



ETNOEDUCACIÓN Y CEA TEXTO PARA MAESTRAS Y MAESTROS

GRADOS 3°, 4° Y 5°

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
3°, 4° y 5° 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
Gerencia de Afrodescendientes

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

Primera edición:
ISBN: 978-958-8711-85-0
Medellín, octubre de 2015.
Tiraje 1.000 ejemplares.

Presente edición:
ISBN: 978-958-8955-95-7
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	
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: ETNICIDAD Y CULTURA DE PAZ	23
INTRODUCCIÓN AL EJE	25
Breve descripción	25
Preguntas generadoras	25
Competencias	25
Indicadores de desempeño	26
Dimensiones de la CEA	26
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	26
CONTENIDOS TEMÁTICOS	28
Una lectura del conflicto en Colombia	28
Implementar justicia	30
Mecanismos alternativos de resolución de conflictos	31
La autotutela	31
Mecanismos de justicia propia de los pueblos afrocolombianos	33
Mecanismos de justicia propia del pueblo Rrom	36
Mecanismos de justicia propia del pueblo Indígena	36
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	38
Actividades sugeridas	39
Tejiendo la moña	40
Reviendo	42
Valoración de aprendizajes	43
PARA SABER MÁS...	43
Glosario	43
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
Competencias	51
Indicadores de desempeño	52
Dimensiones de la CEA	52
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	52
CONTENIDOS TEMÁTICOS	53
Identidades en contexto	53
La identidad y su relación con la etnia y la cultura	56
Raza y etnia	57
De otras discriminaciones	58
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	59
Actividades sugeridas	61
Tejiendo la moña	64
Reviendo	64
Valoración de aprendizajes	65
PARA SABER MÁS...	65
Glosario	65
Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo	66
SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES	69

EJE TEMÁTICO CURRICULAR DOS

FAMILIAS Y CULTURAS **71**

INTRODUCCIÓN AL EJE	73
Breve descripción	73
Preguntas generadoras	73
Competencias	73
Indicadores de desempeño	74
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	74
CONTENIDOS TEMÁTICOS	76
Un recorrido por los antepasados familiares	76
Familias étnicas de Antioquia	79

Familias indígenas	82
Familias afrodescendientes	82
Familias Rrom o gitanas	85
Herencias legadas y hurtadas	86
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	87
Actividades sugeridas	88
Tejiendo la moña	90
Reviendo	90
Valoración de aprendizajes	91
PARA SABER MÁS...	92
Glosario	92
Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo	93
Lecturas recomendadas	94
SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES	95
EJE TEMÁTICO CURRICULAR TRES	
ORÍGENES, PROCEDENCIAS Y DIÁSPORAS	97
INTRODUCCIÓN AL EJE	99
Preguntas generadoras	99
Competencias	99
Indicadores de desempeño	99
Dimensiones de la CEA	100
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	100
CONTENIDOS TEMÁTICOS	101
Orígenes, procedencias y patrimonios culturales: más allá del espacio geográfico	101
Las condiciones de la esclavización: crímenes de lesa humanidad	107
Primeras personas gitanas o Rrom que llegan en la tripulación de Cristóbal Colón a América	108
Principales linajes gitanos que llegaron a Colombia	111
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	112
Actividades sugeridas	112
Tejiendo la moña	114
Reviendo	114
Valoración de aprendizajes	115
PARA SABER MÁS...	115



Glosario	115
Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo	116
SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES	119
EJE TEMÁTICO CURRICULAR CUATRO	
TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES	121
INTRODUCCIÓN AL EJE	123
Breve descripción	123
Preguntas generadoras	123
Competencias	124
Indicadores de desempeño	124
Dimensiones de la CEA	125
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	125
CONTENIDOS TEMÁTICOS	127
Más allá de oficios y sometimientos, un ingenio libertario	127
Historias de libertad y lucha en Antioquia: el origen libertario de los afroantioqueños	128
Comunidades indígenas que habitaron Antioquia	131
Pueblos y culturas indígenas pasadas: de los Zenúes	132
Participación de los niños y niñas afrocolombianas e indígenas en la comunidad	134
Pueblos Embera que viven en Antioquia	136
“La Casa de Ibeorgun” forma de construcción Gunadule	137
Lugares históricos y ubicación de los gitanos en Antioquia	138
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	140
Actividades sugeridas	140
Tejiendo la moña	141
Reviendo	143
Valoración de aprendizajes	144
PARA SABER MÁS...	144
Glosario	144
Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo	145
SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES	147

EJE TEMÁTICO CURRICULAR CINCO	
COMUNIDADES, ORGANIZACIONES Y AUTORIDADES	149
Introducción al Eje	151
Breve descripción	151
Preguntas orientadoras	151
Competencia	151
Indicadores de desempeño	151
Dimensiones de la CEA	152
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	152
CONTENIDOS TEMÁTICOS	154
¿Cómo han venido construyendo los grupos étnicos procesos libertarios?	154
La vida y la libertad en el palenque	154
Algunos Palenques y levantamientos en Antioquia y Chocó	156
La Minga o mano alzada. Pensamiento de comunidad y resistencia civil	156
Conciencia étnica y las luchas por la equidad	157
Retos de las comunidades étnicas e interculturales. Hacia la comprensión de algunos mecanismos legales de participación	158
La Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo	159
Legislación de las comunidades indígenas	159
Los Consejos Comunitarios	162
Mecanismos legales de participación política para el desarrollo igualitario	163
Planes Integrales de Vida	164
Planes de etnodesarrollo	164
Organizaciones de base, organizaciones étnico-territoriales y otras expresiones organizativas	165
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	166
Actividades sugeridas	167
Tejiendo la moña	169
Valoración de aprendizajes	169
PARA SABER MÁS...	170
Glosario	170
Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo	171
SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES	173



EJE TEMÁTICO CURRICULAR SEIS	
CONOCIMIENTO, SABERES Y LEGADOS ANCESTRALES	175
INTRODUCCIÓN AL EJE	177
Breve descripción	177
Preguntas generadoras	177
Competencias	177
Indicadores de desempeño	178
Dimensiones de la CEA	178
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	178
CONTENIDOS TEMÁTICOS	179
Oralidad y grupos étnicos en Colombia	180
De los mitos y leyendas	180
Mito del origen indígena	180
La luna y la tierra eran dos hermanas que vivían cogidas de la mano	181
Tradición oral del Pueblo Afrodescendiente	182
Del sonido y el canto	182
Los instrumentos (organología)	184
Los artistas étnicos	186
Oralidad en la literatura afrocolombiana	186
Algunos autores representativos de la literatura afrocolombiana	187
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	193
Actividades sugeridas	193
Tejiendo la moña	194
Reviendo	195
Valoración de aprendizajes	195
PARA SABER MÁS...	199
Glosario	199
Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo	199
SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES	201

EJE TEMÁTICO CURRICULAR SIETE ESPIRITUALIDAD, COSMOGONÍAS Y COSMOVISIONES ANCESTRALES 203

INTRODUCCIÓN AL EJE	205
Breve descripción	205
Preguntas generadoras	205
Competencia	205
Indicadores de desempeño	205
Dimensiones de la CEA	206
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	206
CONTENIDOS TEMÁTICOS	207
Legado mitológico indígena	207
Historias míticas del Pueblo Zenú	209
La creación del mundo	209
El origen del río Sinú	210
La vida después de la vida	213
Bochica, Bachué y otras deidades Muiscas	214
Bague	214
Chiminigagua	215
Bachué	215
Bochica	216
Aluna y los mundos superpuestos. El universo Kogui	218
El jaibanismo	219
La maloca en la cultura Huitoto	222
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	222
Actividades sugeridas	223
Tejiendo la moña	224
Reviendo	225
Valoración de aprendizajes	225
PARA SABER MÁS...	225
Glosario	226
Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo	226
SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES	229



EJE TEMÁTICO CURRICULAR OCHO ARTE, TECNOLOGÍAS Y CIENCIA

231

INTRODUCCIÓN AL EJE	233
Breve descripción	233
Preguntas generadoras	233
Competencias	233
Indicadores de desempeño	234
Dimensiones de la CEA	234
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	234
CONTENIDOS TEMÁTICOS	236
La historia ocultada de las pirámides	236
Viviendas y sus significados en África	237
La arquitectura de las viviendas en afrocolombia	238
La importancia de la cultura Tayrona	241
Cultura de San Agustín	242
Representaciones	243
Alfarería	243
Orfebrería	243
La cestería, tejido ancestral Embera	244
Sistemas de riego y control de las inundaciones en la cultura Zenú	245
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	246
Actividades sugeridas	247
Tejiendo la moña	248
Reviendo	249
Valoración de aprendizajes	249
PARA SABER MÁS...	250
Glosario	250
Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo	251
SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES	253

EJE TEMÁTICO CURRICULAR NUEVE	
MEDIOS DE TRANSPORTE EN EL CONTEXTO ANTIOQUEÑO	255
INTRODUCCIÓN AL EJE	257
Breve descripción	257
Preguntas generadoras	257
Competencias	257
Indicadores de desempeño	257
Dimensiones de la CEA	258
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	258
CONTENIDOS TEMÁTICOS	259
Formas de transporte como prácticas culturales	259
Formas ancestrales de transporte	260
Otras formas ancestrales de transporte	261
Medios ancestrales de transporte	265
Medios de transporte fluvial	267
Medios de transporte aéreo	269
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	272
Actividades sugeridas	272
Tejiendo la moña	274
Reviendo	275
Valoración de aprendizajes	275
PARA SABER MÁS...	276
Glosario	276
Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo	277
SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES	279



EJE TEMÁTICO CURRICULAR DIEZ	
JUEGOS TRADICIONALES DEL CONTEXTO ANTIOQUEÑO	281
INTRODUCCIÓN AL EJE	283
Breve descripción	283
Preguntas generadoras	283
Competencia	283
Indicadores de desempeño	283
Dimensiones de la CEA	284
Revisitando acontecimientos, prácticas e imaginarios	284
CONTENIDOS TEMÁTICOS	286
Etno-jugando, ando	286
Entre cantos y músicas ancestrales: rondas tradicionales	286
Juegos tradicionales étnicos	288
Jugando, jugando la tradición vamos recordando: juegos tradicionales de la subregión Valle de Aburrá	291
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	297
Actividades sugeridas	297
Tejiendo la moña	299
Reviendo	300
Valoración de aprendizajes	300
PARA SABER MÁS...	301
Glosario	301
Herramientas bibliográficas y cibergráficas de apoyo	301
SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES	303
PERFIL PROFESIONAL DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN EN ESTA EDICIÓN	311

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 una ciudad etnoeducadora.

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.

Todo texto 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.

Este texto es un canto de múltiples voces, 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 Gunadule).

“[...] 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 problemas, 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:

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.

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



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 Introductorio: Resolución de Conflictos: Etnicidad y 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.



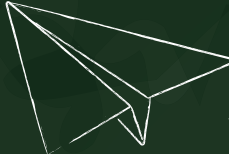
Se incluye una **SÍNTESIS DE MALLA CURRICULAR UNIFICADA DE ETNOEDUCACIÓN Y CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS PARA EL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA**, por conjunto de grados, que indica los grados, períodos, preguntas generadoras y ejes temáticos curriculares, donde se encuentra la información, para que la maestra o el maestro, tenga a mano una herramienta más para la secuenciación, planeación y seguimiento de su actividad curricular. En esta (3°, 4° y 5°) no aparece el **Eje Familias y culturas**, debido a la ausencia de preguntas específicas de malla, pero sí en el contenido, ya lo habíamos mencionado, como un plus con información relevante y necesaria.

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.

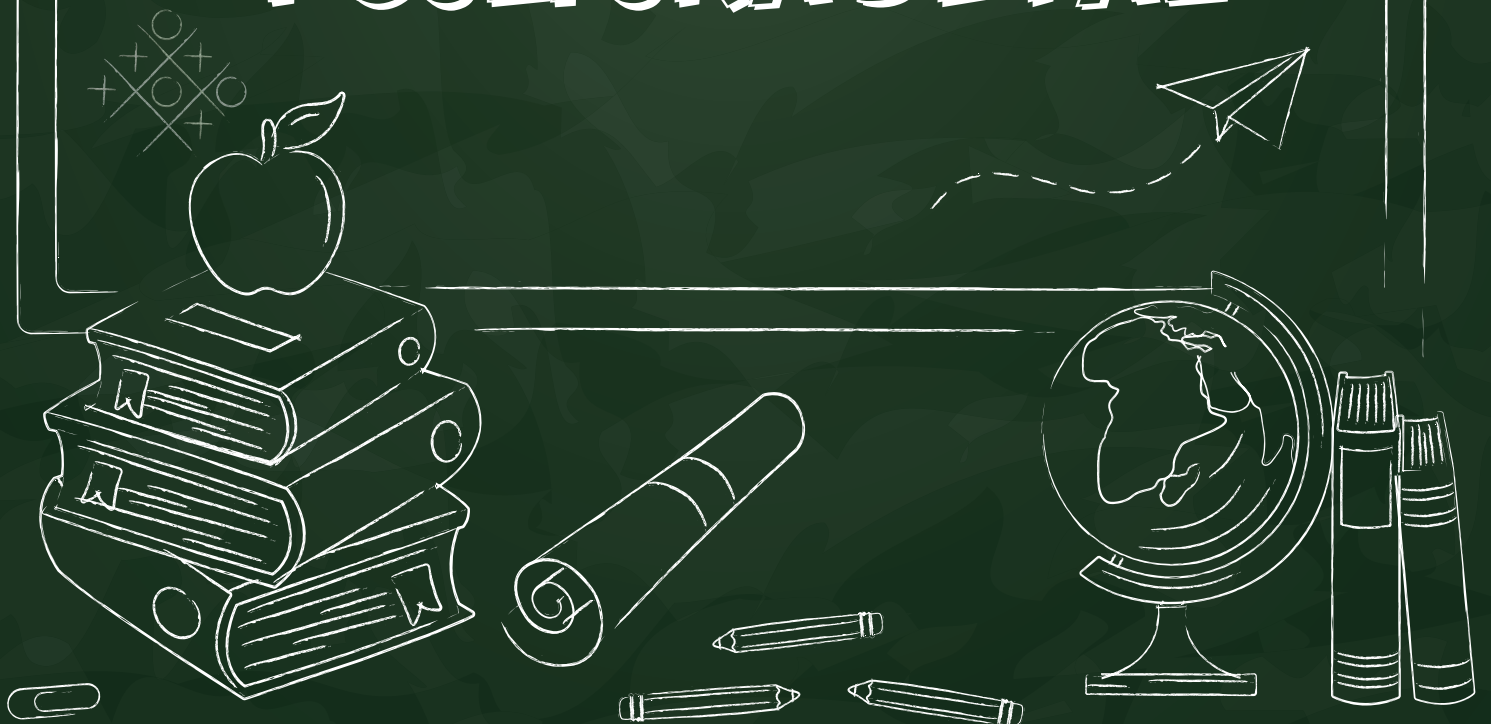
Al final aparece un listado con el **PERFIL PROFESIONAL DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN** que participó en la actualización de este texto.

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**
Coordinadora-compiladora



**EJE TEMÁTICO
CURRICULAR
INTRODUCTORIO
RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS:
ETNICIDAD
Y CULTURA DE PAZ**





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

El presente eje tiene como propósito realizar una aproximación conceptual a modo de introducción, sobre cómo entender los mecanismos alternativos de solución de conflictos en Colombia, a la luz de las formalidades jurídicas, jurisprudenciales y étnicas; así mismo, sobre los conceptos de etnicidad y cultura de paz. Las anteriores categorías se pretenden problematizar y contrastar con las respectivas formas de dar tratamiento a los conflictos por parte de los pueblos Afrodescendientes, Indígenas y Rrom. Se hace una observación de cómo estos pueblos étnicos en la historia reciente han resistido el fenómeno del conflicto armado interno en Colombia, y cómo han abordado algunas de las negociaciones que se han desarrollado en el marco del mismo, con el fin de alcanzar la paz.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cuál es la imagen que tengo sobre las formas de justicia desarrolladas por los pueblos Afrodescendientes, Indígenas y Rrom?
- ¿Qué genera en mí el reconocer la existencia de estas otras formas de resolver conflictos?
- ¿Qué entiendo cuando leo los siguientes principios: “Lo que está en el agua no es de nadie”, “la cosa no es del dueño sino del que la necesita”, ¿“tanto tapa el diablo hasta que por fin se destapa la olla”?
- ¿Conozco de la existencia de consejos comunitarios y/o comunidades de paz en Antioquia y Colombia?

COMPETENCIAS

- Reconozco la existencia de diversas maneras pacíficas de resolver los conflictos, más allá de las realizadas por la justicia ordinaria.
- Comprendo y reconozco la existencia de diversas formas de administrar justicia que existen en los diversos grupos étnicos.
- Reconozco principios que existen y se aplican dentro de la justicia Rrom o Kriss Rromaní, la jurisdicción indígena y en algunos consejos comunitarios afrodescendientes.



INDICADORES DE DESEMPEÑO

CONCEPTUAL

- Establezco relaciones entre los principios de la justicia en algunos consejos comunitarios afrodescendientes en relación con los que hoy se desarrollan en la justicia ordinaria.
- Identifico y describo algunos valores que perviven en los pueblos afro e indígenas, en el ejercicio de resistencia desarrollado dentro del conflicto armado.

PROCEDIMENTAL

- Investigo la pervivencia de mecanismos propios de justicia de los grupos étnicos, así como maneras de proponer la terminación pacífica del conflicto armado, en el marco de la cultura de paz.

ACTITUDINAL

- Respeto las maneras de impartir justicia de los grupos étnicos distintos al mío, y me nutro de sus saberes.

DIMENSIONES DE LA CEA GEOHISTÓRICA

- Reconozco la pervivencia de una cultura de paz practicada por los grupos étnicos.
Político-Social
- Reconozco la relevancia organizacional que tienen las formas de resolver conflictos realizadas por los grupos étnicos.
- Comprendo la importancia de la justicia y la búsqueda de paz para el país.

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 realizar el ejercicio que se propone, previo al estudio del contenido temático del eje.

Rosita tiene 5 años y nació en Bogotá. Es hija de la comunidad indígena Embera chamí que desde 2007 se asentó en la capital del país, debido a la guerra que les hizo abandonar su territorio ancestral de ríos y ensenadas en la selva chocona. La familia de Rosita, al igual que otras 120, vivieron en albergues durante casi dos años, hasta que en 2012 recibieron apoyo institucional y se ubicaron en una zona del centro de la ciudad en viejos inquilinatos. Las mujeres venden en la calle las artesanías que fabrican diariamente con chaquiras e hilos de colores. Rosita estuvo hasta los cuatro años bajo el cuidado de su familia. Aprendió con su tía y su madre la lengua Embera y por eso el castellano es su segundo idioma de uso. Actualmente ella asiste a grado primero en una escuela en la localidad de San Cristóbal. La profesora de Rosita dice que es muy difícil trabajar con la niña, pues ella es muy callada, no la prepararon en un preescolar, participa poco, no juega con los otros niños y no logra avanzar en su proceso de alfabetización. Reconoce que, al principio, los demás niños y algunas niñas se burlaban de ella por su pelo y la forma como viste la tía que la recoge a la salida de la escuela. “Eso es cosa de niños, ellos son así”, dice la maestra recordando que alguien de la comunidad reclamó al rector por esta situación. A Rosita le gusta cantar cuando está en su casa, y repite las tonadas que aprendió de su familia, y es una muy buena tejedora que aprende rápido la técnica de manillas. La madre de Rosita quiere que la niña no sufra la discriminación y el rechazo por hablar mal el castellano y no entender bien la vida en la ciudad, así que insiste en que estudie en una escuela normal como todos (Castillo, E. 2016; p.195).



CONTENIDOS TEMÁTICOS

UNA LECTURA DEL CONFLICTO EN COLOMBIA

Las sociedades en sus procesos de desarrollo o desenvolvimiento civilizatorio, en tanto construidas por seres humanos con capacidades de crear e imaginar, han vivido períodos de conflictos. Por un lado, éstos han generado destrucciones al tejido social, político, cultural y económico; sin embargo, simultáneamente, las capacidades de pensamiento han posibilitado que estas sociedades se reconstruyan y acuerden nuevas formas de relacionamiento, organización social, distribución territorial, distribución de las riquezas y la valoración de las diferencias, entre otras. Estas últimas, en un proceso de poiesis resultan ser grandes anclajes del progreso cultural, ontológico, político, axiológico, intelectual, científico, tecnológico, productivo y comunitario de las sociedades.

La historia de Colombia ha sido marcada por largos y multidimensionales conflictos desde su emergencia como Estado-nación hasta la actualidad. Desde las culturas milenarias Tayrona, Muisca, Quimbaya, Zenú, Calima, Tumaco, Nariño, entre otras, las luchas por el territorio propiciaron conflictos y guerras sobre los cuales valdría la pena profundizar para encontrar claves tanto de las razones como de las formas de resolución y continuidad de las civilizaciones. Colombia fue edificada sobre las bases de grandes genocidios acerca de los cuales aún hay mucho por conocer, debatir, discutir y problematizar, no como eventos pasados, sino como fundamentos históricos que marcan el estado psicológico, cultural, político, económico y social de la sociedad.

Luego de las guerras entre las comunidades que habitaban el Abya Yala⁴, con la invasión de los colonizadores europeos, particularmente españoles, se generó, en un marco de tensiones, luchas libertarias, enfermedades, abusos, violencia colonial y violaciones sexuales, un deshonoroso genocidio nunca antes visto en la historia de la humanidad. “Con la llegada de los españoles y el sometimiento del indígena a la esclavitud, se vivieron momentos de fuertes enfrentamientos que terminaron diezmando a la población de aborígenes hasta su casi total extinción, dadas las características de explotación impuesta por la metrópolis” (Machado & Amaya, 1990, p.160)

4. Abya Yala en la lengua del pueblo Gunadule significa “tierra madura”, “tierra viva” o “tierra que florece” y es sinónimo de América. La expresión ha sido empleada por los pueblos originarios del continente para autodesignarse, en oposición a la expresión “América” dado por los colonizadores europeos

Después del holocausto contra la población aborigen americana, los europeos españoles planearon la captura, el rapto y el destierro forzado de la población más productiva del occidente africano mayoritariamente. Nuevos genocidios se perpetuarían. Desde tiempos antiguos europeos y africanos se habían conocido en términos de conocimientos, comerciales, tecnológicos y culturales. De ahí que se identificaran poblaciones con las edades y conocimientos necesarios para la explotación de las tierras americanas. El desarrollo de Europa significó de este modo el atraso de decenas de civilizaciones y pueblos en África y América. (Rodney, 1973).

Según lo muestran la historia pasada y la historia del presente, las grandes luchas y resistencias en el continente americano no fueron suficientes para impedir el secuestro y posterior sometimiento de millones de hombres y mujeres africanas distribuidos en todas las Américas. Aquí comenzaría una larga trayectoria y lucha creativa por las libertades en la vida o la muerte; el retorno al paraíso; las naciones libres e independientes; el antirrepublicanismo; las ciudadanía diferenciales; entre otros. (C.L.R James, 2003; Arcos, 2014; Chávez, 2015; Arcos & Blandón, 2015).

El proceso de institucionalización de la esclavización se vio enfrentado con el espíritu libertario africano; en medio de ello se entretejerían solidaridades con pueblos indígenas americanos para enfrentar el régimen y de este modo dar lugar a la vida autonómica. En este orden de ideas, el palenquerismo como pensamiento y organización social, militar, política y económica se convierte en una de las primeras



Monumento a La Gaitana (mujer indígena), Cacica de Timaná, quien lideró a los suyos contra los conquistadores españoles entre 1539 y 1540.

Escultura de Rodrigo Arenas Betancur. Neiva, Colombia.

Imagen De Jkhidalgo - Trabajo propio, CC BY-SA 4.0.

Recuperado de <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=3383703>



Ilustración: Harpers Weekly Engraving, "The Emancipation of Negroes" Colección Rudin

Slavery Biblioteca de la Universidad de Cornell.

Recuperado de https://library.artstor.org/#/asset/SS7732418_7732418_12920470;prevRouteTS=15639469



huellas de lo que sería un legado libertario en las Américas, en oposición a las lógicas colonizadoras que propugnaban por instaurarse en la era colonial. De un lado, decenas de pueblos lograron constituirse en sociedades independientes; pero otros, quedaron sumidos en la institución de la esclavización alimentando la economía colonial en Europa y América con su trabajo en las minas y plantaciones, con ello edificando el desarrollo en múltiples dimensiones de las sociedades. Algunos de estos conflictos entre esclavizados/as y esclavizadores/as fueron dirimidos a través de acuerdos por la libertad y de paz, una vez socavado el sistema esclavista de crimen contra la humanidad por las incesantes luchas kilombistas; los casos de San Basilio de Palenque (en Colombia) y de la República Haitiana, son grandes referentes continentales.

IMPLEMENTAR JUSTICIA

A la hora de abordar la justicia como un discurso útil para la resolución de conflictos, se estima que ésta puede ser entendida desde dos tipos de mecanismos: los **auto-compositivos** y los **hetero-compositivos**, en donde los primeros son aquellos en los que las partes en controversia resuelven sus diferencias haciendo uso de la autonomía de su voluntad, por ejemplo (la renuncia, el allanamiento, la mediación, la transacción, la conciliación...), donde en alguno de estos casos, recurren a la ayuda de un tercero sólo para que facilite el acuerdo entre las partes, mientras que en los segundos, es el tercero quien resuelve la controversia sin tener en cuenta la voluntad de los actores en disputa; en este grupo podremos encontrar la justicia ordinaria, al arbitramento y en algunos casos la jurisdicción especial indígena. Para el caso de los otros grupos étnicos, en Colombia no se les reconoce jurisdicción propia. No obstante, existen procesos organizativos de las comunidades afrocolombianas que buscan que tanto la Corte Constitucional como el legislador reconozcan los mismos derechos a los pueblos afrocolombianos a tener sus mecanismos de justicia propia a la luz del convenio 169 de la OIT ratificado por Colombia.

MECANISMOS ALTERNATIVOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS



Archivo Gobernación de Antioquia

Estos son considerados alternativos, dado que constituyen maneras no convencionales o distintas a la justicia ordinaria impartida por un juez de la república para resolver los conflictos. En Colombia existen los siguientes mecanismos alternativos: mediación, transacción, conciliación en derecho, conciliación en equidad, jueces de paz, arbitraje y amigable composición. Para la doctrina jurídica (escritores y estudiosos del derecho) también se puede considerar la autotutela como un mecanismo de solución de conflictos. Lo anterior bajo el marco normativo del artículo 116 de la Constitución Política de Colombia, la Ley 23 de 1991, el decreto 2651 de 1991, la Ley 446 de 1998, el Decreto 1818 de 1998, la Ley 640 de 2001; y demás normas que reglamentan estos mecanismos.

LA AUTOTUTELA

Esta es entendida como el recurso de defensa propia, es empleado por el sujeto pasivo de la conducta reprochable, para la defensa de un bien jurídico determinado; el cual puede ser la vida u otro tipo de bienes. Este mecanismo dada su particularidad está reglado por el Estado para ser de carácter provisional y limitado. Es así que en materia de derecho penal es conocido como el derecho a la legítima defensa y está consagrado en el artículo 20 inciso 3 del código penal colombiano.



Para los grupos étnicos, la autotutela también es asimilable desde el derecho a la protesta y a la rebelión histórica que han mantenido estos, en la búsqueda de consolidar sus derechos individuales y sobre todo colectivos, históricamente vulnerados.

Tenemos también que insistir en que la protesta es una de las formas de garantía de los derechos frente a gobiernos que incumplen con garantizar los mismos; por lo cual a la protesta social se le reconoce como autotutela de derechos, que son formas de acción en las que los propios titulares emplean vías directas para reclamar o defender un derecho. (Espinoza-Hernández, 2014).

Dado lo anterior, los movimientos sociales étnicos desde sus acciones colectivas direccionadas a la materialización de cambios estructurales que restablezcan sus derechos vulnerados están haciendo uso de mecanismos pacíficos para resolver conflictos históricos.

En este orden de ideas, en Colombia durante toda su historia poscolonial se han visto grandes manifestaciones de inconformismo social que han desencadenado en conflictos armados, en los cuales a las etnias se les ha victimizado y utilizado como han podido y querido distintos grupos bajo el mando de distintas órdenes de poder. Es así que el estado colombiano ha utilizado estos grupos étnicos de manera estatal y paraestatal; como recurso humano disponible para la confrontación armada contra la subversión, y la subversión ha hecho lo propio; todo ello, ha conllevado masacres, persecuciones, desapariciones forzadas; contrario a las formas de solución pacífica de los conflictos impulsadas en los territorios de los grupos étnicos desde cientos de años atrás.



Foto: Archivo AFROUDEA

MECANISMOS DE JUSTICIA PROPIA DE LOS PUEBLOS AFROCOLOMBIANOS

Aunque la constitución política de Colombia, la ley o la corte constitucional no hayan reconocido el derecho de los pueblos afrocolombianos a tener su propia jurisdicción, estudios realizados han demostrado que aún perviven manifestaciones colectivas de resolver conflictos que son atribuibles a la tradición cultural de este grupo étnico en particular. Como lo narra la investigadora Hilary Waldo Mosquera, en su trabajo de maestría titulado: Justicia Afrocolombiana en el Consejo Comunitario Mayor de la Asociación Campesina Integral del Atrato-COCOMACIA, estos grupos han resuelto controversias, de formas estratégicas más allá de los mecanismos alternativos de resolución de conflictos antes mencionados y que son una apuesta aún no legítimamente reconocida por el Estado. Poniéndose de manifiesto que éste no reconoce otras expresiones autónomas como las que ocurren en el Consejo Comunitario Mayor de la Asociación Campesina del Atrato COCOMACIA.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Hilary Waldo Mosquera aborda cómo las comunidades exigen se les reconozca su derecho propio a solucionar sus conflictos de forma pacífica, teniendo presente que estas otras maneras no están en contravía del ordenamiento jurídico nacional e internacional y que, por el contrario, plantean una complementariedad procurando una colaboración armónica entre sus actuaciones.

