Ampliado de Estudios Afrodiaspóricos -CADEAFRO- y participante en la creación de la Cátedra de Estudios Afrodescendientes “Manuel Zapata Olivella”-Universidad de Antioquia.

Docente del Diplomado “Acompañamiento estudiantil para la permanencia con equidad” en la Universidad de Antioquia - Módulo sobre afrodescendencia e interculturalidad. Docente de tiempo completo ocasional. Coordinadora del Programa de Estudios Afrodescendientes U de A. Áreas de interés: Formación de maestros, Etnoeducación y CEA, Historias y concepciones de maestro, corrientes pedagógicas y didácticas, mediación pedagógica, participación comunitaria y modelos pedagógicos alternativos.



YEISON ARCADIO MENESES COPETE, yearmeco@gmail.com

Académico y activista afrocolombiano. Docente de la Institución Educativa Enrique Vélez Escobar del Municipio de Itagüí y profesor de cátedra de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Investigador vinculado al Colectivo Ampliado de Estudios Afrodescendientes "CADEAFRO". Licenciado en Lenguas Modernas en la Universidad de Caldas - Manizales. Especialista en Enseñanza del Inglés y Magister en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana - Medellín,

línea: maestro, pensamiento y formación. Doctorante en Estudios Hispánicos y Latinoamericanos Universidad de Perpignan Via Domitia.

Publicaciones: se encuentran algunos artículos de investigación y revisión: la educación colombiana, una óptica afrocolombiana (2009); A propósito de los bicentenarios americanos: resistencia afro gestora de independencias y repúblicas en América (2011); Maestro: ¿Promotor de la cultura y/o promotor del racismo? Reflexiones En Torno al Surgimiento de La Escuela en el Estado-Nación, el Racismo en la Escuela y la Condición Maestro en el Estado pluriétnico y multicultural (2012); Representaciones sociales sobre etnoeducación y cátedra de estudios afrocolombianos en la formación del profesorado: la evasiva multicultural y la encrucijada pedagógico-racial (2013); Percepciones de las personas de ascendencia africana en torno a la escuela, la universidad y la educación en Medellín-Colombia (2014); Representaciones sociales sobre afrodescendientes: la aventura cultural, la violencia sexual-género y luchas multidimensionales (2014); Representaciones sociales sobre afrodescendencia: currículum, práctica y discurso pedagógico del profesorado (2014); Caracterización poblacional vista desde la perspectiva del desarrollo humano y el enfoque diferencial (2014); Percepciones del proceso salud-enfermedad de las comunidades afrodescendientes de Medellín 2009-2010 (2014) y finalmente dos libros titulados: Representaciones sociales sobre afrodescendientes: la aventura cultural, la violencia sexual-género y luchas multidimensionales (2014) y Afrodescendencia, representaciones sociales, y formación de maestros: contestación y acomodación (en proceso de publicación). Áreas de interés: epistemologías afrodescendientes, representaciones sociales y afrodescendencia, formación de profesorado y afrodescendencia, etnoeducación y estudios afrocolombianos, lenguas extranjeras y la dimensión intercultural, racismo en la escuela, pedagogía y diversidad, gestión y cultura escolar, etc.

CARLOS MINOTTA VALENCIA. psiquikam@hotmail.com

Psicólogo Universidad de Antioquia, Magíster en Psico-Orientación Universidad Pontificia Bolivariana, Estudiante de Medicina en la Universidad de Antioquia

Experiencia

Auxiliar de Investigación en el Proyecto Condiciones de Vida de la Población Negra, Afrocolombiana, Palenquera y Raizal en Medellín. Caracterización Sociodemográfica, Desarrollo Humano y Derechos Humanos. Profesional de área social en apoyo a Generación de acciones afirmativas a favor de las familias afrodescendientes de Medellín - Proyecto Fortalecimiento a organizaciones y líderes afro en la comuna 4 de Medellín. Docente de Cátedra de la Universidad Tecnológica del Chocó, 2013.