Estas comunidades han solucionado sus conflictos históricamente a partir de prácticas autónomas de justicia, en conflictos Interculturales, Intraétnicos, con el Estado, entre otros. Esto, aplicando sus principios en el marco de la oralidad, lo comunitario, el respeto a los mayores, autoridades ancestrales, la tradición y otros que aún perviven en muchos territorios, verbigracia COCOMACIA y la Guardia Cimarrona.



En esta medida, Waldo (2017) nos muestra que:

Algunos de los principios jurídicos ancestrales en los cuales se fundamenta el derecho propio de las comunidades afrocolombianas y tomado de las entrevistas realizadas a los sabedores y autoridades, tenemos que: “Tierra no acaba lo que acaba es la siembra y la vida” esta indica la permanencia en el tiempo del territorio de uso colectivo. “Lo más oculto es lo más descubierto” y que “tanta (sic) tapa el diablo hasta que por fin se destapa la olla” Aplicable a las sanciones en los conflictos, significando que los actos delictivos no quedan en la impunidad. “Lo que entra a la casa es de la mujer”, ya que es la mujer quien determina si regala, reparte o guarda lo que su marido le lleva, esta tiene derecho a la productividad del marido. “Lo que está en el agua no es de nadie”. El recurso es aprovechable por toda la colectividad, no tiene dueño privado, “al que le van a dar le guardan” para significar que si algo le correspondía a la persona alguien se hubiera encargado de cuidarlo, “la cosa no es del dueño sino del que lo necesita” para exonerar de castigo a algunas personas que por su situación de necesidad o de pobreza le era indispensable aprovecharse de algún recurso natural del entorno, “cuida lo tuyo que yo ando con lo mío” utilizado para resolver malos entendidos (chismes) por celos o sospechas de infidelidad entre parejas. (Tomado de las entrevistas de los sabedores y autoridades: Imer Palacios, Arnulfo Mosquera & Aura María Orejuela. Mayo 27 de 2015). (Pp. 63-4).

34

Las características del conflicto en su amplia dimensión marcaban las formas de resolución y en este sentido la mediación y/o conciliación. De este modo, las figuras del padrino, la madrina, el compadre, la comadre, el/la médico/a tradicional, el hermano mayor de la familia o simplemente un/una vecino/a adquieren gran relevancia.

En el caso de los conflictos de pareja, la mediación es realizada generalmente por el compadre o la comadre quien a través de consejos y extendidas conversas intentará encontrar el balance en la relación; como también lo hacen en los conflictos entre padres e hijos. Cabe decir, que este no es un proceso que sólo emerge en el momento de la conflictividad, sino que es el comportamiento que han tenido los compadres, el uno con el otro durante la vida, el que otorga en el compadrazgo la autoridad para intervenir.

En el mundo afroatratoño, el compadrazgo es una manera de crear vínculos en los que resulta fundamental calibrar esa relación de proximidad y distancia. En el caso de las dinámicas de crianza y compadrazgo, la distancia se negocia desde la hospitalidad, el viaje y las idas y venidas entre una comunidad y otra. Dentro de la sociedad chocona, el compadrazgo es una modalidad más en la que se riega la familia y, en ese mismo sentido, las dinámicas de intercambio,

el viaje, las obligaciones y las formas de solidaridad. A pesar de las frecuentes quejas por parte de los mayores, debido a que el respeto por el padrino se ha ido perdiendo, el papel central que este representa sobrepasa el bautismo y da forma a las relaciones futuras entre ahijados y compadres (Quiceno, 2016, p. 67).

También, en los conflictos familiares la figura del hermano o hermana mayor asume este rol conciliador. La mayoría de edad no responde forzosamente a la edad cronológica, sino a un conjunto de valores, habilidades, comportamientos, relaciones, aptitudes y actitudes que en el seno de la familia dan el lugar. En algunos casos, desde la niñez y los procesos de crianza se perfila esta persona sea por decisión de los mayores o por las capacidades que él o ella demuestran en el plano de las labores económicas familiares, la asunción de responsabilidades en el hogar, el cumplimiento de sus deberes, entre otros.

Además, hay otros aspectos poco reconocidos en el marco de los conflictos: las angustias, contradicciones, penas, malestares, soledades, crisis existenciales, entre otros, creadas por las condiciones de exclusión, empobrecimiento o escasez. Estos conflictos se han resuelto históricamente a través de la mediación comunitaria y de otra manera: la crianza colectiva. En el caso de los niños y niñas, quienes en otros contextos pasan vicisitudes, quedan en los barrios o comunidades bajo la protección de un vecino, tío, un adulto y de la comunidad cuando sus padres se van a trabajar, a veces jornadas enteras. En este sentido, el cuidado, la educación y la alimentación de este niño o niña queda en manos de la comunidad, la cual procura su bienestar. Estas son prácticas que se encuentran amenazadas por la inclemencia del conflicto armado, el destierro y la destrucción de las familias por los asesinatos.

Finalmente, estos relacionamientos que implican resoluciones de conflictos o armonizaciones a veces incluyen procesos interétnicos en donde la figura de un compadre puede significar encuentros de reciprocidad entre los hijos de un mismo río o de una misma selva, de comunidades indígenas y afrocolombianas. Los conflictos que podrían presentarse por las actividades productivas desarrolladas por el uno y el otro en el mismo territorio pueden ser fácilmente saldados por el compadrazgo.

Esta relación de fundamento espiritual, como lo es el bautismo, tiene también la capacidad de articular procesos de intercambio entre nuevos compadres. Un compadre es un aliado dentro del otro grupo. Con él se pueden establecer alianzas de trabajo, regalos y préstamos. El compadrazgo ocupa un importante lugar dentro de la comunicación interétnica, a través de un intercambio concreto. (Quiceno, 2016, p. 68).



MECANISMOS DE JUSTICIA PROPIA DEL PUEBLO RROM

El pueblo Rrom está en búsqueda de que se le reconozca efectivamente su derecho a ser tratado de manera igual a la que hoy pueden recibir otros grupos étnicos en el marco del respeto a sus propias maneras de resolver sus conflictos internos, y en la manera de administrar justicia de forma autónoma.

EN ESTE ORDEN DE IDEAS, SE ENCUENTRA LA KRISS RROMANÍ O RROMANIYA

La Kriss Rromaní o Rromaniya como mecanismo de justicia propia, se ha caracterizado por elevar el equilibrio y la armonía como propósitos principales al interior de su pueblo. La Corte Constitucional afirma en la Sentencia C-359/13 que el pueblo Rromaní profesa “Un profundo amor por la libertad y su condición cosmopolita, además de proscribir toda forma violenta de solución de conflictos”. Así mismo, los Rrom plantean que por su forma organizativa existe una “Proscripción de la figura del “líder”, por lo que cada Rrom manda en su casa, salvo cuando se reúne la Kriss (Tribunal para resolver controversias y tratar asuntos internos)” (pp.13-14).

MECANISMOS DE JUSTICIA PROPIA DEL PUEBLO INDÍGENA

El sistema occidental de resolver conflictos a través de la justicia ordinaria no siempre resulta satisfactorio para las partes. Los juicios legales tardan mucho tiempo, son muy costosos y las partes no confían en la capacidad del juez de resolver sus asuntos. Otra característica de la justicia ordinaria es que, generalmente, existen ganadores y perdedores. Algunos abogados parecen tener una mentalidad de futbolista: “Este juicio lo ganamos. Aplastaremos a su opositor con la ley en la mano”, suelen decir. Pocas veces conciben la posibilidad de llegar a acuerdos satisfactorios para las partes. (Gregor, 2008, p. 114).

En su capacidad creadora e imaginativa, las comunidades y pueblos indígenas de Colombia y las Américas han desarrollado diversas formas para ejercer la justicia y para solucionar conflictos conformes a sus filosofías de vida, noción de vida que incluye no sólo a la especie humana sino a la madre naturaleza y las deidades. En los procesos de resolución de las situaciones conflictivas el individuo está revestido de una responsabilidad que es a la vez compartida. Así, en su filosofar de la vida, el conflicto genera un desequilibrio que impacta la colectividad; por tanto, la persona que infringe la ley debe superar procesos de armonización.

En principio, los mecanismos de resolución de conflictos tienden a parecerse en aspectos fundamentales a las formas hoy convencionales y formalizadas; sin embargo, hay matices característicos que implican otras formas de justicia, mediación y reconciliación que invocan las relaciones ancestrales con la naturaleza, las divinidades y las presencias de espíritus según la dimensión de los casos (Bermúdez, Rodríguez & Bermúdez, 2017, p. 83).

El derecho indígena se fundamenta en una filosofía o religión de la dualidad armónica: así como el sol (hombre-padre) y la luna (mujer-madre) se complementan y se unen, sin perder su diferencia y particularidad. Estos principios de equilibrio, interrelación y armonía entre hombre, naturaleza y sociedad se aplican también en las relaciones sociales. El conflicto entre personas causa, precisamente, un desequilibrio, una ruptura en estas relaciones. (Gregor, 2008, p. 113).

De otro lado, la labor de mediación, conciliación y arbitramento no puede ser ejercida por cualquiera. De modo que, la armonización, la resolución de conflicto, está mediada o guiada por la autoridad y un conjunto de capacidades y valores que él/la guía personifica para la comunidad; capacidades desarrolladas en el marco de lo espiritual, lo axiológico, la historicidad, la conciencia política, el relacionamiento, la ética y la comunicación.

La autoridad indígena que desempeña el papel de conciliador o árbitro tiene que cumplir una serie de características: honestidad, imparcialidad, sabiduría, legitimidad y reconocimiento moral, habilidades sociales y comunicativas, y el manejo de técnicas de persuasión y conciliación. Bajo la guía de la autoridad, el culpable asume la responsabilidad, pide perdón, admite la verdad (respetando la obligación de no mentir, ama llulla), y restituye el daño causado -con lo que él (y su familia que está directamente involucrada) queda rehabilitado-. Finalmente se restablece la armonía entre el denunciante y el infractor. El objetivo del juzgamiento no está en la sanción sino en la restauración de la armonía. (Gregor, 2008, p. 113).

Según algunos investigadores (Nicolás, Fernández & Flores, 2007; Gregor, 2008), el derecho indígena se desarrolla en términos generales siguiendo algunos principios que en la praxis contienen dinámicas muy particulares al derecho occidental:

INTEGRALIDAD: al analizar el conflicto, no se revisa sólo los hechos, sino también el entorno, la familia y los antecedentes personales.

COMUNITARIO Y PÚBLICO: la comunidad juega un papel importante, ya que los asuntos conflictivos son presentados y comentados en una asamblea o reunión general. El proceso de perdón y resarcimiento sucede frente a los ojos de todos, lo que le otorga más valor y sostenibilidad.



ARMONÍA Y EQUILIBRIO: el restablecimiento de la armonía -no el castigo- es el fin último de la justicia.

ORALIDAD Y CELERIDAD: el proceso de administración de justicia, generalmente, es oral y no escrito, aunque al firmarse un acuerdo, pueden igualmente coexistir un acuerdo escrito y un acto público. El procedimiento resulta muy rápido en comparación con cualquier juicio ordinario.

RECONCILIACIÓN: la justicia comunitaria pone énfasis en la reconciliación, el restablecimiento de las relaciones entre las partes (si es posible).

RESTITUCIÓN: el delincuente tiene que reparar el daño causado, por ejemplo, devolviendo el ganado que ha robado.

DINAMISMO: por el hecho de que el derecho indígena no está escrito y por su característica oral, es dinámico y se adapta a muchas situaciones posibles. No hay “asuntos pendientes por falta de legislación”.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez 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 la siguiente propuesta:

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Actividad 1	MECANISMOS ÉTNICOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS
Título	Prácticas que aportan a la paz
Tiempo sugerido	2 horas de clase
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar mecanismos autocompositivos de resolución de conflictos. • Reconocer las formas de participación ciudadana en los mecanismos de solución de conflictos implementados por algunos grupos étnicos.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántos principios de justicia del consejo comunitario de COCOMACIA conozco? • ¿Cuáles mecanismos de resolución de conflictos reconozco en la justicia indígena? • ¿Cuáles han sido las aportaciones que reconozco han realizado los grupos étnicos a la cultura de paz en Colombia?
Metodología	
<p>Con la orientación del maestro o la maestra a sus estudiantes, estos consultarán o desarrollarán las preguntas. La orientación debe ser previa a la clase.</p> <p>Las y los estudiantes consultarán un principio nuevo de justicia o de paz practicado por un grupo étnico de la comunidad, el municipio, la región, el departamento o el país.</p> <p>Con base en los hallazgos de la consulta, él o la docente acompaña la socialización y la comprensión de los conceptos para el posterior intercambio de experiencias.</p> <p>Basados en la consulta, las y los estudiantes escogen un personaje y luego lo representan en clase. Las familias pueden ayudar y participar en el fortalecimiento de la actividad.</p> <p>Posterior al paso anterior, comparte los hallazgos encontrados por los estudiantes con sus padres y los invita a implementar en hechos conflictivos cotidianos de familia o comunidad los principios y valores aportados por los estudiantes.</p> <p>Nota: dado que es una sola hora semanal -en el mejor de los casos-, y el alto número de estudiantes en el aula, se sugiere al maestro o maestra programar la actividad desde principio de período y/o año y en cada clase realizar la presentación de 3 o 4 estudiantes. De igual modo puede jugar con los talentos, habilidades e intereses de los y las estudiantes. Por ejemplo, si hay estudiantes a quienes se les facilita mucho más la ilustración y narración a partir de éstas, él o la docente les puede dejar en libertad para que se expresen, con lo cual se enriquece la actividad. Otra posibilidad es proponer el trabajo en equipo.</p>	



Actividad 2	JUSTICIA
Título	<i>Rimar por la paz</i>
Tiempo sugerido	1 hora
Objetivos	Estimular por medio del canto y la improvisación lo importante que es saber cómo resolver los conflictos que se presentan a diario en la vida, desde los más “simples” hasta los más complejos.
Metodología	
<p>Se puede realizar una “lluvia de ideas” donde se diga bajo qué ritmos, las y los estudiantes se sienten más cómodos para realizar rimas, ejemplo: el rap, la trova, el vallenato, o la improvisación libre sobre ritmos preconcebidos.</p> <p>Se socializa la temática a desarrollar (Resolución de conflictos, etnicidad y cultura de paz).</p> <p>Él o la docente presentará como ejemplo una rima:</p> <p style="text-align: center;"><i>Si me hacen bullying mis compañeros primero les digo que eso no quiero. Si no encuentro algo mío, en que aparecerá, primero confío. Si un compañero está en problemas a diario seré con él muy solidario</i></p> <p>Se da un espacio de 10 minutos aprox. para crear las rimas.</p> <p>Acompañados por palmas u otras ideas autónomas que propongan las y los estudiantes.</p>	

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.

La o él estudiante deberá escribir en su cuaderno los principios y valores que son intrínsecos en los mecanismos de justicia étnicos, así como las demás aportaciones en materia de paz que haya descubierto producto de este eje, con el propósito de ir sistematizando sus aprendizajes.

Los y las docentes pueden continuar su ejercicio investigativo e introspectivo con preguntas como las siguientes:

- ¿Desde mi vida como maestra o maestro, cómo puedo llevar a cabo las prácticas de justicia étnica abordadas en este eje?
- ¿Por qué estas formas de administrar justicia son invisibilizadas y subvaloradas?
- ¿Cómo hacer para que en mi institución se puedan implementar estos mecanismos de resolución de conflictos practicados por los grupos étnicos?
- ¿El conocimiento de estas otras historias permite cambiar mis imaginarios y mi comportamiento hacia las y los afrodescendientes, Rrom e indígenas?
- ¿Cómo puedo realizar estas prácticas sin que sean percibidas como exóticas y no válidas, en los ambientes pedagógicos, incluso entre pares docentes?

Otra actividad de profundización puede ser la siguiente:

Actividad	JUSTICIA
Título	<i>Víctimas y paz.</i>
Tiempo sugerido	1 hora
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Describir algunos procesos de resistencia implementados por los grupos étnicos en su ejercicio de cultura de paz. • Promover en los estudiantes, profesores y padres/madres de familia los principios y valores aportados por los grupos étnicos con su idiosincrasia, dentro del marco del conflicto armado colombiano.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles métodos han realizado los pueblos afrocolombianos para resistir a las prácticas opuestas a la paz implementadas por todas las partes del conflicto? • ¿Cuáles derechos humanos han sido vulnerados principalmente a los grupos étnicos en el marco del conflicto? • ¿La paz como derecho de los ciudadanos y como deber del estado, ha sido vivida de igual manera por todos los colombianos? • ¿Es necesario reconocer y preservar las prácticas de paz implementadas por los grupos étnicos?
Metodología	
Se enviará a investigar a los estudiantes en compañía de sus padres, al menos un territorio de paz de Antioquia o de Colombia, donde indagarán cuál es el rol que han cumplido estos territorios en el marco del conflicto armado; así mismo, investigarán sobre las aportaciones, y situación actual de los líderes étnicos comunitarios que luchan por la restitución de sus tierras. A partir de los productos encontrados se promueve una reflexión entre los y las estudiantes.	



Se hace una socialización en la clase siguiendo las preguntas guías y se abren espacios a los y las estudiantes para expresar cómo se sintieron con la realización de la actividad.

Él o la docente y sus estudiantes elaborarán una conclusión de la clase en clave de derechos y el humanismo, que debe quedar plasmada en una cartulina o papel periódico y fijada en el aula de clases.

Al final, todos y todas firmarán un compromiso por el reconocimiento, la valoración y el respeto de las y los líderes sociales y defensores de los derechos humanos.

Nota: de acuerdo con las particularidades de la institución, el maestro o la maestra puede rediseñar la actividad para su mejor desarrollo. Además, se sugiere que esta actividad involucre a madres, padres y acudientes.

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 invitarte, al final de todos los ejes, a “rever” lo estudiado, para no olvidar, recordar y seguir pensando. He aquí un ejemplo:

AL TERMINAR EL ESTUDIO DE ESTE EJE, RECUERDE QUE:

- Los movimientos sociales como prácticas históricas de lucha y resistencia de los pueblos oprimidos, cumplen un papel importante para la materialización de derechos individuales y colectivos. Estas conquistas nos van acercando cada día más a una cultura de paz anhelada por todas las personas en Colombia; por tanto, el Movimiento Social como mecanismo autocompositivo de resolución de conflictos, debe ser salvaguardado y no estigmatizado, máxime cuando los grupos étnicos han hecho de este una forma pacífica de reivindicar sus proyectos de buen vivir, vivir sabroso, vivir en armonía y equilibrio.

- Los valores y principios en materia de resolución de conflictos y aplicación de justicia incoados por las comunidades étnicas incluso antes de la materialización del estado nacional colombiano, deben ser observados con sumo valor y respeto, dada la vigencia de estas prácticas para coadyuvar y complementar los diversos mecanismos alternativos de resolución de conflictos que hoy coexisten.
- Aunque hoy sólo se les reconoce legalmente a los pueblos indígenas un mecanismo de justicia propia, tanto el pueblo Rrom, como el Afrodescendiente, vienen practicando diversas formas pacíficas para resolver sus controversias sin requerir de la aprobación de la institucionalidad colombiana.
- Es de suma relevancia recordar que la constitución política de Colombia en su artículo 22 reconoce la paz como un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento, que obliga a las instituciones a la búsqueda de la paz.

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 continúen construyendo saberes.

- Exámenes de contenido.
- Socialización y participación en clase de los temas propuestos.
- Las narrativas sobre las experiencias y la autorreflexión.
- La participación de los padres y acudientes en las actividades.

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 airoso o airosa de él, y quedar antojado o antojada 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.

GLOSARIO

GRUPOS ÉTNICOS: Según el Departamento Nacional De Estadísticas DANE, los grupos étnicos “Son aquellas comunidades que comparten un origen, una historia, una lengua, y unas características culturales y/o rasgos físicos comunes,



que han mantenido su identidad a lo largo de la historia como sujetos colectivos. En Colombia se reconocen legalmente cuatro grupos étnicos: Indígenas, [...] Afrodescendientes [...] y Rrom o gitano”. Gobierno de Colombia. Censo 2005 - Colombia.

Principio de diversidad étnica y cultural, límites a derechos fundamentales de los Indígenas.

Es importante anotar que los derechos que tienen los pueblos étnicos a resolver sus conflictos no son ilimitados, en este sentido la corte constitucional en Sentencia T-254/94 se ha pronunciado, en el marco de los derechos de los pueblos indígenas en esta materia así:

Existe una tensión entre el reconocimiento constitucional de la diversidad étnica y cultural y la consagración de los derechos fundamentales. Mientras que éstos filosóficamente se fundamentan en normas transculturales, DERECHOS TERRITORIALES DE LOS GRUPOS ÉTNICOS pretendidamente universales, que permitirían afianzar una base firme para la convivencia y la paz entre las naciones, el respeto de la diversidad supone la aceptación de cosmovisiones y de estándares valorativos diversos y hasta contrarios a los valores de una ética universal. Esta paradoja ha dado lugar a un candente debate filosófico sobre la vigencia de los derechos humanos consagrados en los tratados internacionales. La plena vigencia de los derechos fundamentales constitucionales en los territorios indígenas como límite al principio de diversidad étnica y constitucional es acogido en el plano del derecho internacional, particularmente en lo que tiene que ver con los derechos humanos como código universal de convivencia y diálogo entre las culturas y naciones, presupuesto de la paz, de la justicia, de la libertad y de la prosperidad de todos los pueblos”. Corte constitucional (30 de mayo de 1994), Sentencia T-254/1994, [MP Eduardo Cifuentes Muñoz].

CULTURA TUMACO: Se dice que estos pueblos ocuparon un territorio extendido desde la Tolita, en río Santiago (Ecuador), hasta el norte de Buenaventura (Colombia). Su presencia en la región y manifestaciones en materia de desarrollo cultural según los hallazgos, datan de los años (400 a.C.-500 d.C.) aproximadamente. Estas comunidades han sido identificadas por su notable y avanzado desarrollo para la época, en el agro, la alfarería y la pesca en las zonas costeras. Además, son considerados uno de los tantos grupos humanos que ocuparon estas zonas costeras entre Colombia y el Ecuador durante la época prehispánica. (Patiño, 1992).

JURISPRUDENCIA: Esta es entendida como el conjunto de decisiones o fallos tomados por las cortes u órganos judiciales, y que pueden ser usados como fuente de derecho en sentencias posteriores. En la justicia colombiana, este

precedente, cuenta con fuerza vinculante en ciertas decisiones judiciales, como lo manifiesta la corte constitucional en la Sentencia C-284/15.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Sistema único de información normativa SUIN-Juriscol, (S.f.), Reconocimiento de los mecanismos propios de resolución de conflictos de los pueblos étnicos en Colombia. sin paginar. Recuperado de: <http://www.suin-juriscol.gov.co/legislacion/eticos.html>
- Ortíz, Adolfo. (2018). Agencia nacional de defensa jurídica del estado, Mecanismos alternativos de solución de conflictos, Bogotá D. C. Recuperado de: <http://www.conocimientojuridico.gov.co/mecanismos-alternativos-solucion-conflictos/>
- Arcos Rivas, Arleison. (2014). Ser como ellos. Esclavización, cimarronaje y republicanismo en el siglo XIX en Colombia. Colectivo de Investigaciones Afrocolombianas - CIA.
- Bermúdez Bueno, William; Rodríguez Muñoz, Iveth & Bermúdez Villarroya, Ladys. (2017). Forma de resolución de los conflictos al interior de la comunidad indígena wayúu. Revista Advocatus, Volumen 14, No 28, pp. 79-87.
- Blandón Mena, Melquiceded & Arcos Rivas, Arleison. (2015). Afrodescendencia: herederos de una tradición libertaria. Medellín: Ediciones Desdeabajo.
- 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.
- Chaves Maldonado, María Eugenia. (Ed.). (2015). Los “otros” de las independencias, los “otros” de la nación. Participación de la población afrodescendiente e indígena en las independencias del Nuevo Reino de Granada, Chile y Haití. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, doi: 10.15446/achsc.v45n2.71037
- C.L.R, James. (2003). Los jacobinos negros. Traducción de Ramón García. Fondo de Cultura Económica para América Latina. Turner Publicaciones S.L: España.
- Corte constitucional (26 de junio de 2013), Sentencia C-359/13, [MP Jorge Iván Palacio Palacio]. Recuperado de: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=CorteConstitucional/20022780>
- Corte constitucional (30 de mayo de 1994), Sentencia T-254/1994, [MP Eduardo Cifuentes Muñoz]. Recuperado de: <https://www.restituciondetierras.gov.co/documents/10184/239611/T-254-94.pdf/df6663b8-5b5e-40ad-a853-35c81edea6b3?version=1.0>
- Cortez Morales, Edgar. Criminalización de la protesta social en México. El Cotidiano [en línea] 2008, (julio-agosto): [Fecha de consulta: 6 de julio de 2019] Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32515011> ISSN 0186-1840. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/325/32515011.pdf>
- Espinoza-Hernández, R. (julio-agosto de 2014). Defender los derechos, defender la protesta. El Cotidiano (186), pp. 97-118.
- Gregor Barié, Cletus. (2008). Derecho Indígena y Medios Alternativos de Resolución de Conflictos. Urvio, Revista Latinoamericana de Seguridad Ciudadana. No. 3, pp.



110-118.

- Gobierno de Colombia. Censo 2005 - Colombia, <http://www.dane.gov.co/>. Recuperado en Junio 24, 2009, del sitio Web temoa: Portal de Recursos Educativos Abiertos (REA). Recuperado de: <http://temoa.tec.mx/es/node/20448>
- Llera Santos, María de Jesús. (2017). Las formas alternativas de resolución de conflictos: un análisis desde el ámbito de las relaciones sociales y de los principios de la administración de justicia en Colombia. Tesis Doctoral. Universidad de Castilla - La Mancha.
- Quiceno Toro, Natalia. (2016). Vivir Sabroso. Luchas y movimientos afrotrataños, en Bojayá. Chocó, Colombia. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario. doi: <http://dx.doi.org/10.12804/th9789587387506>
- Rodney, Walter. (1973). How Europe underdeveloped Africa. Tanzania Publishing House and Bogle L'Ouverture Publications.
- Wabgou, Arocha, Salgado & Carabalí, (2012). Movimiento Social Afrocolombiano, Negro, Raizal y Palenquero: El largo camino hacia la construcción de espacios comunes y alianzas estratégicas para la incidencia política en Colombia, Bogotá D. C. Recuperado de: <https://jaimearocha.files.wordpress.com/2015/02/movimiento-social-afrocolombiano-negro-raizal-y-palenquero.pdf>
- Waldo, Hilary. (2017). Justicia Afrocolombiana en el Consejo Comunitario Mayor de la Asociación Campesina Integral del Atrato -COCOMACIA, (tesis de maestría) Universidad Santo Tomás, Bogotá D.C. Recuperado de: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4099/MosqueraHilary2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Patiño Castaño, Diógenes. (1992) Revistas y Boletines - Banco de la República. Bogotá, Colombia. publicaciones.banrepcultural.org. Recuperado de: <https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/fian/article/view/5434/5691>

"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

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

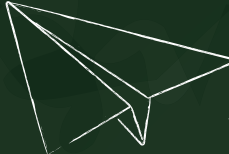
Paulo Freire

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).

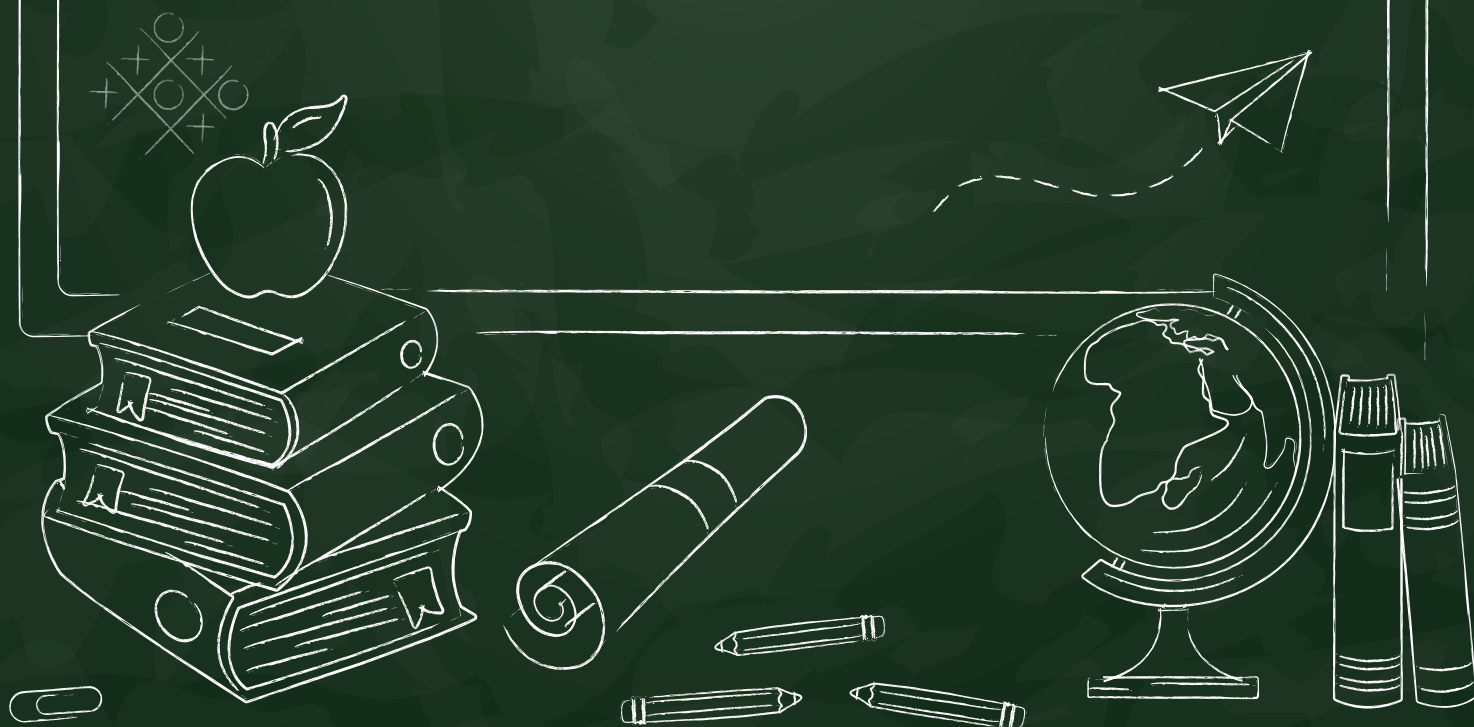
LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS	LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS







EJE TEMÁTICO
CURRICULAR 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; subraya el respeto por la identidad o identidades “otras”, mediante el acercamiento a los grupos afrodescendientes, indígenas y Rrom, quienes históricamente han luchado por la pervivencia de sus culturas autóctonas, y más por la valoración de su ser en sí y la no discriminación.

También, aporta a la revisita de las concepciones y representaciones que maestras y maestros han construido sobre la identidad y la diferencia, para, desde ahí, desarrollar una práctica pedagógica encaminada a la tarea de hacer realidad una educación inclusiva, a fortalecer la propia identidad y a generar bases positivas para interactuar con aquellas personas que se asumen diferentes a sí mismos.

En el marco de un modelo socio-cognitivo y crítico, se entrelazan los conceptos de prejuicio, estereotipo y sus relaciones con la identidad; al igual que los factores afectivos, motivacionales y de comportamiento, asociados a la problemática de la discriminación, que dejan ver por qué es necesaria la implementación de la etnoeducación.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cuáles son algunas de las características culturales más significativas de las comunidades afrocolombianas que viven en Antioquia?
- ¿Qué conocen en su institución educativa sobre comunidades indígenas?

COMPETENCIAS

- Me reconozco como ser social e histórico, miembro de un país con diversas etnias y culturas, con un legado que genera identidad nacional.
- Reconozco y acepto las diferencias culturales con otras personas; práctico el respeto y el valor hacia ellas; acepto que hacen parte de mi contexto sociocultural, y que tienen influencia en mi identidad como pertenecientes a un grupo étnico.



INDICADORES DE DESEMPEÑO CONCEPTUAL

- Reconozco características básicas de la diversidad étnica y cultural en Antioquia e identifico algunas diferencias socioculturales de la comunidad a la que pertenezco al compararla con otras.

PROCEDIMENTAL

- Uso diversas fuentes para obtener información sobre los grupos étnicos que habitan la comunidad.

ACTITUDINAL

- Valoro los aportes de las culturas afrodescendientes a la identidad pluriétnica nacional.

DIMENSIONES DE LA CEA GEOHISTÓRICA

- Reconozco que los conceptos de etnia, contexto y cultura son interdependientes en la constitución de identidad del ser humano.

PEDAGÓGICA

- Promuevo encuentros para estudiar el lugar de la educación y del educador en el reconocimiento de la diversidad e identidad étnica y cultural.

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

Apreciados maestra o maestro, le invitamos a leer el siguiente texto y a responder las preguntas que aparecen a continuación, previo al abordaje del contenido del Eje.

Al iniciar el encuentro: ...En esta escuela tratamos a todos los niños por igual. Ya entrados en confianza... la voz de la verdad...

[...] Sí, lo hemos vivido (racismo en la escuela) Y más que yo lo vivo con una mamá que el niño es morenito, no es afrocolombiano sino morenito. Y él se ensucia todo, entonces la mamá le dijo a María, (otra maestra) yo no sabía; que “por qué a él no lo besaba antes de irse”. Entonces, ¿será que de pronto...? Y míreme que soy negrita, [en realidad es mulata] y ellos son felices que yo les diga que yo soy negrita, “Ay, así como yo, profe” -dicen los niños-, pero entonces, de pronto... sí, yo estoy manejando la discriminación desde ahí”⁵.

¿Situaciones similares a la esbozada han sucedido o suceden en la institución educativa o centro educativo donde trabaja?, ¿rememora algún pasaje de su historia personal?, ¿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 IDENTIDADES EN CONTEXTO

Luego de siglos de silencio, podemos asistir a la revelación de los pueblos afrodescendientes, indígenas y Rrom, esparcidos por toda la geografía nacional; por generaciones pareció que la historia del país solo podía ser escrita a partir de la llegada de los españoles; una idea errada que ha tardado muchos años en ser superada. Antes de la llegada de los europeos y su proyecto de colonización, el territorio que hoy es Colombia, estaba poblado por 120 naciones diferentes, con distintas lenguas y distintas costumbres; así que, la conciencia de un país centralizado, ordenado y bajo un mando más o menos unificado, vino de afuera.

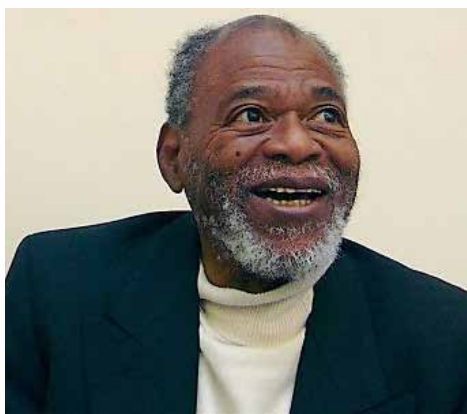
En la actualidad, y gracias al legado de pioneros escritores, historiadores y antropólogos, como Manuel Zapata Olivella (1920-2014), Teresa Martínez de Varela (1913-1998), Candelario Obeso (1849-1984); Nina S. de Friedmann (1935-1998), Arnoldo Palacios (1924-2015), por mencionar algunos, podemos empezar a reconocer la complejidad de las creencias antiguas de los afrodescendientes e indígenas, la exquisitez de sus diseños y la sabiduría de aquellos pueblos esclavizados por los españoles, y que fueron olvidados por nuestros currículos escolares.

Las comunidades indígenas y afrodescendientes, sobre todo las más apartadas de los centros urbanos, conocen (por fortuna) la importancia de distinguir entre una planta y otra, de mantener limpios los ríos y preservar las especies que les sirven de sustento. Sus mitos, sus tradiciones, su modo de ver y convivir con el mundo están en estrecha relación con la naturaleza. Tenemos aún registros de muchas de las

5. Testimonio tomado de los encuentros con educadores y educadoras en desarrollo de la investigación para el diseño de los textos etnoeducativos para maestras y maestros –departamento de Antioquia, 2014.



historias que nunca nos contaron en la escuela y que son parte de nuestra identidad. Por otra parte, aunque Colombia es un país pluriétnico, en su inconsciente colectivo está inscrito un pensamiento unidimensional, una muy arraigada y equivocada idea: que un grupo social es más inteligente que otro. Las afirmaciones de superioridad de unos con respecto a otros, son basadas en sentencias con “investidura científica”, donde un pensamiento claramente occidentalista y eurocentrista se asume con ese poder. Posturas pseudocientíficas que han sido, por supuesto, increíblemente discriminatorias, basadas en que un grupo “superior” ha sido el único que ha creado determinados objetos y actividades sociales, cruciales para el progreso.



Arnoldo Palacio

<http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/arnoldo-palacios-un-escritor-pese-a-la-adversidad.aspx>



El País, Quién fue la intelectual Teresa Martínez, mamá del maestro Jairo Varela

<https://www.elpais.com.co/entretenimiento/cultura/quien-fue-la-intelectual-teresa-martinez-mama-del-maestro-jairo-varela.html>



El Universal. Bajo el árbol brujo de Zapata Olivella. 27 de mayo de 2018

<https://www.eluniversal.com.co/suplementos/facetas/bajo-el-arbol-brujo-de-zapata-olivella-279361-GBEU395164>

Veamos, en estas breves líneas, cómo Francisco José de Caldas se expresa a propósito de su teoría sobre cómo el frío y el calor influyen en las distintas razas, refiriéndose a “los africanos de la vecindad del Ecuador.

Simple, sin talentos, solo se ocupa de los objetos presentes. Las imperiosas necesidades de la naturaleza son seguidas sin moderación y sin freno. Lascivo hasta la brutalidad, se entrega sin reserva al comercio de las mujeres. Estas, tal vez más licenciosas, hacen de rameras sin rubor y sin remordimientos. Ocioso, apenas conoce las comodidades de la vida, a pesar de poseer un país fértil [...] Vengativo, cruel, celoso con sus compatriotas, permite al europeo el uso de su mujer y de sus hijas. Ñame, plátano, maíz, he aquí el objeto de sus trabajos y el producto de su miserable agricultura” (Caldas, 1942 [1808b]: 147).

Al respecto, el filósofo Santiago Castro-Gómez, analista y crítico de las huellas de colonialidad en nuestro país, en La Hibrys del punto cero, reflexiona sobre la postura del “sabio” Caldas, así:

La raza negra, por ejemplo, no solo proviene de climas cálidos, sino que posee un cráneo pequeño y un ángulo facial agudo, lo cual hace que su lucha contra el determinismo de la naturaleza sea mucho más difícil y compleja que la que realizan individuos de la raza blanca. Es por eso que la raza negra difícilmente desarrollará habilidades para el cultivo de las humanidades (“el calor de Homero”) o de las ciencias (“la profundidad de Newton”), y experimentará innumerables obstáculos para rechazar el vicio y elegir la virtud. La raza blanca, en cambio, posee todas las condiciones biológicas y geográficas para el cultivo de la inteligencia y la moral, por lo que, según Caldas, a ella corresponde “el imperio de tierra”. La estupidez y la barbarie no son, entonces, condición natural de la raza negra, sino resultado perverso de una dotación biológica que obstaculiza el desarrollo de su naturaleza moral. (Castro-Gómez, Santiago, 2005, p. 266).

De lo que no se habla es que, en el inicio de la formación de naciones en el mundo, se generaban robos y saqueos del conocimiento, y la nación usurpadora se adjudicaba la idea encontrada, como lo mencionamos en el eje Arte, tecnologías y ciencia, de este mismo libro.

De otra parte, contrario a las afirmaciones de superioridad racial, estudios científicos recientes, desmienten que la inteligencia se base en la raza, o que la capacidad de resolver problemas y de generar ideas esté relacionada inexorablemente con factores genéticos y no ambientales (Kaufman, 1997). Más aún, está comprobado que los factores ambientales y las oportunidades para el desarrollo del potencial humano, inciden definitivamente en la construcción de conocimientos, y pueden revertir efectos de la carga negativa culturalmente heredada (Feuerstein, R., 1982; Coll, C., 1993, Gardner, H., 1995; Vigostky, L.S., 1996); aspectos que, consciente o inconscientemente, desatendieron los impulsores de la supremacía racial mestiza, y en ocasiones, aún hoy, ciertas instituciones y educadores.



Ser dividido.

Carlos Kamal Minotta Valencia.

Dibujo a lápiz sobre lienzo.

Expresionismo. 2009 (127 x 87 cm)

Colección privada. Quibdó - Chocó



LA IDENTIDAD Y SU RELACIÓN CON LA ETNIA Y LA CULTURA

En la noción de cultura están contenidos elementos comunes a estas categorías; una serie de manifestaciones que se postulan como referentes identitarios, entre ellos: actitudes y comportamientos, atuendos (prendas de vestir), música, etc. La cultura es un sistema de creencias, valores y actitudes comunes a los mismos valores, que conforman y determinan reglas de conducta. Esto se deja ver en la creación de códigos, más o menos explícitos, que regulan la participación de sus miembros. La diversidad cultural se descubre en los distintos grupos sociales.

La identidad propiamente étnica, es una red de relaciones en la cual sus miembros intercambian y crean símbolos, que dan como resultado un completo sistema de signos en el cual se producen nuevas significaciones y sentidos. El peinado, por ejemplo, tiene una significación en especial, el vestido, el uso de los colores, todas sus formas de expresión, por simples o complejas que parezcan, por sutiles o evidentes en el modo como se manifiestan; el color, la música, una prenda, tienen un sentido y un valor de carácter específico.

La etnia es la construcción de un sentido colectivo de identidad que enmarca a la persona y la hace percibir a los otros como sujetos distintos a ella, una etnia se construye a partir de procesos de apropiación y resignificación de sentidos, que devienen en propuestas sociales, existenciales, expresiones artísticas, musicales, y de gusto estético. Los integrantes de una etnia comparten elementos comunes sin que necesariamente haya un vínculo entre ellos, más que su sola pertenencia al grupo.

La identidad cultural representa una categoría dinámica, es un rasgo de la distinción que se presenta entre los grupos sociales, además de los territorios donde habitan, conectándose con los espacios donde se desarrolla la vida en sociedad, siendo una expresión en constante transformación⁶.

6. Montoya Arango & García, 2010, p. 46.

RAZA Y ETNIA



Archivo Gobernación de Antioquia

Es necesario hacer alusión a la diferencia conceptual entre las categorías de raza y etnia que suele aplicarse, indistintamente, para designar distintos grupos sociales, y las diferencias entre ellos.

La raza, es un concepto biológico, donde la diferencia genética define el grupo poblacional al cual se pertenece según la línea de parentesco. El término fue acuñado para diferenciar a unos de otros, estableciendo con ello un sistema de clasificación de acuerdo con la variedad de atributos que conforman las características fenotípicas y genotípicas, que al final son las que influyen rasgos particulares en el individuo, rasgos acentuados por el ambiente donde se desarrolla la persona (Machado Mosquera, 2009). De igual modo, las diferencias genéticas entre afros, indígenas, caucásicos y mestizos, son muy bajas, ya que todos pertenecen a la misma especie, el Homo Sapiens (Mena García M. I., 2005).

Científicamente, el concepto de raza está en desuso, pero no así el racismo, entendido como un mecanismo social que excluye a grupos poblaciones bajo la premisa de que unos son más inteligentes, con mayores capacidades y talentos que otros. “Una característica clave de este proceso son las relaciones de dominancia cultural y la ideología nacionalista del blanqueamiento, según las cuales la cultura negra es inferior y atrasada” (Wade, 2002).



Entonces, etnia es la expresión cultural de un grupo de personas, lo que los identifica con relación a otros grupos; en el caso de los afrodescendientes, éstos albergan múltiples formas a través de las cuales expresan su sentido de vida, como, por ejemplo, la danza, el canto y los rituales.

La ideología nacionalista colombiana, tiene su origen en una nación mestiza conformada por africanos, indígenas, y europeos, en la cual se ratifica la existencia del mestizaje, y a su vez, la imperiosa necesidad de “purificar la raza”, con lo cual, desde algunas voces, se hacía posible la desaparición de los indígenas, los afrodescendientes y los Rrom. Es pues, mestiza, aquella persona producto de varias razas, si se quiere hablar desde ese aspecto; por ejemplo: una persona cuyo padre es afrodescendiente y la madre es indígena, y uno de los abuelos es caucásico, se le llama mestizo, refiriéndose a la mezcla de razas que forman parte del individuo en cuestión.

El cambio del término raza por el de etnicidad camufla el cómo opera la ideología racista que se traduce en prácticas de discriminación racial. Sin duda, el color de piel es un factor determinante en la definición de si una persona es afrodescendiente, indígena o mestiza; dicho sea de paso, el color de la piel define quién es alguien, y más en un país pigmentocrático como el nuestro, en el cual, a la piel “blanca” se le asignan cualidades y atributos positivos, como la inteligencia, y la belleza, mientras que a la piel “negra”, se le adjudican atributos opuestos a los primeros.

Tal y como señala Peter Wade, la naturaleza de la identidad tanto de la población afrocolombiana como de la nación colombiana, se define por la coexistencia e interdependencia de los procesos de discriminación y mestizaje físico y cultural en Colombia. En este proceso, afirma, es pertinente la diferenciación entre las categorías “raza” y “etnicidad”, teniendo presente que la sola sustitución del término raza por el de etnicidad puede enmascarar todo el peso de la manipulación ideológica asignado en la discriminación racial (Urán, 2012).

DE OTRAS DISCRIMINACIONES

La población afrodescendiente al igual que los demás grupos, en su expresión identitaria, presenta un contexto de intersecciones, en el cual confluyen las características de clase, raza, género y orientaciones sexuales.

Hasta hace poco, con las excepciones de la regla, la mujer afrodescendiente era considerada incapaz de tomar decisiones que generaran cambios en las dinámicas políticas, debido a una supuesta inferioridad; visión que es rezago de la estigmatización esclavista y del racismo estructural que pervive en algunas personas. Si bien, está científicamente comprobado que la inteligencia y las diferentes capacidades de los

seres humanos son dadas por factores genéticos y ambientales y no exclusivamente por pertenecer a una “raza” o “género”, aún se sigue discriminando a los descendientes de africanos, sobre la base de imposturas científicas. (Wade P., Urrea Giraldo & Viveros, 2008).

Las divisiones clasistas representan otra dificultad en la construcción de nación, ya que fraccionan a los grupos étnicos, bajo un único concepto de belleza y estatus, lo que conlleva a un rechazo inminente hacia las personas afrodescendientes, indígenas y Rrom, quienes no pueden competir en este aspecto, pues no tienen las mismas oportunidades económicas, por razones discriminatorias, y su belleza no está en los estándares impuestos.

Una mujer afrodescendiente, presenta dificultades a la hora de desarrollar su ser, porque es discriminada por su aspecto físico, violentada en el ámbito sexual, es apartada del modelo construido de belleza y delicadeza que sí se le otorga a la mujer mestiza; esto último no sucede si, teniendo la tez oscura, sus rasgos físicos son parecidos al “prototipo ideal.” Por otro lado, al hombre negro se le atribuyen características como rudeza, violencia y capacidad sexual. Sin embargo, en razón del autorreconocimiento de las personas de este grupo humano, y del aumento de consciencia sobre lo irracional de dicho legado racista, la situación está cambiando. Así es, pero aún queda mucho trabajo por hacer. He ahí el lugar de la educación, la etnoeducación y de las educadoras y los educadores.

Entre los grupos étnicos, al igual que en cualquier otro grupo social, se presentan diferentes orientaciones sexuales, aunque para los afrodescendientes e indígenas, la condición homosexual o de bisexualidad es menos aceptada, en comparación con la población mestiza; como se dijo, los primeros son seres a los que se les atribuyen características como la hombría dominante, la violencia heroica y la potencia sexual; y a los segundos, se les adjudica, una supuesta “malicia” envuelta en un aura de misterio, alejada de tal condición humana.

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, le sugerimos orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes propuestas:

Las actividades que siguen, tienen como finalidad disminuir la incidencia de comportamientos de intolerancia, por parte de estudiantes, hacia sus compañeros y compañeras, por motivos de orden étnico, racial u otros comportamientos derivados de la cimentación de una estructura lógica de pensamiento unidimensional, cuyo



mecanismo de funcionamiento más distintivo es la exclusión de la otredad. El propósito último, es la reorganización del aparato psíquico, a nivel del procesamiento cognitivo de la información, utilizando como vías intermedias, herramientas no directivas y facilitadoras, a su vez, de un contexto favorable al cambio significativo en la mentalidad.

Al respecto, conviene decir que el objetivo de permear la conciencia de los estudiantes no se asienta sobre una concepción estructural del cambio, toda vez que dicha noción supone la variación de unos entes fijos en el psiquismo; esto es, darle a las creencias y prácticas racistas un poder inexorable que supera todo intento de romper con ellas.

Cabría preguntarse, sobre cuáles pisos sólidos descansa el sentido o la representación; las maneras de ver, percibir y representar el mundo, en últimas, son narrativas que no poseen cantidad ni peso. Por tanto, ¿sobre qué se organizarían de manera invariable? La mente no está en algún lugar en lo profundo del interior del ser humano, encerrada en una cajita hermética de difícil acceso; es más bien algo próximo a la experiencia e interdependiente de ésta; y al ser las experiencias y el mundo exterior siempre cambiantes, la mente también lo es, y puede aprehender nuevas ideas; de ahí la esperanza de que el cambio, sí es posible.

La apuesta pedagógica del presente texto está orientada a la apertura de posibilidades inexploradas en la persona, esta no estaría determinada y atada a un pasado irremediable, la mente es creadora de nuevas formas de ver y percibir el mundo; ya que continuamente está recreando y reinventando la realidad; el pasado es un meta-relato, y en cuanto tal, cobra importancia desde una dimensión narrativa, y las narrativas son siempre susceptibles de transformación.

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Actividad 1	PROYECCIÓN Y LECTURA DE BIOGRAFÍAS
Título	<i>Conociendo otras historias</i>
Tiempo sugerido	45 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionar estereotipos acerca de las personas que pertenecen a distintas etnias. • Poner en evidencia que todas las personas, independientemente de su color de piel, tienen las mismas capacidades, talentos e inteligencia.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Conozco personajes afrodescendientes que hayan hecho aportes a la humanidad? • ¿Dónde nació Nelson Mandela y por qué es reconocido en el ámbito Mundial? • ¿Qué le puedo contar a mi familia y amigos sobre afrodescendientes destacados?
Metodología	
<p>En un primer momento, la maestra o el maestro proyectará imágenes de distintas personalidades del mundo académico, científico o político, pertenecientes a los diversos grupos étnicos, que han realizado inventos, descubrimientos, o que ocupan altos cargos en la actualidad a nivel nacional e internacional. El docente leerá o expondrá, acompañado de imágenes, la historia de vida, superación, contribuciones, y legado a la humanidad de, por ejemplo: Martin Luther King, Malcolm X, Nelson Mandela, Raúl Cuero, entre otros.</p> <p>Acto seguido, se abre un espacio para que las y los estudiantes formulen preguntas de ampliación, inquietudes y comentarios.</p> <p>En un segundo momento, la maestra o el maestro asignará a cada estudiante, para la siguiente sesión, la búsqueda de relatos biográficos de personajes afrodescendientes, rom e indígenas, destacados en diversos campos. Para ello, puede hacerse uso de una lista, previamente elaborada, y asignarle a la o el estudiante una persona en específico, o permitir una búsqueda libre, con base en algún campo de interés del estudiante.</p> <p>Una vez en clase, las y los estudiantes expondrán sus consultas, con diapositivas que contengan distintas imágenes del personaje consultado.</p> <p>Finalmente, se abre un espacio reflexivo, en el que comparen sus ideas sobre las personas de distintas etnias, antes y después de culminada la actividad.</p> <p>Algunas preguntas para orientar la conversación y la reflexión pueden ser las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De las biografías vistas ¿cuál les llamó más la atención y por qué? • ¿Conocían a algunas de estas personas, y lo que habían logrado? • ¿Por cuáles medios han tenido referencias sobre ellas? <p>Nota: El componente visual es de vital importancia, es imprescindible. Las imágenes, fotografías del rostro y perfil de las personas cuya biografía se expone, han de acompañar la exposición del o la docente.</p>	



Actividad 2	TEATRO EN EL SALÓN DE CLASE
Título	<i>Teatro en la escuela</i>
Tiempo sugerido	40 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Representar roles de autoridad que legitimen acciones ejemplares o injustas. • Distinguir comportamientos discriminatorios, y valorarlos como tal. • Representar situaciones en donde se manifieste claramente un acto de discriminación. • Visibilizar contenidos mentales sobre “otros” adquiridos por procesos de socialización, y actuados de modo inconsciente en las relaciones interpersonales.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles expresiones de discriminación reconozco en mi escuela o comunidad? • ¿Reconozco tratos negativos para con las personas afrodescendientes, indígenas y rrom, en la escuela o en mi comunidad? Sí, No. Si respondo sí, ¿a qué creo que obedecen? • ¿Cuáles expresiones verbales considero incorrectas para dirigirse a las personas distintas a mí? • ¿Cómo puedo promover buenas relaciones con mis compañeros, compañeras y demás personas distintas a mí?
Metodología	
<p>Las y los estudiantes llevarán a cabo una actuación a modo de teatro. Escenificarán problemáticas sociales como la discriminación, en sus distintas variantes o medios de expresión, a saber: actitudinal, conductual, verbal. Para ello, harán interpretación de roles o personajes, previamente asignados.</p> <p>La maestra o el maestro, elaborará un guion que contendrá cierto número de personajes y sus respectivas líneas o diálogos. Solicitará la participación de manera voluntaria, de determinado número de estudiantes, dependiendo del número de personajes escritos para la obra. Una vez asignado el papel que interpretará cada estudiante, se le dará a éste un plazo en términos de semanas, para la práctica de la escena, en conjunto con sus otros compañeros.</p> <p>Terminada la presentación, indagará por las percepciones y sentimientos suscitados entre el público (los pares estudiantes). Pondrá en diálogo las voces de los actores y de los espectadores.</p> <p>Se utilizará la técnica de la recapitulación de fragmentos o partes específicas de las escenas, para volver sobre ellas, reviviéndolas detenidamente.</p> <p>Algunas preguntas para orientar la conversación y la reflexión, que la maestra o el maestro puede formular, entre otras, son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles expresiones verbales consideraron incorrectas? • ¿Relacionan alguna de las escenas con la realidad que viven día a día? <p>Nota: El guion, también puede ser extraído de algún texto en formato audiovisual o escrito, por ejemplo, una novela.</p>	

Actividad 3	APRENDIZAJE CON FÁBULAS Y OTROS RELATOS
Título	<i>Aprendiendo, por medio de relatos cortos</i>
Tiempo sugerido	35 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la conciencia moral. • Fomentar la capacidad de introspección. • Desarrollar la capacidad para evaluar el propio comportamiento. • Reconocer las consecuencias que los propios actos pueden generar en otros.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Albergo sentimientos o pensamientos negativos o positivos sobre las personas, sólo por el color de su piel? • ¿Pienso que un grupo humano es más importante que otro? • ¿Me he preguntado por qué la mayoría de las personas afrodescendientes e indígenas viven en los lugares más pobres o con peores condiciones de vida en mi comunidad?, ¿cuáles respuestas me he dado?, ¿cuáles respuestas puedo elaborar, después de investigar al respecto?
Metodología	
<p>El maestro o la maestra, recopila varias fábulas o cuentos donde se muestran distintas actitudes en la interacción (buen trato, maltrato, indiferencia) el mal o el buen trato de unos personajes a otros; puede tratarse de personas o de animales. Realiza la lectura y luego los y las estudiantes construirán el hilo de la historia. De modo voluntario, cada quien compartirá con todos los demás aquellos apartados de la narración que logre recordar.</p> <p>Durante la actividad de rememoración (traer a la memoria), la maestra o el maestro establecerá pausas para centrar la atención de sus estudiantes en las emociones, sentimientos y pensamientos albergados por un personaje. Las y los estudiantes intentarán encontrar la razón o la intención que tuvo el personaje para realizar determinada acción. Se emplearán las siguientes técnicas:</p> <p><i>Flashback</i> (ver en retrospectiva): la maestra o el maestro, introducirá quiebres en el espacio de la rememoración, en los cuales se modificarán detalles del relato, insertando nuevos elementos que den lugar a variadas interpretaciones acerca del porqué o cuáles fueron las motivaciones que tuvo un personaje al llevar a cabo cierto acto.</p> <p><i>Anacronía</i>: el recuerdo de los distintos sucesos del relato, no se efectuará siguiendo la línea lógica del paso del tiempo, no habrá un antes ni un después. La maestra o el maestro, señalará acontecimientos y acciones puntuales, prescindiendo del orden cronológico en el que acaecieron, relevando la relación de causalidad entre una acción y su correspondiente consecuencia.</p> <p>Algunas preguntas para orientar la conversación y la reflexión pueden ser las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Modificarían o cambiarían el final de la historia, o agregarían algún personaje? • ¿Pueden describir los sentimientos que tenía cada uno de los personajes? • ¿En qué posición o papel les gustaría estar, o no les gustaría estar, y por qué? <p>Nota: La fábula es una narración fantasiosa en su forma de presentación, o cuerpo superficial, cosa que no se puede decir de su contenido semántico, el cual resulta siendo, usualmente, de interés práctico, esto es, aplicativo al diario vivir. También es posible definirla como una representación alegórica de aspectos universales de la experiencia humana; presenta de forma abreviada, una síntesis que comprende taxativamente dilemas existenciales, cuya resolución está inacabada y envuelta en el más intrigante misterio desde tiempos pretéritos, o está caracterizada por una propuesta resolutive personal y utópica del autor. Las fábulas tienen como denominador común, la transmisión de un mensaje velado, en cuyo contenido se presume una verdad, al menos, así demostrada, en las consecuencias favorables que le</p>	



TEJIENDO LA MOÑA

- Los o las estudiantes, con las orientaciones de la maestra o el maestro y con la ayuda de su familia, construye un crucigrama, en el que ubica palabras como: cultura, etnia, diversidad, discriminación, sentimientos, biografía, nombres de los personajes estudiados, entre otras; que permita dimensionar la significación que tiene el autorreconocimiento para un individuo en un grupo étnico. Luego, el resultado de este ejercicio práctico, se socializa en clase, para conocer la interpretación que los estudiantes y sus familias le dieron a lo aprendido.
- Apertura de espacios para la tradición oral: visitas al aula, de abuelas(os) y/o personajes representativos de la región.
- Visitas a los museos, sitios arqueológicos y a los diferentes sitios culturales del municipio y/o la región.
- Dramatizaciones de las diferentes costumbres de dichas comunidades (vestido, alimentación, formas de vida, vivienda, entre otros).
- Rastreo e indagación sobre la cultura afrodescendiente en Antioquia (pueden utilizar éste y el libro 1: preescolar, primero y segundo).
- Representaciones artísticas de las costumbres de los palenques en Antioquia: vestido, alimentación, vivienda, formas de vida.
- Exposición de videos documentales sobre estas comunidades.
- Lectura conjunta de apartados de la Ley 70, seleccionados por el maestro o la maestra, en el aula, la institución educativa y/o la comunidad. (Aportes en este libro en el eje Comunidades, autoridades y organizaciones).