VÍCTOR HUGO MOSQUERA SÁNCHEZ. bboyhugo91@gmail.com

Antropólogo de la Universidad de Antioquia. Investigador vinculado al Colectivo Ampliado de Estudios Afrodiaspóricos-CADEAFRO y al grupo de investigación de comidas y culturas de la Universidad de Antioquia, activista en el movimiento afrocolombiano. fotógrafo y realizador audiovisual con enfoque etnográfico con realizaciones como:

2017 (Medellín - Colombia) Director y realizador del video: bibliotecas Populares de Medellín 2017 - Grupo de Capacidades Múltiples Libélula - Estímulo ganador para el arte y la cultura secretaria de cultura de Medellín; 2016 (Medellín - Colombia); 2016 Investigador en serie audiovisual con consejos comunitarios y organizaciones, afrodescendientes de Antioquia, Nuestras voces (Gerencia de Afrodescendientes y Teleantioquia); 2016 (Medellín - Colombia) Director y realizador del documental reconstrucción de la memoria colectiva del barrio Miramar, Medellín - Estímulo ganador para el arte y la cultura secretaria de cultura de Medellín; 2016 Director el documental Desterrados en la urbe; 2015 Co Investigador en documental Ni libre Ni asalariado (Instituto Colombiano de Antropología e Historia - ICAHN, fondo Visual Nina S friedemann; 2015 auxiliar de investigación, cartilla etnoeducativa (Gobernación de Antioquia); 2015 Director, ciclo audiovisual (Cátedra Ana Fabricia Córdoba); 2015 Director, cortometraje Ausencias, formación audiovisual con jóvenes afrodescendientes en barrios; 2014 Director, video Sal por territorio (Consejo comunitario del cauca - capitanía); Ganador a mejor documental en el festival cine enfocar, en su tercera versión "La mujer en la Urbe" realizado los días 28, 29 y 30 de octubre el 2014 en la universidad Jaime Isaza Cadavid de la ciudad de Medellín.



Experiencia

2019 asesor en la construcción el plan de seguridad alimentaria de la gobernación de Antioquia; 2018 asesor en la construcción el plan de etnodesarrollo para la Alcaldía de Medellín; 2018 asesor en la construcción de planes de etnodesarrollo con consejos comunitarios para la gobernación de Antioquia; 2015 Auxiliar de investigación, Textos escolares de Etnoeducación para maestras y maestros (Gobernación de Antioquia) aporte académico: Artículo de investigación Hábitos de alimentación y estado nutricional, una mirada desde el racismo estructural.

HAMINTÓN BECERRA RENTERÍA. hamintonbecerra@hotmail.com

Abogado Universidad de Antioquia. Estudiante de Ciencias Políticas de la Universidad Nacional, Sede Medellín. Miembro activo de colectivos, grupos de estudio y otros procesos de formación y movilización afrodescendiente. Investigador vinculado al Colectivo Ampliado de Estudios Afrodiaspóricos - CADEAFRO

LOS AUXILIARES DE INVESTIGACIÓN

JAIDY YULIETH MORENO MOSQUERA. yuliethm2@gmail.com

Estudiante de 8° semestre de Biología en la Universidad de Antioquia. Miembro activo de colectivos estudiantiles, grupos de estudio y otros procesos de formación y movilización afrodescendiente.



ETNOEDUCACIÓN Y CEA
TEXTO PARA MAESTRAS Y MAESTROS
GRADOS PREESCOLAR, 1ro y 2do
se terminó en diciembre de 2019
Gobernación de Antioquia
Medellín - Colombia

HERRAMIENTA PEDAGÓGICA BASADA
EN LA MALLA CURRICULAR DE ETNOEDUCACIÓN
Y CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS
PARA EL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA

**NUESTRA
HERENCIA,
NUESTRA
FAMILIA**