REVIENDO

- Las divisiones clasistas representan otra dificultad en la construcción de nación, ya que fraccionan a los grupos étnicos, bajo un único concepto de belleza y estatus, lo que conlleva a un rechazo inminente hacia las personas afrodescendientes, indígenas y Rrom, quienes por razones discriminatorias no pueden competir en este aspecto, pues no tienen las mismas oportunidades económicas, y su belleza no está en los estándares impuestos.
- “La identidad es dialógica. Siempre se construye bajo la influencia de los demás, también yo influyo en la identidad de los otros”.
- “La apuesta pedagógica del presente texto está orientada a la apertura de posibilidades inexploradas en la persona (ésta no estaría determinada y atada a un pasado irremediable), la mente es creadora de nuevas formas de ver y percibir el mundo, ya que continuamente está recreando y reinventando la realidad; el pasado es un meta-relato, y en cuanto tal, cobra importancia desde una dimensión narrativa, y las narrativas son siempre susceptibles de transformación”.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

- Consulta y exposición para la institución educativa, de los linajes gitanos que llegaron a Colombia, y sus principales características.
- Indagación de diversas fuentes bibliográficas sobre costumbres de etnias afrodescendientes, indígenas y Rrom.
- Los y las estudiantes llevarán al salón de clases, periódicos o revistas que contengan imágenes de personas pertenecientes a las distintas etnias y población mestiza; describirán su vestimenta, el papel o rol que cumple esa persona en la sociedad y el tipo de acciones que está llevando a cabo. Luego, recortan las imágenes y las pegan en sus cuadernos, y a cada recorte le crearán una historia de vida, donde describan la forma de ser y sus proyecciones o metas a futuro. Acto seguido, socializan en clase, los tipos de campos de actuación en donde esté inmersa la persona, por ejemplo: científico, artístico, docente, médico, entre otros. El maestro o la maestra generará un espacio de reflexión donde se contraste la realidad con el tipo de papeles que las revistas muestran o adjudican a las personas de distintas etnias; como resultado de ello, las y los estudiantes compartirán las biografías construidas.

PARA SABER MÁS... GLOSARIO

ACULTURACIÓN: proceso social en el cual se asimilan rasgos de una cultura distinta a la propia, sea de forma voluntaria o no.

ESTEREOTIPO: imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad, con carácter inmutable.

ESTIGMA: atributo, condición o estado que enmarca a una persona dentro de una categoría social profundamente desacreditada.

DISCRIMINACIÓN RACIAL: comprende ideologías, teorías pseudocientíficas, de corte antropológico y biológico que afirman la superioridad innata de unos grupos étnicos frente a otros. En consecuencia, se hace trato distinto o se excluye a una persona o el sentipensar de un grupo humano en los currículos académicos, por motivos de origen racial o étnico.

IDENTIDAD: conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás.

VIOLENCIA SIMBÓLICA: es la relación de dominio de un individuo o grupo sobre otro, en la cual las acciones de violencia no física, agreden principalmente la integridad emocional del ser oprimido y le genera baja autoestima.



HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Bauman, Z. (2005). *Identidad: conversaciones con Benedetto Vecchi*. (D. Sarasola, Trad.) España: Editorial Losada.
- Caldas, Francisco José [1808]. (1942). *Del influjo del clima sobre los seres organizados*. En: *Semanario del Nuevo Reino de Granada*. Tomo I. Bogotá: Biblioteca Popular de Cultura Colombiana.
- Castro-Gómez, Santiago. (2005). *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. 1a ed. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, p. 266.
- Decreto 2957. 6 de agosto de 2010. Bogotá, D.C.: Ministerio del Interior y Justicia.
- Delgado Salazar, R. (2012). *Saberes, sazones, guisos y calderos pacíficos*. Popayán: MinCultura Colombia.
- Feuerstein, Reuven. *La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva*. Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Educación, Universidad Diego Portales. Santiago de Chile, S.f.
- Gallo Restrepo, Nancy Eliana, Meneses Copete, Yeison Arcadio & Minotta Valencia, Carlos. (2014). *Caracterización poblacional vista desde la perspectiva del desarrollo humano y el enfoque diferencial*. *Investigación & Desarrollo* 22(2), p. 42.
- Gardner, Howard. (1995). *Mentes creativas*. Barcelona: Paidós.
- Goffman, E. (2003). *Estigma. La identidad deteriorada*. Avellaneda, Buenos Aires: Amorrortu Editores S.A. Impreso en los Talleres Gráficos Color Efe, Paso 192.
- Hughes, P. & MacNaughton, G. (2005). *Fracturadas o manufacturadas: identidades y la cultura de los géneros en los primeros años*. En: S. Grieshaber, & G. Cannella, *Las identidades en la educación temprana. Diversidad y posibilidades*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Moll, Luis C. (Comp.). (1990). *Vygotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación*. Argentina, Aique,
- Montoya Arango, V., & García, S. A. (2010). *¡Los afro somos una diversidad! Identidades, representaciones y territorialidades entre jóvenes afrodescendientes de Medellín, Colombia*. En: *Boletín de Antropología*, pp. 44-60.
- Parra Dussán, C. & Rodríguez, G. A. (2005). *Comunidades Étnicas en Colombia*. S.d. Peter, Wade, Urrea Giraldo, Fernando & Vigoya Viveros. *Raza, etnicidad y sexualidades. Ciudadanía y multiculturalismo en América Latina*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Centro de Estudios Sociales (CES), Escuela de Estudios de Género, 2008.
- Peters, W. (Director). (1985). *Una clase dividida [cinta cinematográfica]*. Escuela de Riceville (Iowa) y Centro Penitenciario.
- Restrepo, O. L. (2009, mayo). *¿La hora de los afros?* En: *Actualidad Étnica. Diversidad Cultural Pluralismo Política Medioambiente*, 0(1), pp. 1-5.

- Tajfel, H. (1981). Human groups and social categories. Cambridge: Cambridge University Press (Versión española Tajfel, H. [1984]. Grupos humanos y categorías sociales. Barcelona: Herder).
- Uribe Ángel, Manuel. (2004). Geografía general y compendio histórico del Estado de Antioquia en Colombia Tomo II. Editado por José Marduk Sánchez Castañeda. Medellín (Colombia): Instituto Tecnológico Metropolitano.
- Valencia Peña, Inge Helena. (2008, agosto) Identidades del caribe insular colombiano: otra mirada del caso isleño-raizal. Editado por Enrique Jaramillo Buenaventura. Revista CS. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Universidad Icesi, N° 2, pp. 51-71.
- Valenzuela, José Manuel. Viviendo a toda. Identidades juveniles. Siglo del Hombre Editores. Departamento de Investigaciones Universidad Central. Santafé de Bogotá, 1998. Pp.38-45.
- Vertel Manco, Amparo Isabel. (1999, mayo). La cultura Zenú. En: Ethnia, N° 082, pp. 3-79.
- Vygotski, Lev Semiónovich. (1996) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.





"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

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

Paulo Freire

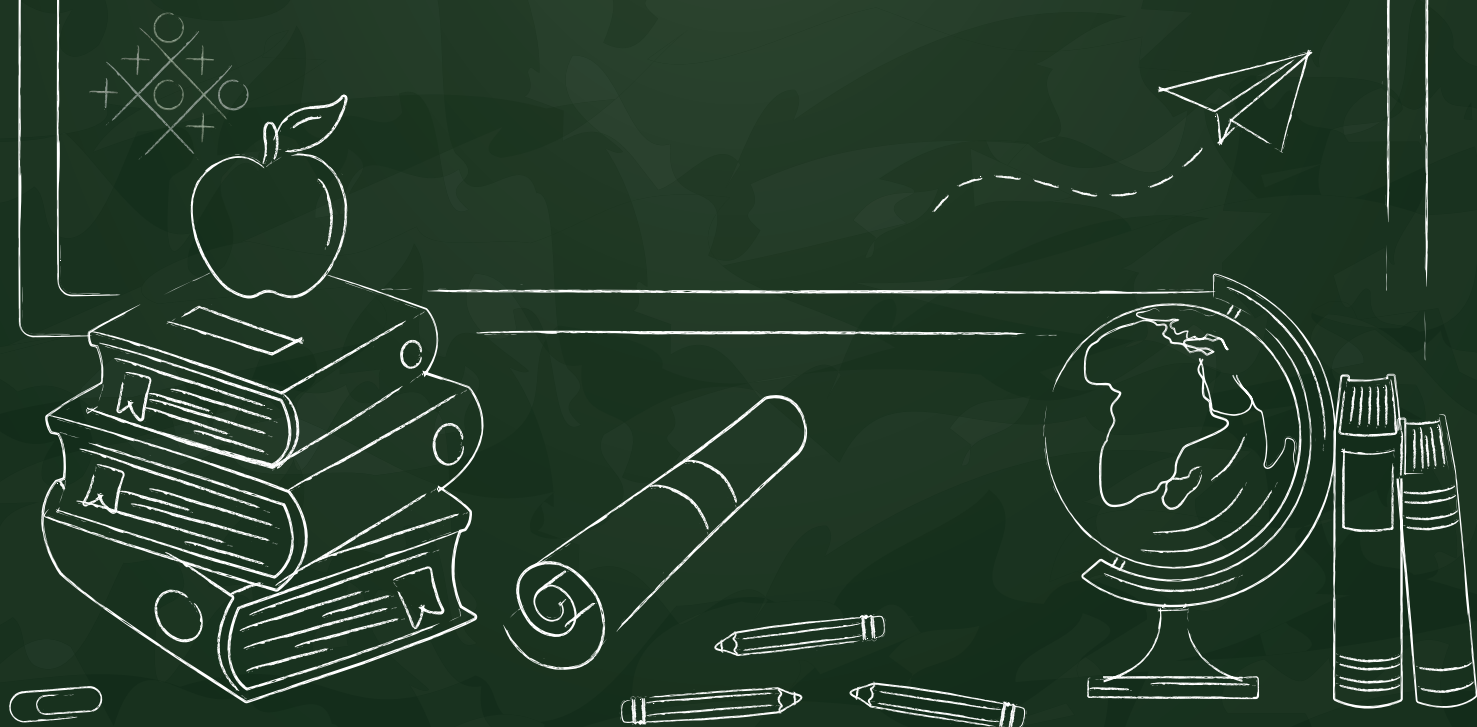
Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a revisar lo vivido, escribiendo 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

En esta parte, se encontrará el contenido alusivo al eje temático “Familias y culturas”, a partir de un recorrido por los antepasados, para conocer los orígenes de las familias étnicas de Antioquia pertenecientes a las comunidades indígenas, afrodescendientes y Rrom. Se exponen aspectos relacionados con prácticas de nacimiento y crianza ligadas a la tierra, las relaciones matrilineales, patrilineales y de familias extensas, así como algunos aspectos particulares en la constitución de familias interétnicas. Se espera que, con los elementos dados, siguiendo las Orientaciones Pedagógicas y Didácticas, las maestras y maestros guíen a los estudiantes en el reconocimiento y valoración de sus genealogías familiares, y promuevan la convivencia pacífica en las familias, la institución o centro educativo y en la comunidad.

PREGUNTAS GENERADORAS

¿Cómo las familias ayudan a fortalecer el proceso de identidad de las niñas y los niños de acuerdo con las particularidades culturales indígenas, Rrom y afrodescendientes?

COMPETENCIAS

- Me reconozco como ser social e histórico, miembro de un país con diversas etnias y culturas, con un legado que genera identidad nacional.
- Reconozco la importancia y el valor de cada integrante de la familia como parte constitutiva de una sociedad pluriétnica y multicultural, con una historia que atraviesa su ser social, cultural, ético y político.

INDICADORES DE DESEMPEÑO

CONCEPTUAL

- Identifico los orígenes histórico-culturales que dan lugar a los rasgos identitarios de las familias afrodescendientes, indígenas, y Rrom.

PROCEDIMENTAL

- Relaciono las costumbres y tradiciones de mi familia con las de otras familias de mis compañeras(os), para encontrar semejanzas y diferencias.



ACTITUDINAL

- Respeto y valoro la historia de vida que posee cada persona de acuerdo con sus particularidades étnicas y culturales.

DIMENSIONES DE LA CEA

GEOHISTÓRICA

- Reconozco el valor que tiene el territorio para las familias de las comunidades étnicas en tanto permite el desarrollo de los procesos de identificación.

ESPIRITUAL

- Valoro el sentido que ciertas prácticas de la cosmogonía ancestral tienen en la constitución y conservación de la unidad familiar y comunitaria.

POLÍTICO-SOCIAL

- Reconozco en la familia la primera institución social donde se transmiten y reconstruyen los legados culturales identitarios.

INVESTIGATIVA

- Exploro e indago en fuentes orales y escritas información adicional que posibilite mayor comprensión acerca de las familias étnicas de Antioquia.

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:

Palabras de una mujer afrodescendiente profesional en Administración de servicios de salud y estudiante de Enfermería, quien desde su visión deja ver lo complejo de esta realidad social. Son muchas las miradas no contadas, silenciadas sobre las familias interétnicas, son una historia negada para no reconocer lo que escapa a las lógicas de imposición:

Al principio no era muy consciente de la situación, no veía la importancia de nacer en una familia interétnica, todo lo tomaba como simples historias de familia sin más valor que anécdotas y recuerdos. No encontraba ningún tipo de conexión y seguía viéndome como una persona más. En esos momentos, en mi imaginario, ser parte de lo diferente lo concebía como algo negativo. Luego, esta situación empezó a generar en mí algunos interrogantes cuando decidí buscar mi identidad; no me veía ni me veían -hay que decirlo- perteneciente a ningún grupo, y me percibía a mí misma como una extraña “mezcla” de culturas, de cosas. Situación que propició algunos momentos difíciles en mi vida; el proceso fue avanzando y me fui posicionando más de mi identidad, empecé a generar conexiones y a darle significado a esa ascendencia de culturas, costumbres, raíces que conformaban mi familia y que confluían en todos los aspectos de mi ser.

La interetnicidad (¿si se dice así? [risas]), para mí fue la gran oportunidad de forjar mi identidad -proceso en el cual todavía me encuentro-, me ha llevado a un viaje maravilloso de detalles, de significados que fortalecen mi personalidad; de mi diferencia, parte mi individualidad, mi dignidad, esa mezcla de todo consolida la riqueza de mi ser, de mis habilidades. De mi diferencia nace el aporte significativo que doy día a día para mejorar mi entorno, el de mi descendencia y las generaciones futuras⁷.

¿Conoce de experiencias similares en la institución educativa o centro educativo donde trabaja o en la ciudad?, ¿ha tenido lugar información como ésta en el currículo escolar que desarrolla?

7. Entrevista realizada a Diana Carmona.



CONTENIDOS TEMÁTICOS

UN RECORRIDO POR LOS ANTEPASADOS FAMILIARES

La familia, como un modo de organización social, posee elementos identitarios relacionados con sus orígenes; para el caso de las familias antioqueñas, dichos orígenes devienen del poblamiento del continente americano y la llegada de otras personas del continente europeo, asiático, africano, entre otros. Dada esta presencia multicultural se han derivado distintos modos de ser familia, reflejados en las costumbres y rasgos que determinan la identidad de cada ser; de ahí que la “diversidad se constituya en la identidad de la sociedad colombiana”.

El departamento de Antioquia se caracteriza por ser un territorio habitado por una diversidad de personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos: indígenas, afrodescendientes y Rrom, junto a una abundante población mestiza, sean nacidas aquí u oriundas de otras latitudes del país, quienes, así como comparten los lugares donde viven también tienen prácticas comunes para la pervivencia de su cultura; cultura rica, por la diversidad que tiene asiento en estas tierras.

Para comprender los distintos modos de ser familia étnica en Antioquia, es importante dar una mirada a ciertas prácticas que determinan la relación entre sus integrantes: con el entorno, sus creencias, ritos, festividades; dado que como se vive en familia se proyecta a la sociedad y viceversa. Entre las prácticas familiares que se identifican desde los antepasados, está el “ombligar” que hace referencia a “sembrar el ombligo de los recién nacidos”.

En ese sentido, Urbina expresa (citado por Arocha):

La ombligada es una práctica mágica de los indígenas Embera del Chocó con la cual se busca potenciar al recipiendario para efectuar de manera notable una actividad específica. También sirve para neutralizar ciertas acciones [...] La fuente de donde se extrae esa fuerza pertenece al mundo [...] animal. Ciertas propiedades específicas de las bestias, que encuentran en grado menor su equivalente en el hombre, le pueden ser transmitidas a éste mediante la acción ritual de una persona que tiene el poder de ombligar [...] no a la manera de una cosa que se toma, usa y deja, sino de un emparentarse [...] en una comunión⁸

De ahí que, para las comunidades étnicas revista una gran importancia esta práctica dado que se establece una estrecha relación con la madre tierra; por ello, el desarraigo al que han sido sometidos los pueblos indígenas y afrodescendientes, en razón al llamado fenómeno de desplazamiento forzoso o destierro implica una

8. Jaime Arocha. (1998). Los ombligados de ananse. Revista Nómadas, (09). Bogotá, D. C., Colombia: Universidad Central, pp. 201-209.

mirada más allá de la política económica y social, a una dimensión espiritual; ya que en esa dimensión tienen lugar estas prácticas como una muestra del arraigo, donde se halla la posibilidad de hacer vida rodeada del respeto por todo lo que en la “pachamama” habita y brinda para la subsistencia.

A continuación, se puede apreciar, en palabras de Sandra Turbay, el testimonio del Embera José Joaquín Domicó:

Nosotros acostumbramos ombligar a los niños. Ombligar es untar o tragar la sustancia de un animal para recibir su espíritu. A mí me ombligaron primero con comadreja, me untaron los ojitos, las venas y las raspaduras de las uñitas, para que no me enfermara, para que no me lastimara en las peleas, para que recorriera el mundo; después me ombligaron con otros animales: con zorro para que tuviera fuerza, con tigrillo para que fuera buen cazador, con venado para que corriera, con ratoncito de agua para que fuera buen pescador, con canario para que tuviera suerte con las mujeres, con los negocios y con las amistades y para que no me aborrecieran; y me ombligaron con anguila para que fuera liso y nadie me tumbara en las peleas. A mí me empezaron a ombligar desde los cinco meses, hasta los ocho años. Lo ombligan a uno cuando está chiquito, porque cuando le hacen eso, uno no debe hacer fuerza, ni dar golpes, porque el espíritu se retira; además, así uno va creciendo con ese espíritu, que entra en las venas y en el hueso y nunca más se sale⁹.

Este ritual de nacimiento, también es practicado por el pueblo afrodescendiente, el cual tiene sus inicios en África: “la ombligada es una práctica que hermana con “ananse” o también llamada anansi, del pueblo Akan (sur de Ghana) y significa araña; es uno de los personajes más importantes de las leyendas de África occidental y del Caribe, se creen originarias de los pueblos de Ashanti del Golfo de Benín”. “Ananse”¹⁰ es representado como una araña, un humano o combinación de ambos.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

9. Sandra Turbay. (2003). El cuestionamiento de la dicotomía naturaleza-cultura como un desafío a la investigación en ciencias sociales” en Memorias de reflexiones sobre la investigación en ciencias sociales y estudios políticos. Jon Elster, Ronald Inglehart & Riane Eisler (Eds.). Bogotá, D. C.: Universidad Nacional de Colombia, pp. 247-259. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105114273019.pdf>.

10. Se le considera el dios o la diosa de la rebeldía.



De este modo, para las comunidades afrodescendientes, Ananse, “como puede caminar por encima y por debajo del agua, llegó a las selvas del Pacífico, y por un hilo que fue sacando de su barriga, bajó por el manglar a los esteros. Niños y niñas aprenden a imitarla con la complicidad de sus papás, quienes les ayudan poniéndoles polvos de araña en la herida que deja el ombligo al desprenderse” (1998, p. 202). Esta práctica es relacionada con el proceso de esclavización y libertad, como lo menciona el antropólogo Jaime Arocha (2012) “salvaguardar esta mitología de un ser con el cual miles de nenas y nenes del afropacífico han sido ombligados con sustancias preparadas a partir de la tela de ananse. A lo largo de los años de esclavización, padres y madres aspiraban a que mediante este rito los ombligados, de Ananse adquirieran su valor y astucia para alcanzar la libertad”¹¹

Así ocurre la práctica del ombligado o la ombligada en las comunidades afrodescendientes rurales del Chocó, particularmente en el río Baudó, donde existen dos rituales focalizados en el ombligo del recién nacido, tal como lo presenta Arocha citando a Friedemann:

El primero, se celebra cuando alguien nace, y la madre entierra la placenta y el cordón umbilical debajo de la semilla germinante de algún árbol, escogido por ella y cultivado en su azotea desde cuando supo de su “preñez”; cada niño o niña distingue, con el nombre de su ombligo, a la planta que crece nutriéndose del saco vitelino enterrado con sus raíces el día del alumbramiento. Y el segundo, ocurre cuando es necesario curar la herida que deja el ombligo al separarse del cuerpo, como en otros lugares del afropacífico; antes de realizar el rito, los padres tienen que haber escogido un animal, planta o mineral cuyas cualidades formarán parte del carácter del niño o niña y las cuales irán siendo incorporadas a partir de que se esparzan los respectivos polvos sobre la cicatriz umbilical¹².

Conocer de estas particularidades hace imprescindible considerar los antepasados familiares y los ancestros que han habitado el territorio antioqueño, de quienes se han heredado los diversos “modos de ser familia” contribuyendo a la conformación de una Antioquia indígena, gitana y afro; y se pone de relieve, la imperiosa necesidad de valorar a las familias étnicas sin desligarlas del territorio ni de sus ancestros; dada la consabida y preciada relación con la madre tierra, a partir de sus prácticas y rituales de pagamentos¹³.

11. Jaime Arocha. (2012, 28 de mayo). Ananse y el mes de la herencia africana. Periódico El Espectador. Bogotá, D. C. Recuperado de <http://www.el-espectador.com/opinion/ananse-y-el-mes-de-herencia-africana-columna-349507>

12. *Ibidem*.

13. Definición tomada de exposición en el Museo del Oro. Agosto 11 de 2007. Ver en: <http://www.banrepcultural.org/evento/3207> . Consultado en enero 12 de 2015.

FAMILIAS ÉTNICAS DE ANTIOQUIA

La arqueología es una de las ciencias que se ha encargado de anunciar a la humanidad acerca de los primeros pobladores en determinados territorios; ésta, con la sociología y la psicología, han definido y categorizado la asociación de personas y algunos grupos como pertenecientes a unos u otros tipos de familia. Para el caso de las familias étnicas de Antioquia, la tipología en la que se ubican, dado su modo de vida, es la extensa o extendida¹⁴.

En el Departamento, las evidencias arqueológicas han permitido identificar asentamientos humanos que anteceden el período colonial, siendo posible afirmar que el territorio que se conoce actualmente como Antioquia, contaba con unos 600.000 habitantes¹⁵; así pues, a comienzos del siglo XVI, había presencia de varias comunidades indígenas¹⁶ entre ellas, las macro-familias étnicas Caribe y Chibcha. La etnia Caribe tenía dos familias en Antioquia: los Tahamíes y los Nutabes, quienes habitaban en la región comprendida entre los ríos Cauca y Porce; los Chocoes ocupaban las vertientes del río Atrato y los Pantágoras, las vertientes del río Magdalena. Por su parte, los Chibchas estaban en el Golfo de Urabá, donde vivían los Urabáes y los Cuna; también pertenecían a la familia Chibcha, los Ebéjicos, Ituangos, Peques, Nores, Guacas, Aburráes y Sinifanaes¹⁷; estos últimos, descendientes de los indios Nutabes o Nutabaes gobernados por el cacique Titiribí quien habitaba en lo que hoy se conoce como la Vereda Los Micos, del municipio que recibe el mismo nombre del cacique.

En cuanto a la etnia africana, se habla de personas pertenecientes a 32 naciones de las costas de África Occidental, tal como apareció nombrado en la exposición realizada en el Museo de Antioquia “¡Mandinga sea!”¹⁸, expresión que da cuenta de la gente Mandinga que llegó a Antioquia y con ellos también “Yolofos, Branes, Zapes, Nalues, Biáfaras, Bambaras, Ararás, Carabalíes, Congos, Anzicos, Ambundus, Angolas, Minas, Fantis, Ashanti, y muchas otras personas procedentes de la región

14. Para ampliar este contenido se sugiere ver el eje temático “Familias y culturas”, del texto escolar de etnoeducación elaborado para los grados preescolar, primero y segundo.

Corantioquia. (Ed.). Determinantes socioeconómicos y físico-espaciales para el ordenamiento ambiental territorial: poblamiento histórico. Medellín: Corantioquia, Recuperado de <http://www.corantioquia.gov.co/docs/PGAR/ANALISIS/pdfs/2.%20%20POBLAMIENTO%20HISTORICO.pdf>

15. Aludidos en la literatura de la época como indios.

16. Castillo, Neila (1988). Las culturas indígenas prehispánicas. Historia de Antioquia. Medellín, Suramericana de Seguros.

17. Exposición desde diciembre 03 de 2013 hasta febrero 21 de 2014.

18. ¡Mandinga sea!: Una muestra que explora la herencia africana en Antioquia. (Noviembre 28 de 2013). Recuperado de <http://www.arteenlared.com/latinoamerica/colombia/mandinga-sea-una-muestra-que-explora-la-herencia-africana-en-antioquia.html>



comprendida entre las actuales repúblicas de Senegal y Angola, para vivir un destino que jamás escogieron"¹⁹.

Fue a partir de toda esta confluencia de personas provenientes de diferentes continentes que junto con quienes ya habitaban estas tierras, se dio la mezcla para originar el ser mestizo, mulato, zambo; según refiere Juan de Dios Mosquera²⁰, para los españoles la población africana estaría clasificada así:

- Las personas africanas, nacidas en África.
- Las personas africanas criollas, hijos de africanos que nacieron en América.
- Las personas afro-mestizas, de dos tipos:
- Zambos: mezcla de africanos con indígenas.
- Mulatos: mezcla de africanos con españoles.

Dado que, en su mayoría, los españoles invasores eran varones, comenzaron a marcar su dominio imponiendo la lógica de que los cuerpos se debían cruzar como si fueran animales. Se creyeron dueños de los cuerpos de las mujeres africanas e indígenas, cuerpos que rápidamente, desde la noción de mercancía, fueron racializados, reconstruidos ideológicamente, puestos al servicio de la reproducción biológica y como mano de obra. Los hijos nacidos de españoles con mujeres africanas e indígenas quedaron cubiertos bajo una escala social determinada por el color de la piel y legitimada por el racismo; así, esta estructura social construida con una base racial puso nombre a la diferencia fenotípica en los nuevos hijos de América.

Con este suceso histórico, se iniciaron las relaciones interétnicas, y con ello, la constitución de familias interétnicas, como un modo de ser familia en la que se compromete y comparte la cultura originaria, las creencias, ritos, festividades, en fin, estilos de vida representados en la música, la comida, la danza, etc. En la actualidad se puede evidenciar e identificar múltiples relaciones interétnicas, las cuales se basan principalmente en la aceptación del otro y en el aprendizaje de cada cultura, el respeto y la perpetuación de la misma.



FOTO Víctor Hugo Mosquera

19. ¡Mandinga sea!: Una muestra que explora la herencia africana en Antioquia. (Noviembre 28 de 2013). Recuperado de <http://www.arteenlared.com/latinoamerica/colombia/mandinga-sea-una-muestra-que-explora-la-herencia-africana-en-antioquia.html>

20. Juan de Dios Mosquera, eds. La población africana en la sociedad colonial. (Bogotá: Biblioteca Luis Ángel Arango). Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/sociologia/estudiosafro/estudiosafro2.html>

Un ejemplo de ello, es el testimonio de un profesor del municipio de Bello:

Uno de los grandes prejuicios racistas que se han tejido en esta sociedad es que una persona afrodescendiente debe concebir sus hijos con una mestiza para mejorar la raza; atendiendo a que el hijo de esta unión va perdiendo las características fenotípicas propias del afrodescendiente que son las que en principio originan la discriminación racial.

Esta nefasta concepción puede ser la que fundamente algunas uniones interétnicas; sin embargo, en el caso personal, mi vínculo sentimental y familiar con una mujer mestiza obedece a que, por ser nacido en Medellín, hace más de 30 años, crecí en un contexto donde lo mestizo predominaba y con esas personas entablé mis primeras relaciones; y así fue como hace más de 10 años tengo mi pareja con la que tenemos dos hijos que son reconocidos por nosotros como afrodescendientes.

Sin embargo, el elemento que posibilitó esta relación fue la inexistencia de prejuicios racistas o excluyentes de mi compañera sentimental hacia lo afro; por el contrario, siempre ha existido una afinidad con la cultura, las costumbres y la historia afrodescendiente. Pero, hay que señalar que socialmente aún sigue siendo inusual ver un afrodescendiente en una relación de pareja con una mujer mestiza; eso lo he percibido en la cotidianidad cuando muchas personas miran con sorpresa, asombro e incluso desconcierto a una mujer mestiza compartiendo sentimentalmente con un afro.

Y mi compañera, ha manifestado que en muchas oportunidades en su cercano círculo laboral, académico y social la han cuestionado por las razones de su relación con una persona “negra”; por ello, se hace siempre necesario que la persona tenga unos argumentos en defensa de cuestionamientos racistas como esos. De igual manera, en ocasiones se presentan cuestionamientos por algunos hermanos afrodescendientes señalando como racista el hecho que uno tenga por compañera a una mujer afro; planteamiento que yo refuto vehementemente porque tratándose de los criterios para seleccionar a una compañera de vida para conformar una familia o tener una relación, los criterios que pesan son los valores y los sentimientos de la persona y no, en estricto sentido, lo étnico²¹.

Por lo que, ante este mestizaje como proceso, fueron emergiendo otras castas fruto de combinaciones; constituyendo un suceso histórico en el que las familias del territorio antioqueño tienen un alto ingrediente del mestizaje colonial; considerando tal mestizaje no sólo desde el encuentro biológico sino desde el étnico-cultural, dado que acontece a su vez ese intercambio de ideologías y saberes; así, las relaciones interétnicas son también una interacción de seres y saberes.

21. Entrevista al profesor y abogado: John Jairo Blandón.



FAMILIAS INDÍGENAS

Las familias indígenas que hoy perviven en el departamento de Antioquia muestran una mezcla de parentesco con las de otros grupos con los que comparten el territorio; por ello, es notable la constante reconfiguración de la estructura familiar a causa de las dinámicas sociales y económicas que les afecta; muchos pueblos “forman grupos endógamos, aunque se manifiesta la libertad de la alianza matrimonial con otras personas diferentes a su propia comunidad”²².



Archivo Gobernación de Antioquia

Los arreglos matrimoniales se desarrollan de forma independiente a los otros ritos; algunas mujeres indígenas se van secretamente con el varón indígena o con el afro, llamado por ellos libre, y en otros casos, el pretendiente habla con los padres. La fecundidad es central en la relación. Al inicio de la vida marital algunos le llaman “coger” o “amaño”, este se caracteriza por ser de carácter transicional; al ser satisfechas las expectativas con relación al amaño, se realizará el matrimonio. A esta práctica en comunidades del Chocó se le conoce como “conganeo”.

Entre las familias indígenas de Antioquia, se encuentran las Embera katio o katio, Embera chamí y los zenúes, que habitan en distintos lugares característicos por ser húmedos, montañosos y boscosos, en donde las viviendas que levantan son campesinas.

FAMILIAS AFRODESCENDIENTES

Las familias de esta comunidad étnica, son quienes han experimentado mayor movilidad en el país y en el departamento de Antioquia, a causa de diversas circunstancias; de ahí que haya cambios en su estructura familiar y dinámicas de vida, llevándolos a insertarse en otros contextos, con otras costumbres y tradiciones que desvanecen las propias.

22. Robinson Valencia Galvis. (2012). Comunidad Indígena Quechua en Medellín. Lengua Identidad y Cultura. Boletín de Antropología Universidad de Antioquia. 27(44), pp.43.

Estas prácticas y costumbres propias van desde lo que se ha nombrado como la ombligada (referida adelante), pasando por la partería o el parteo, llegando a las distintas formas como en familia cuidan, alimentan, educan y tratan a sus niñas y niños.

El parteo, por ejemplo, consiste en el alumbramiento (nacimiento del bebé) asistido no por médicos ginecólogos en los hospitales sino por “comadronas” en la casa de la mujer preñada o en la de la partera, según convengan las condiciones higiénicas y ambientales para el bien de la criatura y de su madre.



Archivo Gobernación de Antioquia

Las comadronas son mujeres con mucha calidez humana y conocimiento sobre cualidades de las plantas, el efecto de rezos y secretos para aliviar el dolor de parto o acelerar la expulsión y demás sabiduría ancestral, las cuales dan cuenta también de una profunda fe religiosa. Así se expresa una comadrona sobre ese momento, en una situación de apuro porque el niño no venía de cabeza, como es normal, sino “atravesao” con lo cual peligran ambas vidas: “...Señor Jesucristo, Padre Nuestro, no me desampares, yo sé que tú vas a estar aquí y las manos mías son sólo para aguantarlo, padre porque vos sos el que lo vas a sacar, yo sé que va a salir vivo Padre Santo, Amén”²³. La comadrona, en muchos casos pasa a ser la madrina del niño o niña y continúa pendiente de sus cuidados hasta que está “a salvo”. Por supuesto, el agradecimiento fortalece la relación, y las personas involucradas se asumen como familia.

Aunque esta práctica ancestral es más extendida en las zonas rurales, la cual se incrementa por falta de asistencia hospitalaria oportuna, muchas mujeres en la zona urbana acuden a ella por la cercanía, familiaridad y calidad humana con que son tratadas en ese momento crucial, lo que a su juicio transmite vibraciones positivas al bebé para que en el futuro sea persona de mucha bondad. Valga decir que esta milenaria práctica no es realizada sólo por las comunidades afrodescendientes, pero sí es en ellas, en Colombia, muy extendida. Los cuidados del bebé y todo lo que se relaciona con el acompañamiento se distribuye entre padres, abuelos, tías, tíos, primas, primos o algún familiar que se involucre en el proceso de crianza; aunque la

23. Texto testimonial sobre la actividad de la partería, aportado por Ángela Mena. En Mena, Ursula. et. al. (2013). Prácticas y manifestaciones culturales de Riosucio y Carmen del Darién. Proyecto Etnoeducativo Intercultural del bajo Atrato. Bogotá, D. C.: MEN, p. 32.



tutela de estos pequeños responde a funciones estimadas para este grupo étnico como de carácter femenino, por lo que es la mujer quien se ocupa de su educación y cuidado.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Por lo anterior, es característico en estas familias valores como la solidaridad, la unidad y la protección; tal como lo afirma Danit Torres:

Por su carácter histórico de origen africano, las poblaciones Afrodescendientes han conservado prácticas tradicionales de socialización, relacionadas con la familia extensa, en la cual el rol de los mayores es definitivo para el mantenimiento de las prácticas de crianzas fundamentadas en el valor de la solidaridad, las cuales se expresan en el cuidado de los niños y las niñas, por parte de los miembros de una misma familia. Esto implica saberes culturales tales como la tradición oral, la música y la religiosidad²⁴.

Es tal el sentimiento de ayuda y respaldo a sus congéneres, que en algunos municipios existen sectores o barrios con poblamiento de personas afrodescendientes que encuentran espacios que les son familiares, cercanos, y les genera confianza para

24. Torres, Danit (Coord.). (2012). Infancias afrodescendientes: una mirada pedagógica y cultural. Curso de habilitación para Agentes Educativos de Educación inicial Modalidad Semipresencial -Módulo 8. Organización de Estados Iberoamericanos para la educación la ciencia y la cultura -OEI. Bogotá, D. C.: Apidama Ediciones. http://www.oei.es/inicialbbva/Infancias_afrodescendientes.pdf

habitar con su gente en territorios donde han podido levantar sus viviendas seguidas unas de las otras para afianzar más sus lazos de familiaridad, trascendiendo de la consanguinidad hacia la afectividad.

Así, el ejemplo, especialmente de las familias étnicas afro, es una evidencia de la manera como se vive en comunidad.

FAMILIAS RROM O GITANAS

Las familias Rrom, se agrupan en kumpanias, que son los diferentes clanes que las forman. En Colombia

La kumpania, de manera sencilla, podría definirse como el conjunto de patrigrupos familiares pertenecientes ya sea a una misma vitsa (o linaje), o a vitsi (plural de vitsa) diferentes que han establecido alianzas entre sí, principalmente, a través de intercambios matrimoniales, y cuya interacción y relaciones endógenas generan, de hecho, una apropiación espacial sobre las cual se construye la jurisdicción de los Seré Rromengue²⁵.

“[...] no son otra cosa que unidades de coresidencia y cocirculación llamadas Kumpania, las que se asientan en un determinados barrio o se dispersan por familias entre las casas de los habitantes no Rom.”²⁶ Algunos de estos clanes son los Bolochoc (que son la mayoría), los Boyhas, los Churon, los Mijhaís, los Jhanes, los Langosesti y los Bimbay.

Es característico en la familia Rrom la confluencia de todas las generaciones de la familia, en un mismo espacio, por lo que es el escenario donde se prepara a las niñas para que aprendan los oficios tradicionales, de tal manera que estén preparadas para ser esposas, madres y amas de casa desde muy temprana edad; los varones tienen la responsabilidad de la manutención de la casa. En las familias Rrom predomina la línea de descendencia patrilineal.



*Matrimonio Gitano en Itagüí. Dibujo Karen Sánchez
Técnica grafito y carboncillo*

25. Gómez Baos, Ana Dalida. 2010. Pueblo Rrom -Gitano- de Colombia: haciendo camino al andar. Bogotá D. C., Colombia: Departamento Nacional de Planeación, pp. 35.

26. Unidad Administrativa Especial de Desarrollo Territorial UAEDT-DNP. (1999, mayo). Notas etnográficas e Históricas Preliminares sobre los Gitanos en Colombia. Documentos para el Desarrollo Territorial. Santa Fe de Bogotá, D.C., pp. 19.



A manera de conclusión se puede decir que las familias afrodescendientes, indígenas y Rrom tienen saberes propios, cultura, costumbres y modos de vida particulares que en ocasiones derivan del territorio, circunstancias y/o condiciones de su lugar de asiento u orígenes continentales. En cualquier caso, es de apreciar algunas similitudes que se encuentran entre las diversas comunidades étnicas; por ejemplo, es característico el reconocimiento de ser familias extensas o extendidas en el sentido que tiene occidente, así como valores de unidad, solidaridad, y protección de sus integrantes.

HERENCIAS LEGADAS Y HURTADAS

Las familias étnicas poseen una variedad de vínculos de parentesco que suceden tanto por cuenta de la genética como por las relaciones interpersonales y de convivencia.

Para el caso de las familias étnicas del territorio antioqueño es imprescindible asirse de la genealogía como ciencia que se ocupa de estudiar la ascendencia o descendencia de una persona o familia, de modo que brinde la posibilidad de constatar cuáles son los antepasados de los integrantes de un grupo familiar.

Por lo cual es necesario apelar a las fuentes documentales y orales que contengan la mayor información -de personas, lugares, fechas- con la cual elaborar el árbol genealógico. La información puede ser recopilada de archivos familiares, eclesiásticos, notariales, registros civiles y publicaciones genealógicas, ya que algunas entidades académicas han hecho estudios de familias o apellidos, y su ubicación geográfica e histórica. Las fuentes orales son las más seguras.

En cuanto a la comunidad étnica afrodescendiente, es preciso señalar, que, a partir de la colonización, el continente americano ha perdido una gran riqueza de origen africano, porque los esclavistas evitaron que muchas de las lenguas de los esclavizados fueran habladas, y muchas de sus prácticas se omitieran con la imposición del cristianismo, de donde surgieron incluso, nuevas formas de ser nombrados, como en los casos en que fueron “bautizados” con los nombres y apellidos europeos.



Rafael Cassiani Cassiani. Sexteto Tabalá en San Basilio de Palenque. Foto: Edith González.

Eso le ocurrió al primer territorio libre de América, San Basilio de Palenque, donde el sacerdote italiano Antonio María Cassiani bautizó con su apellido a centenares de

feligreses; como sostuvo el maestro Rafael Cassiani Cassiani²⁷ integrante del sexteto musical Tabalá.

Caso similar acontece con la comunidad étnica indígena para quienes sus nombres nativos, también han sido cambiados, a procesos de identificación gubernamental llevándolos a asumir un “nombre espiritual” y un “nombre legal” en el marco de un reconocimiento que desconoce el acervo ancestral y su relación con la significación que esto comporta en términos de herencia.

En consecuencia, muchos de los nombres y apellidos que tienen las personas de grupos étnicos responden a otras tradiciones coloniales; sin conocerse sus verdaderas identidades desde sus raíces a causa de la opresión cultural, por lo que amerita realizar un proceso investigativo minucioso que permita saber o acercarse a sus ancestros, lo que implica un reto cada vez mayor para la genealogía genética, porque, según afirma Wells refiriéndose al Proyecto Genográfico²⁸, se han perdido o refundido las claves genéticas del pasado africano.

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, le sugerimos orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes propuestas:

27. En entrevista realizada en octubre 11 de 2014. San Basilio de Palenque, municipio de Mahates (Bolívar).

28. Proyecto de investigación de National Geographic-IBM en colaboración con científicos y universidades de todo el mundo con el objetivo de revelar patrones de migración humana, analizando el ADN de grupos étnicos y población humana de todo el planeta. Ver en Posada Swafford, Ángela. (2013, 7 de julio). La fascinante travesía genética de la humanidad. Periódico El tiempo. Bogotá, D. C. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12915467>



ACTIVIDADES SUGERIDAS

Actividad 1.	PROYECCIÓN DE VIDEO “LA NIÑA BONITA”, Y ÁRBOL GENEALÓGICO
Título:	“Conociendo y reconociendo nuestros orígenes”
Tiempo sugerido	40 minutos.
Objetivos:	Identificar nuestros orígenes familiares como fuentes que fortalecen los procesos de identificación de las niñas y los niños.
Preguntas Clave:	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Sabes por qué tienes un determinado color de piel, una forma de tus ojos, una estatura y otras características distintas a las de los demás? • ¿Sabes cuál es el origen de tu madre y tu padre, dónde nacieron, qué idioma hablan, y cómo son sus rasgos fenotípicos? • ¿Con cuál de los integrantes de tu familia tienes más parecido? • ¿Cómo te describes externa e internamente, en tu físico y personalidad? • ¿Qué piensas de tus características africanas, indígenas, blanco-mestizas, gitanas, si las posees? • ¿Sabes qué son las familias interétnicas?
Metodología:	
<p>En primer lugar, la maestra o el maestro realiza una sesión de trabajo familiar, con quienes inicia una pequeña conversación acerca de los orígenes y las tradiciones que se practican en sus hogares, representadas en las construcciones de sus casas, los alimentos que cocinan y consumen, las costumbres de sus abuelas y abuelos, las historias de sus antepasados.</p> <p>Luego se presenta el video-cuento “Niña bonita” (https://www.youtube.com/watch?v=57QJr9I7uAA), a partir del cual se motiva una conversación para analizar al interior de cada grupo familiar sus orígenes: indígenas, afros, mestizos, gitanos, entre otros. Dicha conversación quedará registrada en una creación artística que les inspire el hecho de conocer y reconocer su origen, manifiesto en una poesía, cuento, historia, canción, copla, narración o medio de expresión propia, que la familia desee, y que represente su valor ancestral.</p> <p>Posteriormente, cada niña o niño integrante del grupo familiar exhibe la creación que denota la significación de la familia como perteneciente a una comunidad étnica y cultural.</p> <p>Finalmente, la maestra o el maestro, formula algunas preguntas para orientar la conversación y reconocer aprendizajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles particularidades tienen las familias indígenas, afrodescendientes y gitanas? • ¿Cuáles son los rasgos de identificación más significativos en las familias de comunidades ancestrales? • ¿Conoces cuáles prácticas de los ancestros aún se mantienen, y cuáles han sido modificadas desde la Época de la Colonia en el continente americano? • ¿Sabías que todas las personas tienen ascendencia africana? <p>Ahora, ¿sabes cuál es tu origen? ¿has hecho tu árbol genealógico?</p> <p>Nota: es ideal que la maestra y el maestro, presten especial atención a las elaboraciones de las niñas, los niños y sus familias, con el fin de permitir el conocimiento y reconocimiento de sus orígenes ancestrales.</p>	

Actividad 2.	REUNIÓN EN MINGA DE INTEGRANTES DE LAS FAMILIAS
Título:	<i>Trueque de Saberes en Familia.</i>
Tiempo sugerido	40 minutos.
Objetivos:	Reconocer y valorar los diversos saberes que fundamentan las prácticas y modos de ser familia en los distintos grupos étnicos de Antioquia, como parte importante en los procesos de identidad de las niñas los niños.
Preguntas Clave:	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Conoces algunas historias que dan cuenta de tus orígenes ancestrales? • ¿Cuáles elementos constitutivos de las tradiciones y costumbres son comunes entre los diversos grupos étnicos? • ¿Has participado de reuniones familiares donde se privilegia la oralidad, la narración y los relatos? • ¿Tus compañeras y compañeros conocen acerca de la pertenencia étnica de unos u otros niños, y la manera como se conforman sus familias?

Metodología

Le proponemos que realice un encuentro intergeneracional e interétnico con la participación de familiares de las niñas y los niños para establecer diálogos en los que las personas mayores socialicen las distintas prácticas de la cotidianidad, que tienen lugar en las familias gitanas, afrodescendientes, indígenas y mestizas. Esta jornada de conversaciones se enmarca en acontecimientos que resultan ser de significación para los grupos étnicos como: la alimentación, la danza, la música, la tierra, las labores domésticas para el sustento diario, entre otros. Acerca de los cuales se habla y se escucha con atención los relatos y narraciones de quienes comparten su sabiduría. Podría sugerir que cada familia ofrezca a los demás un agasajo típico y tradicional para compartir con todos, sea una comida, un ritual, un instrumento o algo que sea considerado como el centro y el móvil de reunión de quienes integran las familias. Para finalizar, le sugerimos formular algunas preguntas para orientar la conversación y reconocer aprendizajes: ¿Has reconocido la sabiduría ancestral en los diálogos con las personas de otras familias? ¿Has comprendido la relación entre prácticas culturales de la cotidianidad, adultos mayores, y sabiduría? ¿Puedes convivir con las niñas y los niños que tienen hábitos y costumbres distintos a los tuyos, respetándoles? ¿Has identificado la herencia africana, indígena, y rrom en tu familia?

Nota: es ideal que promueva la implementación de jornadas familiares con el fin de potenciar en las niñas y los niños el conocimiento de los ancestros desde las formas de vida. En caso de no tener estudiantes mestizos en el aula, le recomendamos buscar personas de grupos étnicos en la escuela o en la comunidad para que compartan sus experiencias con los demás.

Actividad 3	ELABORACIÓN DE MAQUETAS PARA CONSTRUCCIÓN DE DIVERSOS TIPOS DE VIVIENDA
Título:	<i>Arquitectura de la herencia cultural y ancestral.</i>
Tiempo sugerido	40 minutos.
Objetivos:	Identificar los distintos tipos de vivienda que habitan los grupos étnicos en contextos urbanos y rurales.
Preguntas Clave:	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Conoces las viviendas tradicionales habitadas por indígenas, afros y rrom? • ¿Sabes qué son los palafitos, los tambos y los toldos? • ¿Cómo son las viviendas actuales y modernas?, ¿quiénes las habitan? • ¿Cómo los territorios inciden en la sobrevivencia de las personas y en cómo se constituyen las familias?



Metodología:

En primera instancia le proponemos organizar un conversatorio con el grupo sobre la existencia de las distintas clases de vivienda que habitan las familias en Antioquia, donde se evidencia lo étnico, lo económico-social y las dinámicas particulares. Después podrías proyectar el video “El curanto” (<https://www.youtube.com/watch?v=9OBFpippQ1E>) el cual permite conocer la dinámica de una familia que vive en un palafito, donde es necesario observar las circunstancias contextuales de este tipo de vivienda. Luego, proponga al grupo elaborar maquetas alusivas a los distintos tipos de vivienda en las que residen personas afros, indígenas, gitanas, y mestizas; disponiendo los materiales necesarios reales o que puedan simular los utilizados en las construcciones de las mismas, entre ellas: apartamentos, palafitos, palenques, tambos, bohíos, carpas o toldos, casas de bareque y edificios. Para finalizar, le sugerimos formular algunas preguntas para orientar la conversación y reconocer aprendizajes: ¿Has reconocido la sabiduría ancestral en la construcción de las viviendas? ¿Has comprendido la relación territorio, vivienda, economía? ¿Has identificado la herencia africana, indígena, y rom en tu familia? ¿Cómo los territorios impactan la actividad productiva y familiar de las personas? ¿Puedes convivir con las niñas y los niños que tienen hábitos y costumbres distintos a los tuyos, respetándoles?

Nota: es ideal que promueva la construcción de viviendas autóctonas con el fin de potenciar en las niñas y los niños la valoración del conocimiento ancestral en las formas de vida saludable.

TEJIENDO LA MOÑA

Para continuar conociendo y reconociendo acerca de las familias y las culturas, es necesario identificar el devenir histórico contado y ocultado, de modo que las niñas, los niños y demás generaciones conozcan y conserven esos trozos de vida de los que la mayoría no se ha enterado o que, en muchos casos, ha sabido valorar.

Para ello, resulta sugerente, realizar encuentros intergeneracionales donde las mujeres y hombres mayores desplieguen su memoria colmada de recuerdos, en diálogo con otras generaciones ávidas de saber acerca de su proveniencia territorial y espiritual, a partir de lo cual se ejercen unas prácticas familiares fundamentadas en los mitos, leyendas y/o creencias, hábitos, costumbres y tradiciones del acervo de las comunidades.

Le proponemos, por ejemplo, en la “escuela de padres”, estudiar el tema, alrededor de preguntas como: ¿cómo ha sido la convivencia interétnica para el desarrollo de la comunidad?, ¿se han evidenciado problemas, debilidades, fortalezas?, ¿cómo se pueden fortalecer estos lazos para mejorar las relaciones humanas, la convivencia y el desarrollo del barrio y/o municipio?

REVIENDO

- Conocer acerca de las familias en comunidades étnicas y culturales de Antioquia, implica echar una mirada hacia las migraciones continentales, es decir, las poblaciones africanas, europeas, asiáticas que por el mestizaje reposan en territorio antioqueño.

- “Fueron personas pertenecientes a 32 naciones africanas de las costas de África occidental, quienes tuvieron asiento en el departamento de Antioquia, entre Mandingas, Yolofofos, Branes, Zapes, Nalues, Biáfara, Bambaras, Ararás, Carabalés, Congos, Anzicos, Ambundus, Angolas, Minas, Fantis, Ashanti y muchas otras procedentes de la región comprendida entre las actuales repúblicas de Senegal y Angola”.
- Ver la constitución de familias interétnicas, como un modo de ser familia en la que se establecen relaciones de camaradería, se compromete y comparte la cultura originaria, las creencias, ritos, festividades, así como los estilos de vida representados en la música, la comida, la danza, entre otros.
- “Las Kumpanias se asientan en un barrio o se dispersan por familias en las viviendas de los demás habitantes manteniendo vínculos con las demás kumpanias. Algunas de estas, que hay en Colombia son; los Bolocho, que son la mayoría, los Boyhas, los Churon, los Mijhaís, los Jhanes, los Langosesti y los Bimbay”.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

Le recomendamos, maestra o maestro, resolver este crucigrama y a partir de él crear otros para desarrollar con las y los estudiantes; debe ofrecerles bases para que elaboren algunos, con determinada temática que les sugiera o que ellos y ellas determinen.

Sopa de Letras Étnico-familiar: encuentra en la siguiente sopa de letras algunas palabras alusivas al eje temático, tales como:

Obligada
Rrom
Matrilineal
Afro
Patrilineal
Indígenas
Linaje
Palenques
Extensa
Raizal
Familias
Cassiani
Gitano
Etnia

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



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 airoso/a de él, y quedar antojadas y antojados de surcar otras tierras, y conquistar otros mundos, desde la imaginación propia y el saber étnico que le iremos presentando. En todos los capítulos encontrará herramientas Para saber más, aprender y enseñar, si se decide a buscar.

GLOSARIO

AMAÑO: arreglo o pacto para asir una pareja.

ANANSE: también llamado anansi, es uno de los personajes más importantes de las leyendas de África Occidental y del Caribe. En lengua akan significa araña, y por eso es representada como una araña o en combinación con humano. Existen las leyendas de anansé en la mitología africana.

ANCESTROS: relativo a los antepasados.

ANTEPASADOS: relacionado con la ascendencia de una persona.

ARQUEOLOGÍA: Ciencia que estudia, describe e interpreta las civilizaciones antiguas a través de los monumentos, las obras de arte, los utensilios y los documentos que de ellas se han conservado hasta la actualidad.

ASENTAMIENTO: emplazamiento o instalación provisional de un grupo de personas en un lugar.

BALUARTE: lugar donde refugiarse que tienen las comunidades étnicas para perpetuar su identidad.

CASTA: en algunas sociedades, grupo que forma una clase especial y tiende a permanecer separado de los demás por su linaje o ascendencia, raza, religión, etc.

COMADRONA: persona que tiene por oficio asistir a la mujer en el parto. Antiguamente, este oficio era ejercido sólo por mujeres basándose en la experiencia tradicional.

GENEALOGÍA: serie de los ascendientes de cada individuo.

INTERÉTNICO: entre etnias; que afecta a personas de etnias distintas o se produce entre ellas.

LEGADO: se refiere a los saberes y patrimonio inmaterial que los antepasados transmiten a otras generaciones, descendientes o sucesores.

LINAJE: clase o calidad de la especie humana para pertenecer a una raza o familia.

MESTIZAJE: proceso en el que se mezclan, combinan o cruzan las razas. Se les llama mestizos a los hijos de este proceso, dado que mestizo es quien nace de padres de raza diferente.

MULTICULTURAL: supone la existencia de varias culturas en una nación o territorio.

PAGAMENTO: en la cosmovisión de los pueblos indígenas colombianos, es una constante la profunda relación entre el hombre y la naturaleza, y especialmente con la tierra. Para los Kogui, comunidad que habita en la Sierra Nevada de Santa Marta, es preciso agradecer a la naturaleza cada vez que de ella se hace uso para la obtención de alimentos, para la construcción de las viviendas, etc. Los Kogui, le devuelven simbólicamente a la naturaleza lo que les ha sido prestado mediante un ritual denominado pagamento.

PALAFITOS: viviendas edificadas sobre pilotes en lugares lacustres (lagos, ciénagas, u orillas de río).

QUIROMANCIA: adivinación de lo concerniente a una persona por las rayas de sus manos.

TRANSATLÁNTICA: atravesar el océano Atlántico. La trata transatlántica, se refiere al traslado en barco de las personas africanas en condición de esclavizadas.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Abello, A. & Mow, J. M. (2008). San Andrés nuestra ciudad insular. En: Revista Credencial Historia, Edición 228, diciembre. Recuperado de <http://www.lablaa.org/blaavirtual/revistas/credencial/diciembre2008/sanandres.htm>
- Arocha R. Jaime. (1998, septiembre). Los ombligados de ananse. En: Revista Nómadas. (09), pp 201-209. Universidad central Colombia. Recuperado de http://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_9_20_los_ombligados.pdf
- _____. Ananse y el mes de la herencia africana. (2012, 28 de mayo). Columna de opinión en El Espectador. Recuperado de <http://www.elespectador.com/opinion/ananse-y-el-mes-de-herencia-africana-columna-349507>
- Castillo, Neila. (1998). Las culturas indígenas prehispánicas. Historia de Antioquia. Medellín: Suramericana de Seguros.
- Carrizosa Umaña, Julio. (1992, septiembre). El mito del bosque primario: antes que españoles y antioqueños, ya los Quimbayas habían colonizado. Biblioteca virtual Luis Ángel Arango. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/sept1992/sept2.htm>
- Corantioquia. (2006) Determinantes socioeconómicos y físico-espaciales para el ordenamiento ambiental territorial: poblamiento histórico. Recuperado de <http://www.corantioquia.gov.co/docs/PGAR/ANALISIS/pdfs/2.%20%20POBLAMIENTO%20HISTORICO.pdf>
- Gómez Rodríguez, Jaime Alberto. (1997). Tejiendo la tradición. Santafé de Bogotá, Universidad Nacional de Colombia - Departamento de Literatura. Trabajo de grado.



- Mena Lozano, Ángela. Texto aportado sobre la partería. En Mena Lozano, Ursula. et. al. (2013). Prácticas y manifestaciones culturales de Riosucio y Carmen del Darién. Proyecto Etnoeducativo Intercultural del bajo Atrato. Bogotá, D. C.: MEN, p. 32
- Ministerio de Cultura. (2010). Raizales, isleños descendientes de europeos y africanos. Bogotá, D.C., Colombia. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/comunidades-negras-afrocolombianas-raizales-y-palenqueras/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20comunidad%20Raizal.pdf>
- Mosquera M. Juan de Dios. La población africana en la sociedad colonial. <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/sociologia/estudiosafro/estudiosafro2.htm>
- Museo del Oro. Banco de la República. Primeros pobladores de América y Colombia. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/museo-del-oro/sociedades/primeros-pobladores>
- Posada Swafford, Ángela. La fascinante travesía genética de la humanidad. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12915467>
- Robinson S., Dilia. (2001). Pueblo Raizal en Colombia. Universidad Nacional de Colombia. Cuadernos del Caribe N° 2 Voces de San Andrés.
- Torres, F. Danit, (2012). Infancias afrodescendientes: una mirada pedagógica y cultural. Colombia. S.d.
- Turbay, Sandra. (2003). El cuestionamiento de la dicotomía naturaleza / cultura como un desafío a la investigación en ciencias sociales. En Memorias de reflexiones sobre la investigación en ciencias sociales y estudios políticos. Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá, pp. 247-259. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105114273019.pdf>

LECTURAS RECOMENDADAS

- Cuentos de África, selección. Recuperado de <http://www.fundacionproclade.org/africa-cuestion-vida-cuestion-debida-cuentos-africa>
- Origen de las fábulas - ananse. Recuperado de <http://www.corpcolina.cl/Sitio/contenido/cdbasica/PRESENTACIONES%20LENGUAJE/cuentos%20y%20fabulas/asi%20nacieron%20las%20fabulas.pdf>
- Machado, Ana María. Cuento: Niña Bonita. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=57QJr9I7uAA>

"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

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

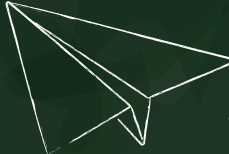
Paulo Freire

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 revisar 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).

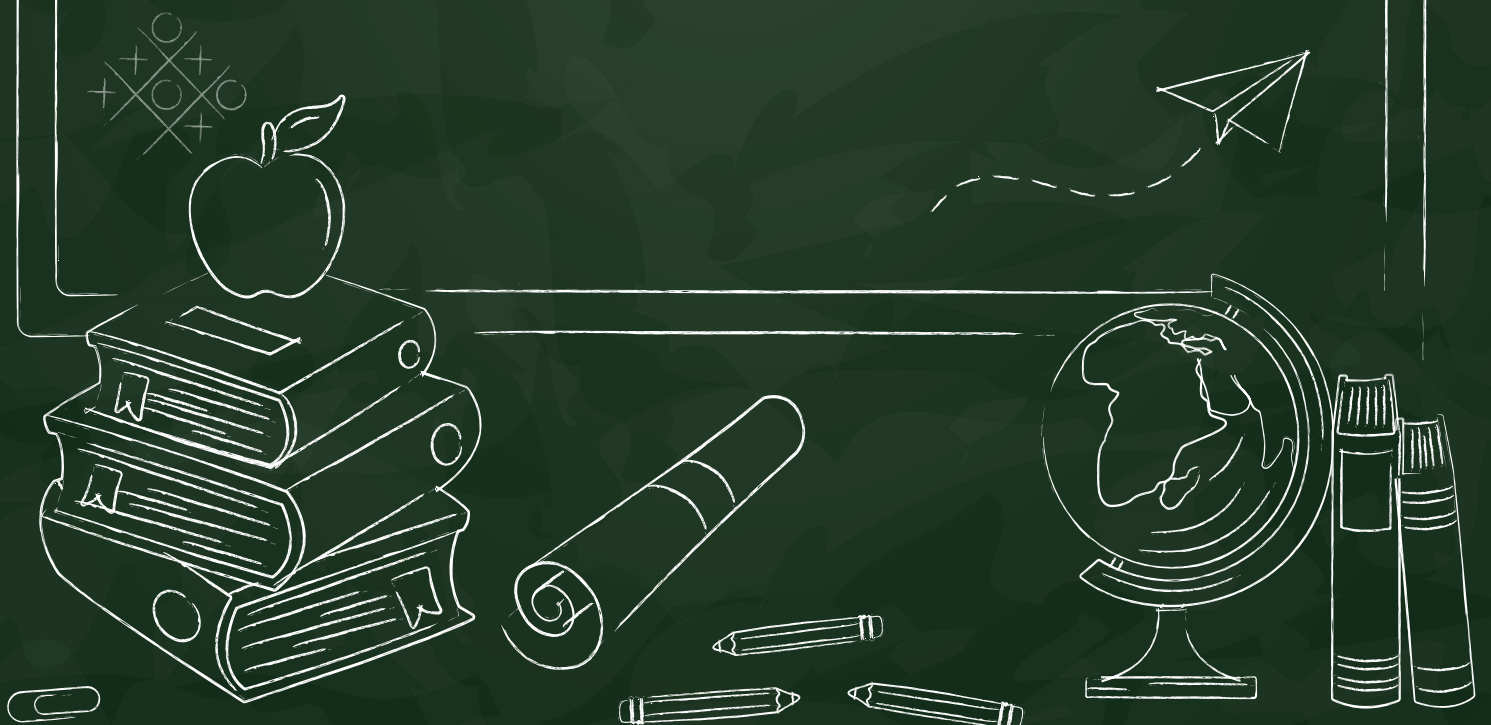
LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS	LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS







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





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

El eje presenta una articulación conceptual de las categorías orígenes, procedencias y diásporas como una manera de acercar al profesorado y estudiantado, al reconocimiento de la otra historia de afrodescendientes, indígenas y gitanos. En este libro, profundizamos en las herencias histórico-culturales que las comunidades africanas, afrodescendientes y gitanas, legaron a la humanidad. Así mismo, el texto se adentra en las voces silenciadas, historias ocultadas y memorias de los grandes imperios africanos; entre ellas, las de grandes reinas y matronas, heroínas y lideresas. Además, revisita procesos de la esclavización encontrando y aliviando acontecimientos históricos libertarios y agenciadores del desarrollo económico colombiano, en el contexto colonial y esclavizador.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cuál es la imagen que tengo de África y de sus descendientes?
- ¿Qué genera en mí el reconocimiento de estas otras historias de África y de sus descendientes, de los indígenas y de los gitanos?
- ¿Quiénes fueron Nefertiti, Cleopatra, Polonia, Agustina, Wiwa y Catalina Luango? ¿qué tienen en común?
- ¿Cuáles comunidades Rrom, y cómo, llegaron a Antioquia?

COMPETENCIAS

- Comprendo y reconozco mi ser social e histórico, como miembro de un país con diversas etnias y culturas, con un legado que aporta a la identidad, diversidad y multiculturalidad nacional.
- Reconozco que tanto los individuos como las organizaciones sociales se transforman con el tiempo, construyen un legado y dejan huellas que permanecen en las sociedades actuales.

INDICADORES DE DESEMPEÑO

CONCEPTUAL

- Identifico y describo algunos legados culturales y características sociales, políticas, económicas y culturales de las comunidades afrocolombianas, indígenas y gitanas.



- Establezco relaciones entre las comunidades afrocolombianas, indígenas y Rrom que habitan Antioquia y las que habitan el territorio colombiano actualmente.

PROCEDIMENTAL

- Indago y reconozco algunos de los aportes del legado cultural afrocolombiano, indígena y gitano en Antioquia.

ACTITUDINAL

- Valoro los legados culturales de los grupos étnicos afrocolombianos, indígenas y gitanos que hacen parte de la identidad nacional.
- Respeto las características culturales de los grupos étnicos y asumo una posición crítica frente a los procesos de discriminación.

DIMENSIONES DE LA CEA

GEOHISTÓRICA

- Comprendo el concepto de patrimonios culturales y lo aplico en el análisis del árbol genealógico.
- Reconozco imperios y civilizaciones africanas y su importancia para el mundo actual.

POLÍTICO-SOCIAL

- Analizo el proceso histórico de la esclavización a la luz de los derechos humanos.
- Valoro el rol histórico de las mujeres en el desarrollo de las civilizaciones y los imperios africanos.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS. PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Apreciados maestro y maestra. Le invitamos a leer con atención y realizar el ejercicio que se propone, previo al estudio del contenido temático del eje.

Haga un ejercicio narrativo, oral o escrito, sobre las imágenes que vienen a la mente al leer las siguientes frases y palabras: África, afrocolombianos, mujer negra o afrocolombiana, África y economía, Africanos y desarrollo económico antioqueño, palenques y economía, historia africana, afrodescendientes y política, afrodescendientes y desarrollo humano, reinas africanas, África y yo, mi comunidad y afro-descendencia, afrodescendientes y desarrollo económico de Antioquia, la escuela y los afros, los estudiantes y la afro-descendencia.

Luego, confronta tus imaginarios y prácticas a partir de las siguientes preguntas: ¿cuáles son los discursos y prácticas que visualizo sobre África, africanos, africanas y sus descendientes en las clases y relaciones cotidianas?, ¿cómo impactan estos discursos, e imaginarios el proceso formativo de los estudiantes en términos de identidad, valoración de las diferencias, autoestima, convivencia intercultural, estigmatización, maltrato, acoso, discriminación, racismo y reconocimiento?

Una vez hecho el ejercicio narrativo y reflexivo, proceda a la lectura y desarrollo de los contenidos. Finalmente, sistematice sus aprendizajes.

CONTENIDOS TEMÁTICOS

ORÍGENES, PROCEDENCIAS Y PATRIMONIOS CULTURALES: MÁS ALLÁ DEL ESPACIO GEOGRÁFICO

El origen se inscribe en un universo simbólico y material que desborda la idea de procedencia adscrita a un lugar particular. En este sentido, cuando referimos al origen denotamos las huellas históricas, las construcciones simbólicas, esos universos culturales que viajan por el espacio y en el tiempo, y que se asientan y se reinventan en lugares distintos de los que salieron; sobre todo, los pasos históricos que marcan un devenir, un renacimiento



Monumento al renacimiento africano, Senegal
Ruta 33. - <http://ruta-33.blogspot.com/2015/12/el-monumento-al-renacimiento-africano-senegal.html>



para los pueblos del mundo. En el caso particular de las gentes del África, resaltamos el monumento al renacimiento africano; una representación simbólica de la grandeza del origen del pueblo senegalés e imagen de un nuevo horizonte, nuevos caminos libertarios, independencia y creación de nuevas formas de ser y estar que se abren para los pueblos africanos, particularmente para éste, donde se alza el monumento. La pregunta por el origen generalmente lleva al sujeto a encontrarse con su ascendencia familiar, los trazos de intercambio o rutas del parentesco que durante años, hombres y mujeres han recorrido. Los universos de la comida, las prácticas productivas, las pautas de crianza, el relacionamiento, el parentesco, la familiaridad, el lenguaje, los valores culturales, los sueños, las luchas, entre otros, no responden a una línea de espacio y tiempo delimitado; responden a recorridos milenarios que de generación en generación se han legado. Así que el origen es también la incertidumbre y la prospectiva, el renacer de tu cultura y de tu pueblo. El origen es la raíz, el tallo, las hojas y la mirada.

La procedencia, por su parte, tiene una connotación mucho más orientada a las geografías por donde este universo simbólico ha transitado. Los lugares se convierten en puntos de referencia como partida o llegada de una persona o grupo humano. Por consiguiente, eres afrodescendiente, indígena o gitano de Medellín en cuanto a tu procedencia, pero tu origen desborda la geografía y te da un lugar como sujeto histórico y político en ese contexto geográfico o territorio. Si bien la procedencia atañe al territorio, el origen por su parte, obedece a una herencia, patrimonio o legado cultural histórico, material e inmaterial, que resiste al espacio y al tiempo.

El término legado proviene, etimológicamente del latín *legatus* como “aquello que se transmite a los sucesores, ya sea una cosa material o inmaterial”²⁹. El legado cultural comprende las costumbres, creencias, lenguajes, usos sociales, técnicas artesanales, industriales, científicas, rituales, vestigios arqueológicos, arquitectónicos, conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y cosmovisión del universo en general, que una comunidad primigenia proporciona a su sucesora, produciéndose así una secuencia transgeneracional de transmisión de conocimientos. De ahí que el legado cultural no sea una entidad congelada, antes, por el contrario, conforme a las dinámicas sociales e históricas de los sujetos y colectivos, se reinventa en lo material e inmaterial;



**Archivo Gerencia de
Afrodescendientes**

29. Véase Real Academia de la Lengua Española -RAE. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=legado>

Las civilizaciones e imperios del occidente y centro de África fueron quienes aportaron el mayor número de mujeres y hombres en el proceso del comercio y la esclavización. Entre algunos de estos imperios, recordados por su desarrollo espectacular, organización política, social y teocrática, están las civilizaciones de los Ashanti, Ewe, Mina y Yoruba. El Reino de los Ashanti, procedente del Pueblo Akan, fue uno de los más extensos y poderosos por prolongarse a lo largo de la costa y cobrar tributo a otros reinos como el Beinkira. De otro lado, los pueblos akan, señala Martínez (2005):



Encyclopaedia Britannica, Inc.
<https://www.britannica.com/place/Mali>

Procedían del norte y sus migraciones datan del siglo XI y XII; eran conocidos por el arte de la extracción del oro y la fundición con cera perdida, y su técnica. [...] se conoce a través de los moldes que servían para la confección de pesas de latón para el oro, muchas de cuyas representaciones se han comparado con las del arte fenicio, que se supone fue transmitido por los bereberes del norte. [...] Los ewe por su parte, conocidos también como mina, popa o efe, vivieron en la zona meridional de Togo y Dahomey, en cuyo lugar había también presencia de influencia yoruba sobre los fon y los mahi. Los pueblos yoruba, o pueblos del occidente africano, que se ubicaron entre Nigeria y Dahomey, son los que más han recibido la acción del islam; parecen haber practicado el sistema de adivinación del oráculo de Ifá que les fue elevado del este o del norte según la tradición. Las excavaciones arqueológicas han demostrado que ya antes del siglo XIII este pueblo poseía una cultura avanzada. Hacia 1300, el soberano de Ife, la ciudad santa de los yoruba, envió a uno de sus descendientes al reino vecino de Benín para difundir sus influencias. El estilo del arte en bronce de Benín es un testimonio de las relaciones estrechas entre los dos reinos (Martínez, 2005, p. 26).

Las relaciones entre el continente africano y europeo preceden la trata transatlántica, y en ella, fue clave para la esclavización el reconocimiento de la experticia de los pueblos. Entonces, en el proceso colonial de Europa hacia África este reconocimiento va a ser estratégico para la clasificación de comunidades, la distribución en las Américas, la potencialización de conflictos y de la dominación. De este modo, la diversidad de culturas e idiomas de las y los africanos, se empleó como un mecanismo contra la sublevación en los barcos, las plantaciones y centros de absorción dada la dificultad de comunicación y entendimiento entre ellos y ellas.

HISTORIAS DE REINAS, MATRONAS, HEROÍNAS Y LIDERESAS

En la historia de la humanidad, construida desde la perspectiva occidental, la afrodescendencia ha pasado por diferentes formas de clandestinización. En este contexto, las historias de mujeres afros no han sido ajenas a aquellas omisiones; frecuentemente, han recurrido a los estereotipos coloniales de servidumbre, sumisión y reproducción de más esclavizados. Sus vidas representan universos de vida, resistencias como reinas guerreras, políticas, poderosas, científicas, cultoras, artistas, y estabilizadoras del territorio, sobre todo luchadoras incansables, libertarias. Reconozcamos, pues, algunas de ellas:



NEFERU ATÓN NEFERTITI

(1370-1330 a.C.), fue una reina de la dinastía XVIII de Egipto, esposa del rey Akenatón. Su nombre egipcio se traduce como Bondad de Atón, “la bella ha llegado”. Era una mujer con un gran liderazgo político y religioso, fundamental para el Egipto de entonces.

<https://pixabay.com/images/id-1859116/>

MAKEDA DE SABA

La reina de Saba es una mujer legendaria presentada en los libros Reyes y Crónicas (en la Biblia), en el Corán y en la historia de Etiopía. Ella fue gobernante del Reino de Saba (antiguo país localizado en los actuales territorios de Etiopía y Yemen). De acuerdo con estudios bíblicos, el libro Cantar de los cantares, un canto que el rey Salomón dedica a una mujer, podría estar dirigido una mujer negra etíope, quien podría ser la reina de Saba.



Rift Valley Expeditions. Makeda, la Reina de Saba de Etiopía
<https://rift-valley.com/makeda-la-reina-de-saba-de-etiofia/>



El espíritu libertario de estas reinas africanas viaja de manera forzada a tierras americanas; por esta razón, América estará marcada por las huellas libertarias y revolucionarias de africanas y sus descendientes mujeres. Las historias de Polonia, Agustina, Wiwa y Catalina Luango, sustentan tal carácter:

POLONIA

Polonia es una fiel representante de la dignidad de las mujeres afroamericanas en condiciones de esclavización. El liderazgo movilizador y libertario hace parte de los trazos de la historicidad de comunidades que dignamente deben reconocerse victoriosas, luchadoras, creativas, intelectuales y con alto grado de conciencia humanística, contrario a los discursos que han congelado la historia en la naturalización y el desconocimiento que se produce desde la idea de la esclavitud. Esta oculta y simplifica la naturaleza humana, por consiguiente, libertaria de las y los africanos y sus descendientes. Polonia fue una cimarrona cabeza visible del ejército de Benkos Biohó, símbolo de la lucha de las mujeres afrocolombianas. Ella, en 1581, organizó en la región de Malambo, cerca de Cartagena, un grupo de 150 mujeres palenqueras luchadoras, que derrotaron al Capitán Pedro Ordóñez Ceballos y posteriormente le obligaron a entregar la tierra y la libertad colectiva. Como históricamente sucedió con muchos pactos en la era colonial, Pedro Ordoñez quebrantó el tratado y en un descuido emboscó a Polonia.

AGUSTINA, LA BELLA INDOMABLE

Esclavizada en el territorio que hoy conocemos como Tadó, en el departamento del Chocó (1796), poseedora de una gran belleza corporal. La permanente codicia machista y lujuriosa del esclavista Miguel Gómez logra violarla y esta queda embarazada. Luego del acto ignominioso, el señor no



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

reconoció al hijo, pues representaba un escándalo para la época, hecho que fue muy usual. No siempre el “mulato” nacido de esta forzada unión gozó de privilegios por ser hijo del esclavócrata; también fueron vendidos y sometidos, al fin y al cabo, eran “negros bastardos”. El esclavizador Gómez quiso obligar a Agustina a abortar, pero ella, rebelde, se niega y es torturada. Agustina demandó ante el juez Álvarez Pino y el gobernador de ese entonces. Estas autoridades, protectoras de los esclavistas, fallaron a favor de Miguel Gómez quien sólo fue amonestado. Agustina en respuesta

a la injusticia procedió a quemar varias haciendas y factorías de Pueblo Viejo, hoy Tadó.

Aunque sus aspiraciones hayan sido desconocidas por la institucionalidad colonial, se destacan la capacidad de apropiación de sus derechos para demandar justicia, por tanto, asumirse en dignidad humana, aún en marcos jurídicos esclavócratas y luego su poder revolucionario para persistir en la necesidad de cambiar el estado de cosas.

WIWA

Reina del palenque de Sierra María, mujer de Benkos Biohó, madre de Orika y de Sando. Acompañó en las luchas libertarias a Benkos. Wiwa era reconocida por su belleza inigualable y el perfecto dominio de idioma castellano. Sin embargo, sus atributos trascienden la idea de madre abnegada, esposa fiel y esclavizada castellanizada. La reina Wiwa lideraba entre las mujeres, kuagros de lucha por la libertad y acompañamiento a los esclavizados. Así mismo, su poder político era empleado como posibilidad reproducción de consciencia histórica. La memoria de la ancestría digna y victoriosa africana era epicentro de los relacionamientos con palenqueros, palenqueras y colonizadores.

CATALINA LUANGO (O LOANGO)

Mujer cimarrona del palenque de San Basilio, la mujer más bella del Palenque de hace más de 100 años. Cuenta la tradición oral que era una mujer luchadora y protectora de la población; su obra humanitaria la dedicó a curar los prisioneros africanos. Constituida en un personaje mitológico de Palenque que siempre aparece cuando alguien se va a morir. Después de su muerte, comenzó a aparecer en la laguna del Palenque, siendo idolatrada por los palenqueros³⁰.

LAS CONDICIONES DE LA ESCLAVIZACIÓN: CRÍMENES DE LESA HUMANIDAD

El proceso de esclavización africana constituye la mayor vulneración a los derechos humanos de la historia, superando al holocausto judío. Millones de africanas y africanos fueron desterrados y convertidos en “piezas” que se disputaban en el comercio y en las haciendas bajo múltiples sistemas, hechos que propendían por la deshumanización, para el ejercicio de la violencia, la explotación y el sometimiento. Aunque siempre, las y los africanos resistieron, la violencia física, simbólica, psicológica, se convirtieron

30. Recuperado de <http://historiapersonajesafro.blogspot.com/2010/07/mujer-cimarrona-del-palenque-de-san.html>



en estrategias para someter y mantener la esclavización; huellas que marcan la vida de las comunidades afrodescendientes en el mundo contemporáneo. Los largos viajes a los que fueron sometidos en condiciones infrahumanas dan cuenta de la manera como Occidente pretendió categorizar, oponer, robar la humanidad y la dignidad humana de los africanos.

Tanto hombres como mujeres, eran transportados como ganado, construyendo (sic) grandes filas “amarrados por el cuello a una especie de horquilla de madera; algunos, después de haber marchado miles de kilómetros a través de la selva y la estepa. Para poder ser aptos de esclavización, los jóvenes que eran cuidadosamente examinados: “se les miraban los dientes, los ojos, se les hacía correr, saltar, bailar. Se buscaban síntomas de enfermedad: escorbuto, lombriz, sarna... pues un hombre o mujer en mal estado valía menos. Si era tuerto había una reducción en el precio, igual si era sordo, o si le faltaba algún diente. Allí permanecían de 15 a 16 horas por día, en medio de la oscuridad, sin ventilación y sin sistemas sanitarios, disponiendo de un espacio que era apenas mayor que una tumba [...]” (Segovia, 1999, p.34. Citado en CEPAC, 2003, Cap. 2, p. 2).

No todos los hombres y mujeres que salieron de África en condición de esclavizados llegaron a América; incluso se presume que más de 1/3 de los que se embarcaban no llegaban a su destino comercial final. En la larga travesía muchos de ellos murieron para ser libres. Prefirieron lanzarse al mar, enfrentarse a los esclavizadores, hundir los barcos, antes que ser sometidos. Otros sucumbieron a causa de enfermedades contagiosas, la mala alimentación, los malos tratos, el hacinamiento y otros eran tirados al mar por los capataces, cuando la embarcación venía muy pesada. Según algunos datos, de cerca de quince millones que pasaron a América durante toda la trata, se estima que dos millones debieron morir (CEPAC, 2003). La esclavización no solo vulneró los derechos humanos de millones de africanos y africanas, sino que puso en vilo la existencia de cientos de pueblos, sus culturas e idiomas; sobre todo, les convirtió en objetos. Los que lograban llegar, eran nuevamente examinados y todos aquellos “defectuosos” producto de las enfermedades del viaje, se les llamaba “macarrones” y dependiendo de su estado, se estimaba su valor mercantil, llamada “pieza de indias”.

La ‘pieza de Indias’ equivalía a un hombre o mujer de entre dieciocho y treinta años de edad y por lo menos siete palmos de altura. Diversas fracciones de la ‘pieza’ correspondían a quienes por edad, salud o físico no alcanzaba al mínimo. Esta operación se denominó ‘palmeo’, por la unidad -palmo o cuarta- utilizada como base para medir la altura de los esclavos (Gutiérrez, 1987 p.198).

Finalmente, si hacemos una revisión al proceso de esclavización africana desde la perspectiva moderna de los derechos humanos, podemos decir que la esclavización

africana por parte de europeos, indudablemente, constituye la mayor vulneración de los derechos humanos en la historia de la humanidad; que no fue solo un saqueo, fue un saqueo-mate a la humanidad. Los derechos a la vida, libertad, integridad física, psíquica y moral, libertad de expresión y opinión de ideas/culto, derecho a no estar sometidos a la esclavitud o servidumbre, derecho a no ser sometido a torturas ni penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes, a reunirse libremente y a asociarse, a la identidad, presunción de inocencia, no ser discriminado, etc. Por ello, resultan muy significativas las grandes luchas lideradas por palenqueros y palenqueras porque dieron origen a grandes transformaciones en términos de derechos que las generaciones actuales están disfrutando.

PRIMERAS PERSONAS GITANAS O RROM QUE LLEGAN EN LA TRIPULACIÓN DE CRISTÓBAL COLÓN A AMÉRICA



Discovery of the Mississippi by De Soto - William H. Powell - Oil on canvas, 12' x 18' 1853; placed 1855 Rotunda U.S. Capitol
<https://www.flickr.com/photos/uscapitol/6237904578>

La presencia del pueblo Rrom³¹ en América, data desde el siglo XV, al momento de la llegada de los españoles al continente americano. Es decir, la comunidad Rrom hace parte de los grupos humanos que gestaron las Américas, por tanto, son constitutivos de las naciones del continente. Sin embargo, las grandes oleadas de

31. La palabra Rrom viene del idioma hablado por los Rrom o Gitanos, llamado Rromanés o shib Rromaní que significa "gente inteligente". En el caso colombiano la autodenominación corresponde a Rrom, gitano (errante). Algunos Rrom prefieren fonéticamente escribir como suena la palabra Rrom que es Gom. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/SiteAssets/documentos/poblaciones/Gu%C3%ADA%20etnogr%C3%A1fica%20Rrom.pdf>



gitanos se dieron en el siglo XIX; ellos y ellas buscaban nuevos horizontes de vida. La llegada de los Rrom a América se dio casi simultáneamente con el arribo de los primeros invasores europeos. Es así como ya está demostrado que en la tripulación del tercer viaje de Cristóbal Colón se embarcaron cuatro Rrom. Lo más probable es que estos Rrom se hayan acogido al indulto ofrecido el 22 de junio de 1497 para venirse a vivir a la isla La Española. Las primeras salidas de los Rrom de Europa con rumbo hacia América tuvieron ante todo un carácter disciplinario. Fue así como muchos Rrom que se negaban a cumplir las órdenes de expulsión que se sucedían en Europa fueron enviados por la fuerza a las colonias americanas (Alcaldía de Bogotá. D. C., 2008, p. 12).

A lo largo de la historia los gitanos han vivido diferentes formas de desplazamientos, unos están relacionados con su concepción de vida y de ciudadanos universales y otros a razón de exclusiones radicales que les obligaron a salir hacia nuevas tierras. Antecedentes recopilados por un colectivo gitano en España, registran también “la presencia gitana” en nuestro continente, desde el siglo XV, durante la persecución iniciada por los Reyes Católicos contra los gitanos; ellos, como parte de las “medidas estratégicas” para unificar el territorio a través de la lengua y la religión (Alcaldía de Bogotá, 2008, p. 19). En el marco de estas medidas de expulsión, fueron enviadas mujeres adolescentes entre 15 y 16 años de edad al continente americano para casarlas con hombres indígenas y mestizos. De acuerdo con la tradición oral gitana, según Gómez (2010, p. 19) “las migraciones se dieron primero hacia Centroamérica y desde allí se pasó a Suramérica y a Colombia. Unos llegaron hasta los valles interandinos de Antioquia por Panamá y posteriormente se dirigieron al interior del país para poblar el sur del continente, otros vinieron por La Guajira y se fueron asentando en diferentes zonas colombianas”. Las diversas oleadas de los Rrom a Colombia se pueden sintetizar algunas en:

- 1492. Inicio de la invasión a América hasta 1570, fecha en que Felipe II prohibió taxativamente la entrada de Rrom al continente. Los Rrom que llegaron lo hicieron purgando penas y en trabajos forzados; aunque también hubo un significativo número que lo hizo de manera voluntaria, como ilegales (“llovidos”), para proseguir su itinerancia pues ya habían recorrido casi toda Europa y había un continente por explorar.
- De 1570 hasta 1810. La presencia Rrom en el continente y por extensión en lo que hoy es Colombia estaba tajantemente prohibida. Llegaron como llovidos y permanecieron como “arrochelados”.
- 1810. Época de la Independencia hasta 1851. Debido a la flexibilización de los controles coloniales por las guerras y por la posterior promulgación de leyes abolicionistas, muchos Rrom, sobre todo los que huían de la esclavitud de Europa del Este, llegaron a Colombia en busca de la libertad.
- Posterior a ella, están las oleadas de 1851 hasta 1914 primera guerra mundial; 1914 a 1945 huyendo de las cuadrillas nazis; y desde 1945 hay poca migración por preferencia hacia otros países de la región (Brasil, Argentina y México).

PRINCIPALES LINAJES GITANOS QUE LLEGARON A COLOMBIA

Como hemos anotado, las comunidades afrodescendientes, indígenas o gitanas se conciben en el marco de su propia diversidad. Aunque hay historias comunes, también son notables las historias y prácticas culturales diversas. En este sentido, las comunidades gitanas son diversas y su herencia proviene de varios linajes como son: Los Kalderash o Calderos: Bolochoc, los Boyrás, los Churón, los Jháles, los Langoseti y los Bimbay.

Puede decirse que el pueblo rrom de todo el mundo está clasificado en tres grandes grupos, cada uno de ellos con unas importantes subdivisiones o vitsi (vitsa, en singular): Los cingaros Kalderash, los manuches y los gitanos. Los gitanos colombianos son Kalderash, pertenecientes a diversas vitsi (clanes) entre las que se pueden mencionar las siguientes: Bolochoc, Mijháis, Jháles, Churón, Bimbay, Langos, Bobokón, Charapano, Cháiko y Lovari. Antiguamente estas vitsi correspondían a los apellidos que llevaban los gitanos; sin embargo, de acuerdo con el mecanismo de invisibilización que adoptaron como pueblo fueron cambiando sus apellidos por otros en castellano como Gómez, Mendoza, Romero, Rivera, Flórez, Méndez, Cristo, Montes, Vásquez, en tanto que otros conservaron los apellidos originarios de Europa del Este, como: Demetrio, Yankovich, Miklos, Ivanov, Gomanovich, otros (PROROM, 2010, p. 22).

De acuerdo con Proceso Organizativo del Pueblo Rrom (gitano) de Colombia, PROROM, reseñado por Gómez, para ser gitano se debe cumplir con ciertas características (zakono o Rromipen) correspondientes a su identidad étnica y cultura propia, entre ellas:

(1) se es Rrom por derecho de nacimiento, (2) tradición nómada y reconversión a nuevas maneras de itinerar, (3) sui generis conciencia histórica fundada en una conciencia del eterno presente, (4) vigencia de una lengua propia (shib romaní), (5) organización social basada en la configuración de grupos de parentesco o patrigrupos, (6) articulación del sistema social a través de linajes patrilineales (vitsi)



Dalila Gómez Baos.

Coordinadora del área de cultura y educación (PROROM).

<http://dalilahojadebida.blogspot.com/2006/02/itinerario-de-dalila-gmez-baos.html>



dispersos independientes y autónomos, (7) existencia de autoridades propias (ser romengue- hombres cabezas de familia) (Gómez, 2010, p. 22).

En el país, los grandes núcleos familiares de comunidades Rrom se encuentran en Bogotá, donde existen dos que están distribuidas en los barrios Galán, San Rafael, Nueva Marsella, La Igualdad, La Primavera, La Francia, Patio Bonito, entre otros; en Girón, Santander, en el barrio El Poblado; en Cúcuta, Norte de Santander, en el barrio Atalaya; y existen kumpeniyi también en Cali, Valle, en el barrio El Jardín; en Sogamoso, Boyacá, en el barrio Santa Inés, y en el barrio Santa María de Itagüí, Antioquia, aunque actualmente se encuentran en Envigado. Muchos de los miembros de las kumpanyas asentadas en Itagüí cambiaron de vivienda, desplazándose hacia el municipio de Envigado, hacia las otras kumpeniyi del país o hacia otros países como Ecuador y Venezuela, buscando mejores opciones para su economía.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez 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 la siguiente propuesta:

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Actividad 1	HISTORIA DE REINAS Y MATRONAS
Título	<i>Jugando a la reina y al rey</i>
Tiempo sugerido	2 horas
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la historia de grandes reinas y matronas afrodescendientes. • Identificar las formas de participación de las mujeres en el desarrollo económico, político y cultural de las comunidades.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes son las reinas más destacadas del continente africano? • ¿Cuáles fueron sus contribuciones al desarrollo de imperios y civilizaciones africanas? 1 hora. • ¿Cuáles han sido las lideresas afrodescendientes, mestizas, indígenas o gitanas, notables de mi comunidad, de la región y del país?, ¿por qué se destacan? 1 hora.
Metodología	
<p>Con la orientación del maestro o la maestra a sus estudiantes, consultan o desarrollan las preguntas. La orientación debe ser previa a la clase.</p> <p>Consultar un líder o lideresa por grupo étnico de la comunidad, el municipio, la región, el departamento o el país.</p> <p>Con base en los hallazgos de la consulta, el o la docente acompaña la socialización y la distribución de personajes para su posterior personificación.</p> <p>Basados en la consulta, las y los estudiantes escogen un personaje y luego lo personifican en clase. Las familias pueden ayudar y participar en el fortalecimiento de la actividad.</p>	

Luego de presentar el o la estudiante, y su familia si participa, realizan la reflexión que se derive de la actividad. Una vez todos presentan, se hace la socialización con las reflexiones y creaciones de los estudiantes. Se debe dejar evidencias visuales del trabajo en el aula.

Nota: dado que es una sola hora semanal, en el mejor de los casos, y el alto número de estudiantes en el aula, se sugiere al maestro o maestra programar la actividad desde principio de período y/o año y en cada clase realizar la presentación de 3 o 4 estudiantes. De igual modo puede jugar con los talentos, habilidades e intereses de los y las estudiantes. Por ejemplo, si hay estudiantes a quienes se les facilita mucho más la ilustración y narración, a partir de esta le puede dejar en libertad para que se exprese, con lo cual se enriquece la actividad.

Actividad 2	LOS DERECHOS HUMANOS Y LA ESCLAVIZACIÓN
Título	<i>La condición del esclavizado ¿y si me pasara?</i>
Tiempo sugerido	1 hora
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Describir el proceso de deshumanización y la vulneración de los derechos humanos que vivieron comunidades afrodescendientes en la esclavización. • Promover en el profesorado y el estudiantado, prácticas de reconocimiento, concienciación y valoración desde la autoreflexión.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo fueron traídos las y los africanos al continente americano durante la trata? • ¿Qué derechos humanos fueron vulnerados en el proceso de la trata? • ¿Cómo reaccionaron los africanos y africanas ante la esclavización? • ¿Qué estrategias utilizaron los esclavizados? • ¿La esclavización se vive hoy? • ¿Cómo ayudamos para que la esclavización no se repita?
Metodología	
<p>Se identificarán tres roles en la actividad: los esclavizadores, los esclavizados y los palenqueros. La maestra o el maestro pregunta quién quiere asumir cada rol y su justificación. A partir de las respuestas promueve una reflexión entre los y las estudiantes.</p> <p>En este caso, los esclavizadores serán chicos y chicas afrodescendientes o indígenas; si no hay afros o indígenas, serán mestizos. Se escenifican los roles a la luz de la información relatada en los textos.</p> <p>Se hace una socialización en la clase siguiendo las preguntas guías y cómo se sintieron los y las estudiantes.</p> <p>El o la docente y sus estudiantes elaborarán una conclusión de la clase en clave de derechos y el humanismo, que debe quedar plasmada en una cartulina o papel periódico y fijada en el aula de clases.</p> <p>Al final, todos y todas firmarán un compromiso por el reconocimiento, la valoración y el respeto a los derechos humanos y la no discriminación, y éste deberá ser parte de las normas de la clase.</p> <p>Nota: de acuerdo con las particularidades de la institución el maestro o la maestra puede rediseñar la actividad para su mejor desarrollo. Además se sugiere que esta actividad involucre a madres, padres y acudientes.</p>	



TEJIENDO LA MOÑA

El o la estudiante debe llevar en su cuaderno una especie de bitácora en la cual registra sus aprendizajes al final de la clase: nuevos lenguajes, nuevas historias, cambios de actitud, eventos familiares en relación con el contenido de los textos y las actividades.

- ¿El conocimiento de estas otras historias permite cambiar mis imaginarios y mi comportamiento hacia las y los afrodescendientes, Rrom e indígenas?
- ¿Hay alguna relación entre la realidad social, cultural, económica y política de los pueblos indígenas y afrodescendientes, y los procesos de esclavización?
- ¿Por qué la historia de palenques, reinas y civilizaciones afros ha sido ocultada?
- ¿Cómo hacer de la escuela un escenario para promover el reconocimiento y la valoración de las diversidades humanas?
- ¿Desde la práctica pedagógica cómo puedo desarrollar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos sin que ésta se convierta en reproductora de racismo y discriminación racial entre mis estudiantes?

REVIENDO

AL TERMINAR EL ESTUDIO DE ESTE EJE, RECUERDE QUE:

- El origen se inscribe en un universo simbólico y material que desborda la idea de procedencia adscrita a un lugar particular. En este sentido, cuando nos referimos al origen hablamos de las huellas históricas, las construcciones simbólicas y esos universos culturales que viajan con individuos y comunidades, a través del tiempo, y que, con ellos, se asientan y se reinventan en lugares distintos de los que salieron.
- Los abuelos y abuelas preguntan por la ascendencia familiar, los trazos de intercambio o rutas del parentesco que durante años hombres y mujeres han recorrido, no por un lugar geográfico de adscripción.
- Los universos de la comida, las prácticas productivas, las pautas de crianza, relacionamiento, el parentesco, la familiaridad, el lenguaje, los valores culturales, entre otros, no responden a una línea de espacio y tiempo.
- El proceso de esclavización africana constituye la mayor vulneración a los derechos humanos de la historia, superando al holocausto judío. Millones de africanas y africanos fueron desterrados y convertidos en “piezas” que se disputaban en el comercio y en las haciendas desde múltiples sistemas, hechos que reflejaban su deshumanización y la barbarie del ejercicio de la violencia, la explotación y el sometimiento.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

- Exámenes de contenido.
- Participación en clase.
- Las narrativas sobre las experiencias y la autoreflexión.
- Las composiciones de trovas de acuerdo con tema.
- Representaciones teatrales.

Título	TROVAR PA' LA HUMANIDAD
Tiempo sugerido	1 hora
Objetivos	Sensibilizar a estudiantes y docentes en torno a los derechos humanos y el reconocimiento de la otredad.
Pregunta clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo hacer de la escuela un escenario para promover el reconocimiento y la valoración de las diversidades humanas? • ¿Por qué es importante reconocer y valorar los derechos de las personas diferentes a mí?
Metodología	
<p>Se hace la introducción respecto al significado de la trova para la región.</p> <p>Se propone la temática a trabajar (derechos humanos y reconocimiento de la otredad).</p> <p>El o la docente presenta la trova-guía:</p> <p style="text-align: center;"> Todos somos seres humanos Tenemos los mismos derechos Debemos siempre respetarnos Este es el verdadero reto Yo abrazo a mi amigo aquí Que cuente de dónde viene Me interesa verlo feliz Conocer la cultura que tiene </p> <p>Se da un espacio de 10 minutos para crear la estrofa.</p> <p>Acompañados por una guitarra o pista se comparten las trovas.</p>	

PARA SABER MÁS...

GLOSARIO

RECONOCIMIENTO: el reconocimiento parte de la idea de que todo ser humano, hombre o mujer, posee como tal una dignidad independiente de su posición social, cultura, etnia, raza, religión, ideología o de sus capacidades naturales, en virtud de la cual debe ser respetado por los demás seres humanos como un igual en la diferencia.



HISTORIAS OCULTADAS: el concepto de historias ocultas devela que la historia es un instrumento de poder mediante el cual se dignifica o se esclaviza a una comunidad o pueblo. En este sentido, denota las historias y acontecimientos que por ideologías racistas, clasistas y machistas fueron intencionalmente ocultas para la dominación y el sometimiento de los pueblos y personas. Finalmente, las historias ocultas son esas memorias de resistencias, re-existencias, creaciones, transformaciones y movilizaciones de discursos, saberes y conocimientos invisibilizados por el poder, pero que han pervivido por siglos en la historia de la humanidad.

INVISIBILIZACIÓN: concepto desarrollado por Nina de Friedemann. Hace referencia a “un accionar de ocultamiento y tergiversación de las trayectorias y contracciones sociales, culturales, políticas y económicas de los pueblos afrocolombianos. La historiografía sufre anquilosamientos, congelación y parcialización para la reproducción de las representaciones sociales descendentes e inscribir los pueblos invisibilizados en un status quo: la invisibilidad del negro” (1984).

LLOVIDOS Y ARROCHELADOS: personas que ingresan a un país de manera ilegal y también se dice así a los recién llegados a un lugar.

CÍNGAROS: pueblos gitanos provenientes de países centroeuropeos como Hungría y Rusia.

KALDERASH: un subgrupo del pueblo Rromaní o gitano.

MANUCHES: un subgrupo del pueblo Rromaní o gitano.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Alcaldía de Bogotá, D. C. (2008). El pueblo Rrom-gitano que habita la ciudad de Bogotá. Proyecto PNUD/col/00041657. Componente 1. Desarrollo de una caracterización y generación de líneas de acción para la intervención y el fortalecimiento a organizaciones étnicas de los grupos raizal y Rrom que habitan el Distrito Capital. Bogotá D.C: Luar Comunica Ltda.
- Centro de Pastoral Afrocolombiana -Cepac (2003). Historia del pueblo Afrocolombiano perspectiva pastoral. Recuperado de <http://axe-cali.tripod.com/cepac/hispafrocol/index.htm#2>
- Coquery-Vidrovith, C., (Eds). (2001). La mujer, el matrimonio y la esclavitud en el África negra del siglo XIX precolonial. Naciones Unidas-Nueva York: Unesco

- Friedemann, Nina S. de. (1993). La saga del Negro: presencia africana en Colombia. En Afrocolombianidad. Santa Fe de Bogotá, Instituto de Genética Humana. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Medicina. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/antropologia/la-saga-del-negro/palenques>
- García López, Angélica. (2008). Patrimonio cultural: diferentes perspectivas. Arqueoweb. Revista Sobre Arqueología. En Internet. 9(2), S. p.
- Gutiérrez Azopardo, Ildefonso (1987). El comercio y mercado de negros esclavos en Cartagena de Indias (1533-1850). Revista Complutense de Historia de América. Vol. 12, Universidad Complutense de Madrid, pp. 187-209. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/QUCE/article/view/QUCE8787120187A>
- Ikuska. Mujeres africanas históricas. Recuperado de http://www.ikuska.com/Africa/Etnologia/mujer_historia.htm
- Inikori, Joseph E. (1977). La trata de esclavos y las economías del Atlántico (1451-1870). En Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. Documento (cc-76/ws/22). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0002/000213/021379SB.pdf>
- Martínez Montiel, Luz (2011). Culturas Afrohispanas: Antecedentes y desarrollo. En Tres grandes cuestiones de la historia de Iberoamérica: ensayos y monografías. Madrid: Fundación Ignacio Larramendi. Recuperado de http://www.larramendi.es/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=1000204.
- Ministerio de Cultura (2010). Caracterización del Pueblo Embera. Sin paginar. Recuperado de <http://www.observatorioetnicocecoin.org.co/descarga/Caracterizaci%F3n%20del%20pueblo%20Embera%20Cham%ED.pdf>.
- _____ (2010). Historias Matrias. Mujeres negras en la historia. S. p. Recuperado de https://www.google.com.co/?gfe_rd=cr&ei=8z_IVNXMC4Xa8gfTl4CoAQ#q=Historias+Matrias.+Mujeres+negras+en+la+historia.
- Navarrete, María C. (2001). Cimarrones y palenques en las provincias al norte del Nuevo Reino de Granada siglo XVII. Fronteras de la Historia (6). Instituto Colombiano de Antropología e Historia, Colombia (p. 97-122).
- Organización Indígena de Antioquia -OIA (2013). Embera Chamí, Embera Dobida, Embera Eyabida y Zenú. Recuperado de http://www.oia.org.co/index.php?option=com_content&view=article&id=260&Itemid=26425&lang=en
- Prada Fortul, Antonio. (2012). Benkos, las alas de un cimarrón. Cartagena: Editorial Litmar.
- Reclus, Elisée. (1958). Colombia. En Biblioteca de la Presidencia de Colombia. Bogotá; Editorial ABC. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/geografia/colomb/colom12.htm>.
- Ulloa Cubillos, Astrid (2004). Grupo indígena los Embera. Instituto Colombiano de cultura hispánica. En Geografía Humana de Colombia. Región del Pacífico. Tomo IX. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/geografia/geograf/Embera1.htm>.





"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).

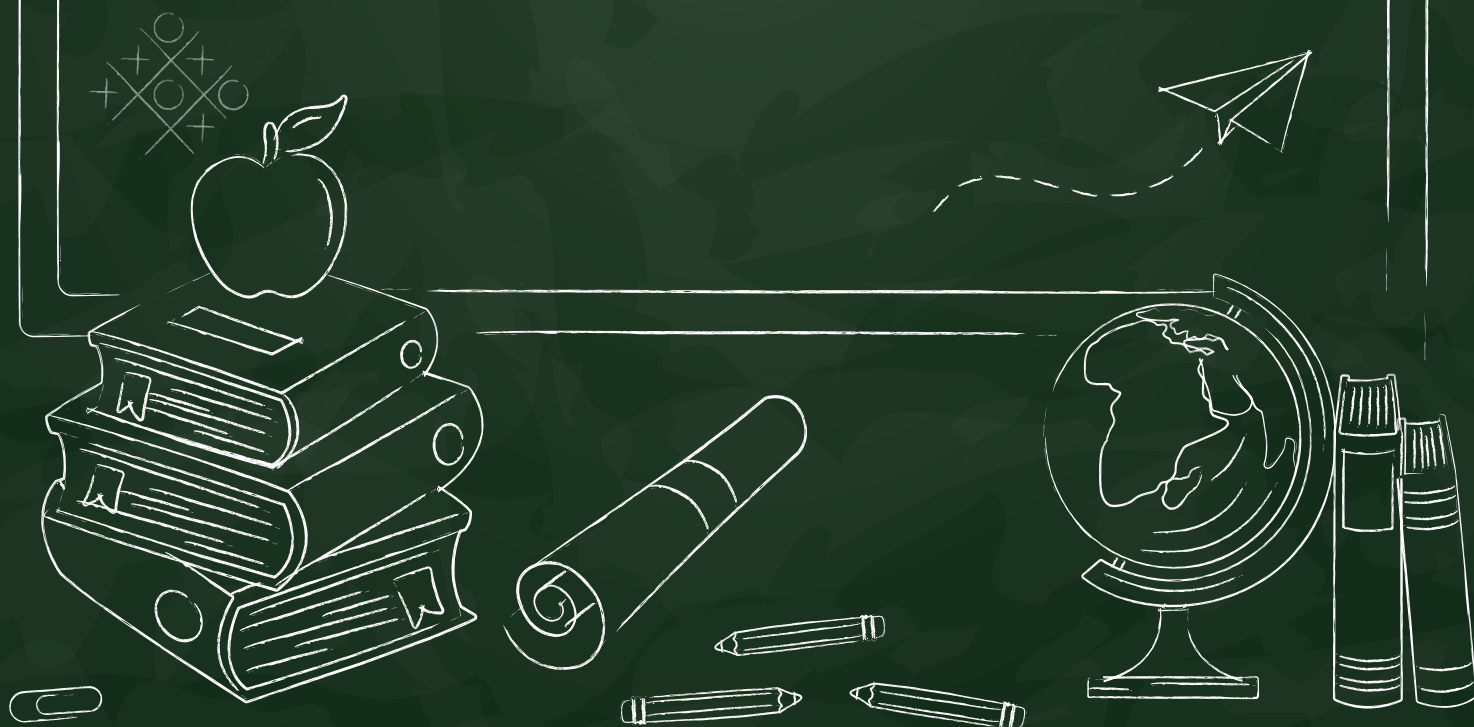
LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS	LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS







EJE TEMÁTICO
CURRICULAR CUATRO:
TERRITORIOS
Y ESPACIALIDADES





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

Para el presente texto profundizaremos en la diferenciación y encuentro de las categorías: territorialidades y espacialidades. Posteriormente nos adentraremos en la relación productiva de las comunidades en relación con los territorios y espacios.

En este orden de ideas, el espacio y el territorio han sido tratados de manera diferenciada. El territorio ha sido definido desde los aspectos geográficos: aéreos, los ríos y los mares. En cambio, el espacio está relacionado con los lenguajes y significados que una comunidad o persona otorga a los territorios. El territorio es el aire, la tierra, el mar y los ríos, pero también es espiritualidad, magia, música, fuente de vida, alimento, ritual, mito, ser vivo, entre otros. El territorio lo es todo. Este eje aborda la historia de la esclavización teniendo en cuenta su relación con el territorio, la economía y el espacio. También, narra acontecimientos históricos relacionados con los palenques y el papel desempeñado por las mujeres en las luchas libertarias y por el territorio. Finalmente, se presentan las grandes conquistas de indígenas, gitanos y afrocolombianos en términos de derechos étnicos, territoriales, sociales, políticos y culturales.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cuáles son las comunidades étnicas que viven en Antioquia?
- ¿Cuáles labores realizaron los afrodescendientes en la era colonial, que desarrollaron la economía de la región y el país?
- ¿Cuáles fueron los palenques que se constituyeron en Antioquia?
- ¿Cuáles pueblos indígenas viven en Antioquia?
- ¿Cuáles actividades desarrollan los niños y las niñas afros e indígenas en sus comunidades similares y diferentes a las que yo realizo?
- ¿Cómo se relacionan los grupos étnicos afros e indígenas con la naturaleza?
- ¿Cuáles semejanzas y diferencias encuentro entre las comunidades gitanas y la comunidad en la que vivo?



COMPETENCIAS

- Reconozco algunas características físicas y culturales de mi entorno, su interacción y las consecuencias sociales, políticas y económicas que resultan de ellas.
- Diferencio y valoro los orígenes de las comunidades étnicas y culturales, y su importancia en el desarrollo económico, social, cultural y político, antioqueño y colombiano.

INDICADORES DE DESEMPEÑO

CONCEPTUAL

- Reconozco y describo algunas características culturales, de la vivienda, la comida y el vestido de los pueblos afrocolombianos, indígenas y gitanos que viven en Antioquia.
- Describo algunas características sociales, políticas, económicas y culturales de las comunidades afrocolombianas, gitanas e indígenas.

PROCEDIMENTAL

- Indago, relaciono y reconozco la diversidad del legado étnico afrocolombiano, indígena y gitano de Antioquia, con mi vida cotidiana.
- Represento tipos de vestido, comida y vivienda de las comunidades indígenas prehispánicas, Zenú y Gunadule, consultadas en diversas fuentes bibliográficas, cibergráficas o mediante entrevistas.

ACTITUDINAL

- Reconozco la importancia de los aportes que realizan las comunidades afrodescendientes, indígenas y gitanas al desarrollo territorial, económico y social del departamento de Antioquia.
- Reconozco y respeto los diferentes grupos étnicos que habitan el Departamento y país, valoro sus características culturales y asumo una posición crítica frente a los procesos de discriminación.

DIMENSIONES DE LA CEA GEOHISTÓRICA

- Comprendo las relaciones y formas de vida armoniosa de las comunidades étnicas en los espacios y territorios.
- Analizo el impacto económico del proceso de colonización y la consolidación de la nacionalidad colombiana, a partir del reconocimiento de las tareas realizadas por las comunidades afrocolombianas e indígenas.

POLÍTICO-SOCIAL

- Diferencio y relaciono las categorías conceptuales territorialidades y espacialidades.
- Identifico los palenques constituidos en Antioquia en los siglos XVI-XVIII y sus implicaciones en la historia de los antioqueños.

ESPIRITUAL

- Reconozco y valoro lugares y prendas representativos de comunidades afrocolombianas, indígenas y gitanas.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Apreciados maestro y maestra, 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:



Contribuciones afrodescendientes a la constitución del país

A lo largo de la historia nacional, las comunidades afrodescendientes han contribuido al desarrollo económico, político, cultural y social del país. Desde los palenques y otros procesos libertarios, hombres y mujeres afrodescendientes han moldeado tierras y espacios para habitarles y recrear prácticas productivas ancestrales en los mismos. La experticia que viajó desde el gran continente africano en razón de la trata, hoy se recrea en las Américas: fincas ganaderas, bananeras, minas de oro, prácticas agrícolas comunitarias, entre otras. De acuerdo al contexto, el río, la tierra o la selva se convierten en entes vivos del sujeto y colectivo, pues la vida de estas comunidades ha girado en torno a estos.

De otra parte, el rol de las mujeres afrodescendientes ha sido determinante en la pervivencia del territorio y el espacio como agente dinamizador de la cultura y la identidad de los pueblos. La vocación productiva y conservativa de la cultura y el reconocimiento del territorio han sido gestados en gran medida por ellas y portados en sus cuerpos (en el marco de los procesos libertarios en la Colonia, las trenzas guiaban a los cimarrones hacia la libertad). En la actualidad, la vocación productiva y la relación mágico-espiritual ancestral reposan significativamente sobre ellas.

En los últimos años, las tradiciones culturales en relación con el territorio y el espacio están siendo afectadas con mayor radicalidad. Las comunidades afrocolombianas han venido siendo desplazadas de territorios tradicionales de las costas Pacífica y Atlántica; también de los sectores, barrios y localidades urbanas. Miles de hombres y mujeres hoy llegan a la ciudad sin opciones de vida, con el trauma del dolor y la memoria violentada, a hacer parte de los cordones de miseria en las grandes urbes. Muchos logran ubicarse en los trabajos de menor cualificación, por ende, de menor remuneración y logran contribuir al desarrollo de la ciudad desde estas labores, profesionalizándose y recreando prácticas culturales (música y danza) para sobrevivir en la ciudad.

Empero, el costo económico, simbólico, político, cultural, social y psicológico es bastante alto, pues el impacto del destierro y la violencia son heridas difíciles de superar sin el apoyo de sus comunidades primordiales ni el de las instituciones del Estado y solidarias.

¿Tenía conocimiento al respecto?, ¿conocía esa situación?, ¿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

MÁS ALLÁ DE OFICIOS Y SOMETIMIENTOS. UN INGENIO LIBERTARIO

La magnitud real de los efectos económicos y sociales de la esclavización difícilmente puede conocerse con precisión. De un lado, el efecto social, (en África y las colonias americanas) está relacionado con las cifras que reflejan sólo las transacciones efectivas de esclavizados, dejando de lado todos aquellos despatriados que no pervivían o resistieron con la muerte. Además, algunos de los aspectos considerados para el sometimiento eran la edad y las condiciones físicas; es decir, en el marco de la trata se apresaron mayoritariamente hombres jóvenes, niños y mujeres, todos en edad productiva, creativa, transformadora y reproductiva -en el caso de las mujeres. De ahí que exista una marcada relación entre el proceso de la trata y las desigualdades socioeconómicas de algunos países del continente africano hoy. Así, “la trata de esclavizados impidió el desarrollo económico de África, por un lado, y cercenó el crecimiento y desarrollo de un comercio internacional entre África y el resto del mundo durante cuatrocientos años, por el otro” (Inikori, 1977, p.15). Y de otro lado, la colonización y la trata esclavista marcarían un momento de consolidación del capitalismo el cual significa no sólo el desarrollo económico de Europa y América, sino todas las dimensiones inherentes al mismo: consolidación de imperios y creación de Estados-nación, construcción de estructuras arquitectónicas/patrimonios culturales y desarrollos urbanísticos, acumulación de riquezas por familias esclavistas, entre otros.

Sin duda alguna, el continente americano fue forjado con la mano y la sapiencia esclavizada africana. Sin la economía capitalista esclavista, no hubiese sido posible consolidar las naciones americanas. La expansión del comercio y, en general, las actividades económicas en las Américas (Norte, Centro y Sur) sólo fue posible por la participación forzada de África, que proveía activamente la mano de obra experta en condición esclavizada. Las tareas que ejercían las y los africanos en



Foto: Víctor Hugo Mosquera



el marco de la esclavización obedecían a su origen y experticia. De esta manera, algunos fueron forzados a la producción alimentaria (agricultura) y otros a la explotación del oro. En el caso colombiano:

Para el siglo XVIII, la economía de la Nueva Granada era impensable sin el concurso de los negros. Sobre sus hombros reposó el desarrollo de la minería, agricultura, ganadería, artesanía, comercio, trabajo doméstico y extracción de perlas en el Caribe. Por su parte, durante 350 años le dieron vida al comercio, bogando champanes por el Río Grande de la Magdalena y otras arterias. (Friedemann & Arocha, 1986:177).

HISTORIAS DE LIBERTAD Y LUCHA EN ANTIOQUIA: EL ORIGEN LIBERTARIO DE LOS AFROANTIOQUEÑOS

La historia afrocolombiana es un mar de resistencias, re-existencias, creaciones y rearticulaciones. Los palenques constituyen una de las formas más representativas del espíritu de africanos, africanas y sus descendientes. En este sentido, la historia de Colombia está marcada por decenas de palenques libertarios. En nuestro país, durante y después de la colonización se dieron innumerables palenques, aunque como lo advierte Friedemann (1993) “la lista conocida de ellos



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

apenas contiene aquellos que por sus enfrentamientos con las milicias o por noticias que de ellos dieron los dueños de haciendas o minas pudieron quedar registrados en alguna documentación. Falta todavía encontrar aquellos que escaparon a los documentos y también aquellos que aún reposan en archivos, expedientes y legajos sin estudiar (Cap. 8). La historia de los afroantioqueños se inscribe en el marco de la libertad y la lucha por un lugar digno como humanos. Una muestra de ello resulta ser más de una decena de palenques. Antioquia se ubica históricamente como territorio de grandes movilizaciones revolucionarias de africanos y sus descendientes esclavizados; y a su vez éstos trascienden hasta los procesos independentistas en los que afros jugarían roles preponderantes. En Zaragoza, por ejemplo, parafraseando a Navarrete (2001), a finales del siglo XVI esta mina concentraba una gran cantidad de esclavizados africanos dedicados a la extracción del oro. Las condiciones del medio, la vegetación tupida, invitaban

a las comunidades esclavizadas a la rebelión y la fuga. La Serranía de San Lucas, entre los ríos Nechí y Magdalena fue otro reducto de los afros libres que estuvo favorecido por las arenas auríferas que arrastraban los ríos y quebradas. Éstas sirvieron como fuente de ingreso para intercambios y trueques de los apalencados³² con las comunidades cercanas. Se conoce de otra parte, que las autoridades solían organizar expediciones para la captura de los esclavizados fugitivos, utilizando especialmente grupos de indígenas como guerreros y guías; y mediante el soborno, dádivas, primas y recompensas a la “población de color”, se lograba la delación, captura y aún, muerte de los cimarrones³³. Pero esto no impidió el surgimiento de nuevos palenques o que se engrosaran aún más las filas de cimarrones que luchaban por su libertad. Otros palenques en Antioquia fueron Marinilla, Envigado, Cáceres, Remedios, Guarne, Rionegro, Guayabal; en ellos como en los del territorio nacional se dio una organización político-militar muy definida alrededor del cabildo, pero igualmente se adoptaron algunas instituciones del gobierno colonial, mientras que en el aspecto económico predominaron formas africanas, como el uso y explotación comunal de la tierra sobre la base de la ayuda mutua, y en igual forma, desarrollaron su propia cultura y tuvieron variadas manifestaciones de la misma³⁴.



*Levantamiento antiesclavista en Antioquia Siglo xvi-xviii.
Ilustración Digital. Karen Sánchez*

32. Apalencarse es hacerse parte de un palenque.

33. En Sublevación y cimarrones de Colombia. Recuperado de <http://www.todacolombia.com/etnias/afrocolombianos/cimarrones.html>

34. En: Sublevación y cimarrones de Colombia: <http://www.todacolombia.com/etnias/afrocolombianos/cimarrones.html>. (Consultado noviembre de 2014)



En este orden de ideas, así mismo como Antioquia fue un escenario para la esclavización y la colonización africana, también lo fue para el proceso del palenquerismo y rebelión afro en la búsqueda de la libertad y el ejercicio de su ser africano(a). El ejemplo más sobresaliente, quizás, sea el proceso de liberación africana en Zaragoza. En 1598 este territorio fue escenario de la primera rebelión de esclavizados de grandes proporciones. Cuatro mil africanos pusieron en aprietos durante varios meses a autoridades y propietarios, escapando muchos hacia las montañas como cimarrones y fundando sus propias sociedades denominadas palenques, como el de Uré en el actual Departamento de Córdoba y a 30 kilómetros de Cáceres, Antioquia. Otros famosos levantamientos antiesclavistas del siglo XVIII fueron: Remedios, Envigado, Itagüí, Cáceres, Santa Fe de Antioquia; y de estas rebeliones se originaron los palenques de Guamal (hoy Caldas), Lorenzana y Palizada en el Bajo Cauca; y en el norte de Uré y Carate, en la región de San Marcos.

Es necesario resaltar que los palenques y la lucha por la libertad fueron compartidos por afros e indígenas. Las alianzas entre comunidades indígenas y afrocolombianas son de vieja data. Desde la colonización, esclavización y los albores de la consolidación de la nacionalidad colombiana, estos pueblos se han aliado para causas comunes como la libertad, la reproducción, la defensa de la cultura y de los territorios. De ahí que muchos resguardos y palenques en la actualidad están caracterizados por la mezcla entre indígenas y afrocolombianos (caso Guamal - Caldas). De igual modo, resulta interesante ver que, ante el conflicto, el desplazamiento forzado y los atentados contra la seguridad alimentaria de hoy acentuados en territorios “étnicos”, afrodescendientes e indígenas salgan de la mano por la defensa de los derechos étnicos, el territorio y la cultura propios.

Los palenques fueron escenarios territoriales y fortines espaciales creados por africanos, africanas y sus descendientes, bajo la bandera de la libertad y la lucha contra el sometimiento. Estos fueron, también, enclaves sociales que operaban bajo las lógicas organizativas militares, políticas, económicas, culturales, educativas y productivas propias. En los palenques, las personas recreaban su ser africano y reconfiguraron sus universos simbólicos dando lugar a nuevas construcciones lingüísticas, culturales y políticas que marcan el ser afrocolombiano en la actualidad. En conclusión, los palenques no solo fueron los territorios consolidados para la libertad de africanos, africanas y sus descendientes, también constituyeron las primeras expresiones de repúblicas y/o naciones independientes en América y las potencias vivas de las independencias en las Américas. He aquí, la idea de libertad como el valor fundamental heredado de africanos y africanas a sus descendientes en Antioquia hoy.

COMUNIDADES INDÍGENAS QUE HABITARON ANTIOQUIA

Distintos pueblos indígenas han habitado las zonas montañosas de Antioquia, en la cordillera central, entre ellos los Catíos, Nutabes y Tahamíes, quienes “participaban de una misma cultura y lengua, pero constituían unidades políticas autónomas una de las otras” “mientras los primeros ocuparon las montañas, los segundos se ubicaron entre los ríos Nechí y Cauca. Las prácticas culturales de los pueblos fueron diferenciadas: mientras los Nutabes eran grandes cultivadores de maíz, frijol, algodón y frutales, además de extraer oro de aluvión, los Tahamíes eran expertos comerciantes que se desplazaban por los territorios de las cordilleras Central y Occidental intercambiando sus productos, incentivando con ello un desarrollo de relaciones intergrupales a través de complejas redes de intercambio comercial con comunidades distantes de su entorno geográfico”³⁵.



Archivo Gobernación de Antioquia

35. Atlas de la cultura Afrocolombiana. Recuperado de <http://www.colombiaprende.edu.co/html/etnias/1604/channel.html>



En cuanto a su participación cultural, relata Reclus (1958) los Tahamíes se asimilaban a los Muisca por sus costumbres y estado social. Su actividad económica se centraba en ejercer una agricultura rudimentaria, fabricaban vasijas de barro tejían, teñían telas de algodón y trabajaban el oro modelando figurillas de hombres y animales y ostentaban de grandes conocimientos. Los españoles medían la civilización de los pueblos por la cantidad de extensión de dominios que poseían los jefes y por las riquezas que éstos guardaban en su tesoro; empero, éstas fueron carencias de los Tahamíes. Reseña el autor, además, que para la época las regiones de Antioquia eran más ricas que Cundinamarca en yacimientos auríferos; las tumbas de los Nutabés y de los Tahamíes dieron cantidades de oro más considerables que las de los Muisca.

Las huellas de estos pueblos pueden ser reconocidas en la actualidad. “Se guarda de ellos los nombres de Cancán, Yolombó, San Antonio, Peñol, Cocorná, Maitamac, Apurimac, Arma, Pacora o Paicura, Pozo, Garrapa y Quimbaya”³⁶. De su presencia en el Departamento, pueden visibilizarse algunos de sus vestigios en varios municipios; por ejemplo, en el nombre del municipio Puerto Naré, que debe su nombre al cacique Naré, de los Tahamíes y cuyas fiestas se celebran la primera semana de enero³⁷. En Yolombó, en cuanto se sabe y según registros históricos, fueron los Tahamíes quienes habitaron allí y algunos restos de su acervo cultural, como petroglifos (grabaciones en piedra), aún se hallan en las tierras del Municipio, más específicamente en el corregimiento del Rubí, sin haber sido descifradas³⁸. Finalmente, uno de los monarcas más recordados de los Tahamíes, el cacique Quirama, está presente en el municipio de El Carmen de Viboral, en el hotel y centro de convenciones “Recinto Quirama”; nombre puesto en su homenaje y rememoración.

PUEBLOS Y CULTURAS INDÍGENAS PASADAS: DE LOS ZENÚES

El Pueblo Zenú se localiza en los resguardos de San Andrés de Sotavento, departamento de Córdoba y en El Volao, en el Urabá antioqueño. Hay numerosos asentamientos, parcialidades y propietarios individuales en Córdoba, Sucre, Antioquia y Chocó. La mayor parte de la población habita en el resguardo de San

36. Manuel Uribe Ángel. (1988). “Población indígena”. Repertorio histórico. Vol. 38, p. 251.

37. Dirección de comunicaciones. Fiesta del conocimiento llega a Puerto Nare. (Medellín: Gobernación de Antioquia). Recuperado de <http://www.antioquia.gov.co/index.php/prensa/historico/22448-fiesta-del-conocimiento-llega-a-buen-puerto>

38. Mosquera Rosero-Labbe, Claudia & León, Ruby Esther. (2009). Acciones afirmativas y ciudadanía diferenciada étnico-racial negra, afrocolombiana, palenquera y raizal. Entre bicentenarios de las independencias y constitución de 1991. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Centro de Estudios sociales. CES. Recuperado de <http://www.unal.edu.co/ces/documentos/publicaciones/libros/accionesafirmativas.pdf>

Andrés de Sotavento, en el municipio de Tolú viejo, departamento de Sucre. En el Alto San Jorge, departamento de Córdoba, existen comunidades que están en proceso de reconstrucción, las cuales; si bien no mantienen continuidad territorial, se encuentran unificadas en el cabildo mayor del resguardo de San Andrés de Sotavento. La población estimada alcanza las 34.455 personas y ya no conservan su lengua aborígen. Los Zenúes se dedican a la ganadería, agricultura y producción de artesanías. En esta última actividad son famosos por la elaboración del sombrero “vueltaio”, actividad de la cual derivan parte de su sustento, especialmente las mujeres. Existe la división del trabajo por sexo y edad, de acuerdo con la cual los niños son los encargados de conseguir el agua para uso doméstico, mientras las mujeres dedican su labor a las actividades del hogar, ayudan en los cultivos y trabajan la artesanía. Por su parte, el hombre es el responsable de la agricultura, de construir las viviendas, y cuando posee poca tierra o carece de ésta, también se dedica a las artesanías. Otra forma de ingreso la derivan de emplearse como jornaleros en las fincas de los terratenientes de la región donde se mueven. De los productos cultivables sobresalen plátano, yuca, frijol, ñame y cacao. También practican la cría de especies menores.



*Radio Nacional de Colombia La resistencia de los indígenas Zenú en Santander.
<https://www.radionacional.co/noticia/ind%C3%ADgenas-zen%C3%BA>*

El Caribe colombiano fue sitio de paso obligado para los pobladores de América del Sur y durante el período colonial, para los múltiples grupos étnicos que convivieron en la Provincia de Cartagena. Antes de la Conquista, la sociedad Zenú estaba organizada en 103 cacicazgos distribuidos en el territorio en tres provincias: Finzenú, Panzenú y Zenufana, entre las que se mantenía un constante intercambio económico. El sector de los Finzenú, ubicado sobre el río Sinú, estaba



dedicado al tejido y la cestería; los Panzenú, localizados sobre el río San Jorge, producía los alimentos, y los Zenufana, ubicados entre los ríos Cauca y Nechí, trabajaron la orfebrería. Las provincias estaban a cargo de un cacique, hombre o mujer, quien ejercía un control sobre todos los aspectos de la sociedad.

La cultura Zenú se destacaba por su excelente manejo de la ingeniería hidráulica, como lo evidencia la construcción de un sistema eficiente de canales, que por casi dos mil años llegó a cubrir 600.000 hectáreas. Su extensa red de canales artificiales entre los ríos San Jorge, Sinú, Cauca y Magdalena, permitieron controlar el régimen de inundaciones, conduciendo el excedente de sus aguas a sus salidas naturales, aprovechando el sedimento y tejiendo una gran red de comunicaciones fluviales.

PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS AFROCOLOMBIANAS E INDÍGENAS EN LA COMUNIDAD



Archivo Gobernación de Antioquia

La participación de los niños y niñas indígenas y afrodescendientes en la comunidad está mediada por su ubicación rural o urbana. Así como de acuerdo al entorno cambian las labores ejercidas por los adultos, la participación de la niñez también. Esta diferenciación está determinada por las prácticas culturales, la vocación productiva, el orden social, condiciones territoriales y económicas, en las que el niño o niña está inmerso.

En contextos rurales, por ejemplo, la participación de niños y niñas en las tareas económicas, productivas y culturales ancestrales es más visible. El contexto demanda su participación más allá de las tareas, en un universo simbólico de comprender la relación con la tierra y la naturaleza; así mismo, instruir en el reconocimiento de las herencias y el compromiso con la pervivencia de valores materiales e inmateriales legados. A muy temprana edad, niños y niñas, empiezan a aprender las tareas asignadas socialmente a su sexo en la etapa adulta; es decir, los niños y niñas, a partir de cierta edad, acompañan a sus padres en las labores del campo: la tumba del monte, la preparación de colinos de plátano para la siembra, la cacería, la mina tradicional, la pesca con lentejuelas y lanza o chuzo, y con anzuelo, la talla en madera y las transacciones son actividades masculinas; mientras que las niñas, a sus madres en las del hogar: limpieza y preparación de las piezas de cacería y pesca, y, en general, de la preparación de los alimentos; del transporte de las cosechas –especialmente el plátano– desde las parcelas hasta las viviendas; elaboran los canastos, la cerámica y el vestido femenino. La rozada, la preparación de semillas, la siembra, la limpieza de cultivos, la cosecha de maíz, el cuidado de los animales domésticos y la elaboración de collares, son, entre otras, actividades compartida por ambos sexos. El acercamiento progresivo a las labores productivas “asignadas a su género” hace que a una edad temprana estén plenamente en condición de asumir las responsabilidades que le corresponden a un individuo adulto.

De otro lado, en los entornos urbanos, la relación de estos niños y niñas con sus padres es diferente debido a que hay una relación distinta con el territorio y el espacio, las tareas cotidianas, la cultura ciudadana son diferentes y adicionalmente la exclusión radical contra estas comunidades hace que los trabajos desarrollados por sus padres y madres tengan jornadas extenuantes en entornos donde no se les permite llevar a los hijos e hijas. Así pues, las actividades en las que los niños pueden acompañar a sus padres suelen ser las del ámbito doméstico. No obstante, a esta realidad económica y social existen algunos padres y madres que desempeñan labores de ventas y comercio en donde los hijos apoyan a sus padres y otros, durante fines de semana dedican gran parte de su tiempo a compartir con sus hijos.

Hoy, los niños afros e indígenas viven experiencias similares a las niñas y los niños mestizas y mestizos. A la rutina de ir a la escuela, jugar con amigos y amigas, jugar videojuegos, ver televisión, sentarse frente al computador, entre otros; se suman grandes posibilidades del desarrollo creativo, imaginativo y



Archivo Gerencia de Afrodescendientes



recreacional desde las tradiciones ancestrales; con relación a este último, recrean cantos tradicionales y de manera jocosa componen letras y le ponen ritmo a la vida con instrumentos musicales propios y apropiados y también con la reutilización o reciclaje de tapas de ollas de cocina, baldes, mesas de madera, galones plásticos, tarros de galletas, etc. De este modo, se han formado las bases de grandes músicos locales y de reconocimiento nacional e internacional: Alexis Lozano (Director de la Orquesta Guayacán), Octavio Panesso Arango (Director del Grupo Saboreo), Neivo J. Moreno -q.e.p.d., ChocQuibTown, entre otros.

PUEBLOS EMBERA QUE VIVEN EN ANTIOQUIA

Los Embera, habitan hoy diversas regiones del Occidente colombiano, en un patrón de asentamiento disperso, pero buscando siempre medios de características similares, o sea selva tropical húmeda. En Antioquia se encuentran en los municipios de Jardín, Valparaíso, Bolívar, Dabeiba, Frontino, Murindó y la zona de Urabá (Ulloa, 2004). Hay varios elementos distintivos y cohesionadores que caracterizan a este pueblo. La lengua: “en Antioquia el 90% de la población Embera habla su lengua materna, y su relación mágico-religiosa con los espíritus de la naturaleza y con el territorio: muchos de los Pueblos Embera conservan aún sus prácticas tradicionales a través de los jaibanás, quienes posibilitan el equilibrio entre la naturaleza y el hombre para curar los males del cuerpo y el alma” (Organización Indígena de Antioquia -OIA, 2013). Particularmente,

[...] los Eyabida o comúnmente conocidos como Katíos, en Antioquia constituyen el 59% de la población indígena del Departamento; en ellos el proceso de aculturación empieza a manifestarse en el cambio de la vestimenta tradicional. [...] Los Embera Dóbida representan el 2,67% de la población indígena del Departamento, éstos han conservado la mayoría de los elementos culturales, como la cestería, pintura facial y pintura corporal, la lengua materna y la práctica de la medicina tradicional en la figura del jaibaná. Su sistema de producción tradicional es la pesca, la recolección y la siembra de algunos productos de pancoger como chontaduro, caña, banano, arroz, maíz y frutos de bosque. Sus casas están elaboradas en forma de tambo, donde viven en la estructura de familias extensas, cogobernada por los abuelos. Sus poblados se encuentran cerca de los ríos, recurso que cuidan como un elemento importante de su sistema de vida cultural. [...] El grupo Embera Chamí o Chamibida representan el 12,35% de la población indígena del Departamento, viven un proceso de aculturación acelerado, consecuencia de la ubicación de sus territorios que son muy cercanos a las áreas urbanas. Su vocación actual es la horticultura con actividades paralelas de caza y recolección; son considerados como el pueblo indígena con mayor dispersión territorial en Colombia, pero con menor densidad poblacional sobre los territorios que ocupan. El sistema de los Embera Chamí es el jaibanismo, institución propia del sistema de creencias del pueblo Embera (OIA, 2013).



Archivo Gobernación de Antioquia

"LA CASA DE IBEORGUN" FORMA DE CONSTRUCCIÓN GUNADULE

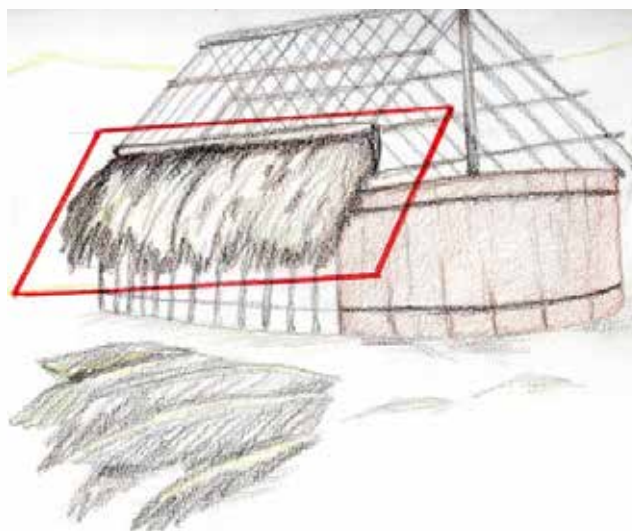
Según cuenta la mitología sobre el origen de la cultura Kuna Tule, o Gunadule como ellos prefieren ser llamados; en un tiempo muy remoto existió un ancestro llamado Ibeorgun enviado por Pava (Dios) cuya misión era enseñar y acompañar a la gente (Aler, 1999: min 2); entre estas enseñanzas está la forma de construir sus casas la cual ha perdurado hasta nuestros días

Cada parte de sus construcciones es la representación de una parte del cosmos. Es así como cada una de las partes representa la organización social de la comunidad: el techo (hecho en hojas de palma), es el lugar que representa y recuerda a los espíritus de los ancestros que se han ido. El mástil principal de la casa representa al Sagla o cacique de cada comunidad y sobre él descansan las demás partes de la casa como sobre el cacique descansan los demás miembros de la comunidad. Los palos laterales que reciben las vigas representan a los Argal que son los voceros, los sabios que interpretan los cantos sagrados e imparten las enseñanzas de los ancestros y toman las decisiones de justicia propia interpretando lo que las palabras del cacique quieren indicar; las varas secundarias dentro del cercado exterior representan a los Swalibed y son los que dentro de la comunidad imponen orden y ejecutan las indicaciones de los Argal



y Sagla. Las varas de caña brava representan a la comunidad que unida ofrecen protección al interior de la casa como cada gunadule de su comunidad unido a los demás constituye la mayor fortaleza y protección de la cultura, del espíritu. Pero una casa no es nada sin el sostén que agregan los bejucos, al igual que la fuerza espiritual que les comunica con los ancestros y nos mantiene unidos a nuestra sabiduría originaria. Los bejucos representan el sostén, la unión espiritual que nos ha permitido sobrevivir a tantos años de agresiones y dificultad (Fundación Azul, 2012).

Entre las construcciones realizadas por este grupo indígena se destaca la Onmageed Nega o la casa del congreso, la cual es el centro de unidad de la comunidad y en donde convergen cada uno de sus habitantes; "allí se llevan a cabo todas las fiestas, ceremonias y rituales espirituales, así como las reuniones deliberativas donde se toman las decisiones más importantes para el pueblo" (Plan Salvaguarda. 2013, p. 43). Es de aclarar que todas las casas tienen la misma estructura y utilizan, frecuentemente, como mobiliarios, (sillas y camas), hamacas, etc., las cuales se distribuyen en la casa, que no tiene divisiones, excepto por la cocina, conocida como la casa del fuego.



Dibujo: Diana Gómez. - Técnica: Lápiz color.

LUGARES HISTÓRICOS Y UBICACIÓN DE LOS GITANOS EN ANTIOQUIA

El espacio y el lugar para las comunidades gitanas. Desde su cosmovisión no tienen una adscripción a un territorio particular, sino que se otorgan el derecho a ser ciudadanos del mundo. En este sentido, como lo plantean, "si somos una nación sin territorio, si no cuenta para nada el territorio, qué importa saber de dónde somos. En casi todos los países del mundo hay gitanos. Y sí, somos colombianos porque nacimos en Colombia y nos cobijan estas leyes, pero para nosotros es lo mismo estar en Colombia, en Venezuela, en Ecuador o en cualquier otro país donde encontremos nuestra comunidad" (UAETP-DNP, 1999, p.26). Sin embargo, en contextos de ciudad y como forma de resistencia a la aculturación, han venido desarrollando estrategias de apropiación territorial y de pervivencia cultural. Las condiciones sociales, económicas y culturales han generado transformaciones en las conductas de los pueblos gitanos, y otras formas de ser y estar como gitanos en la ciudad.

El trasegar histórico de los pueblos gitanos encuentra fuerza, paradójicamente, en la marginación social y el racismo. El imaginario racista, despectivo, discriminatorio y peyorativo hacia los Rrom

[...] fue una creación de la baja Edad Media europea cuando los primeros grupos de nómades Rrom comenzaron a llegar a ese continente y comenzaron a ser asumidos y tratados como parias. Fue así como ese imaginario lleno de prejuicios, mitos y falsedades no sólo fue aumentando con el paso de los años, sino que se fue interiorizando como una verdad en el inconsciente colectivo de esas sociedades europeas (UAETP-DNP, 1999, p. 25).

Empero, la marginación ha sido fuente para encontrar los espacios y recursos necesarios para poder sobrevivir, espacios y recursos a los que de otro modo no tendrían acceso, participando dentro de la sociedad mayoritaria. La marginación, además de ser una práctica social que dificulta el ser gitano en sociedades caracterizadas por poblaciones distintas, ha sido resignificada como la estrategia étnica para la sobrevivencia de los Rrom. Aunque esto no significa que es una condición necesaria para que puedan seguir conservando su identidad étnica y su cultura propia. El aislamiento, la homogeneización y el racismo, de ninguna manera, debe ser una actitud, ideología y forma de relacionamiento entre pueblos en el marco de las libertades, democracias, entre otros.



Ilustración "Landscape with Gypsy Camp". Aegidius Sadeler II
https://library.artstor.org/#/asset/SS7731421_7731421_11201204

Finalmente, las representaciones en torno al espacio y el territorio del pueblo gitano difieren mucho del mundo occidental y occidentalizado; por ejemplo, "la concepción del espacio representaba para los gitanos el retrato de la vida en familia, donde un espacio sin territorios era igual a una familia unida. Las habitaciones, en cambio, representan esa individualidad que fragmenta el hogar" (UAETP-DNP, 1999, pp. 46-47).



ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Una vez maestro o maestra, 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	LAS MUJERES, LAS CULTURAS Y LOS TERRITORIOS
Título	<i>Las mujeres y los territorios</i>
Tiempo sugerido	1 hora
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Describir prácticas ancestrales de mujeres afros e indígenas en relación con el territorio y la naturaleza. • Reconocer la relación entre los roles de las mujeres, la cultura y el cuidado del territorio en las comunidades étnicas.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles han sido los roles de las mujeres indígenas y afrocolombianas a lo largo de la historia? • ¿Cómo las prácticas productivas ancestrales de las mujeres se relacionan con la permanencia de la cultura y el cuidado del territorio? • ¿Qué aprendizajes generan estas prácticas culturales que ayuden a prevenir el calentamiento global?
Metodología	
<p>Educadores y estudiantes indagan con familiares, vecinos, agricultores, y recurren a sus propios conocimientos para saber sobre cultivos caseros o de pancoger. Luego consiguen y aportan semillas o plantas para sembrar.</p> <p>Con el acompañamiento del maestro o maestra, los y las estudiantes toman nota atenta de los aprendizajes relacionados con el cuidado del medio ambiente y las prácticas productivas ancestrales, socializando la información que cada uno y una recolectó.</p> <p>Luego, se identifican los roles de las mujeres y de los hombres afros e indígenas en los territorios en cuanto a la agricultura.</p> <p>Posteriormente, los y las estudiantes desarrollarán tejidos, regarán, cuidarán y/o sembrarán plantas en los alrededores de la institución educativa y le darán un significado alusivo al cuidado de la naturaleza.</p> <p>Luego socializan la experiencia y la registran en la bitácora.</p>	

Actividad 2	NIÑOS Y NIÑAS EN LAS COMUNIDADES													
Título	<i>El significado de ayudar en el hogar para mi vida</i>													
Tiempo sugerido	1 hora													
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar formas de crianzas de las comunidades étnicas y la participación de niños y niñas en las tareas de la casa. • Identificar significados culturales, espaciales y territoriales de la participación de niños y niñas en las tareas de la casa. 													
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las características de crianza de niños y niñas afrocolombianas e indígenas? • ¿Cómo participan niños y niñas afrodescendientes e indígenas en las tareas del hogar? • ¿Por qué es importante la participación en las tareas de la casa para estos niños y niñas? • ¿En qué aspectos se diferencian estas tareas de las que yo hago en casa? • ¿Cuál es el significado en las comunidades étnicas? • ¿Cuál es el significado de las tareas que realizo en mi hogar? 													
Metodología														
<p>Los niños y las niñas se organizan en grupos de 3.</p> <p>Luego, preguntarán y registran información respecto a las actividades que realizan en sus casas.</p> <p>Posteriormente, conversarán en torno a las preguntas: ¿crees que es importante apoyar con tareas del hogar?, ¿qué significado tiene para ti apoyar en la casa con las tareas del hogar?</p> <p>Luego, el maestro o la maestra, realizará un cuadro mostrando las tareas realizadas por niños y niñas afrodescendientes e indígenas en sus familias y el significado, a la luz de los textos.</p>														
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 20%;">Tares/labor</th> <th style="width: 20%;">Niño/Niña afrocolombiano</th> <th style="width: 20%;">Niño/Niña indígena</th> <th style="width: 10%;">Yo</th> <th style="width: 30%;">Significado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 30px;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					Tares/labor	Niño/Niña afrocolombiano	Niño/Niña indígena	Yo	Significado					
Tares/labor	Niño/Niña afrocolombiano	Niño/Niña indígena	Yo	Significado										
<p>Finalmente, niños y niñas completan el cuadro, comparan sus notas y socializan con el grupo.</p> <p>Nota: apreciados maestro y maestra, si tiene estudiantes de varios grupos étnicos en su aula, puede enriquecer el trabajo con sus propias experiencias. En caso contrario, y aun teniendo diversidad en el aula, puede invitarlos a dialogar con niños y niñas de otra etnia para aprender, comparar y valorar. Otra reflexión que puede orientar con esta actividad es acerca de los niños y niñas trabajadores, sus necesidades y conveniencia, para lo cual debe documentarse previamente e indagar por la situación de tus estudiantes para evitar herir susceptibilidades.</p>														

TEJIENDO LA MOÑA

Las mujeres han jugado un papel preponderante en la construcción de las sociedades americanas. Le invitamos a leer para usted, y con sus estudiantes, este poema a las mujeres del campo.



Poema a la mujer del campoCompositor: Profesor Octavio Panesso Arango³⁹

Intérprete: Grupo Saboreo (Quibdó - Chocó)

Me siento feliz y al mundo cantando
y con mi guitarra la noche alegrando
canto a la mujer que estaba sudando
cogiendo el trapiche pa' hacé el guarapo
la que siembra amor con los pies descalzos
y sus labios saben a piña y a mango

Mis mejores versos, mis mejores cantos
yo se los dedico a la mujé del campo (bis)

Echa en su catanga una panela y un café
pa' con su machete la panela recogé
echa en canoa y al merca' o va a vendé
pero lo que gana no le alcanza pa' comé

La canoa arriba, la canoa abajo
llena de esperanzas pero no tiene descanso
y va trabajando, y va trabajando
y va trabajando pero no sabe hasta cuándo

Echa en su catanga una panela y un café
pa' con su machete la panela recogé
echa en canoa y al mercao va a vendé
pero lo que gana no le alcanza pa' comé

cuando yo le canto se pone feliz
y cuando me voy se pone a llorá
dice que mi canto la llena de calma

39. Oriundo del Municipio de Condoto -Chocó. Docente de la Universidad Tecnológica del Chocó "Diego Luís Córdoba". Compositor, director del Grupo Saboreo, intérpretes de la reconocida canción "la vamo'a tumbá". Es Licenciado en Filología e Idiomas de la Universidad Libre de Colombia, Bogotá. Magíster en Didáctica del Francés como Lengua Extranjera, de la Universidad Nuestra Señora del Rosario, Bogotá. Magíster en Educación, de la Universidad Santo Tomás de Aquino, Bogotá. D.E.A. en Ciencias del Lenguaje, Didáctica y Cultura Francesa, de la Universidad de Nancy II, Nancy -Francia. D.E.A. en Lingüística, Fonética y Didáctica del Inglés, de la Universidad La Sorbona, París -Francia.

cuándo llega el día y va a la montaña
 a regá semillas pa' que nuestras plantas
 al curar el ave de herida en un ala
 a traer el hacha, el pico y la pala
 pa' abrir el camino
 que va a la quebrada

tiene para mí la mujer del campo
 alma de mujer y coraje de macho
 Mis mejores versos, mis mejores cantos
 yo se los dedico a la mujé del campo (bis)

REVIENDO

AL TERMINAR ESTE EJE, LE INVITAMOS A RECORDAR VARIOS ASUNTOS:

- La construcción de las Américas y la consolidación de las naciones americanas están basadas en la economía colonial. Esta última desarrollada por el proceso forzado de destierro y esclavización de las poblaciones africanas y sus descendientes por más de 300 años. Es decir, sin los saberes, destrezas, conocimientos y habilidades de las y los afros en las haciendas, las minas, los campos, las fincas ganaderas y en las construcciones civiles no es posible la consolidación de las Américas y las naciones que las constituyen.
- “La marginación, además de ser una práctica social que dificulta el ser gitano [afrodescendiente e indígena] en sociedades caracterizadas por poblaciones distintas, ha sido resignificada como la estrategia étnica para la sobrevivencia de los Rrom. Aunque esto no significa que es una condición necesaria para que puedan seguir conservando su identidad étnica y su cultura propia. El aislamiento, la homogeneización y el racismo, de ninguna manera, debe ser una actitud, ideología y forma de relacionamiento entre pueblos en el marco de las libertades, democracias, entre otras”.
- Es importante que los niños y las niñas de cualquier grupo étnico o poblacional contribuyan con las labores del hogar, así aprenden valores, actitudes y destrezas, al tiempo que conversan sobre prácticas culturales; sin embargo, se debe evitar la explotación económica, en detrimento de la calidad de vida y por ende el disfrute de su sana niñez.



VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

Le recomendamos que haga énfasis en los distintos aprendizajes de los y las estudiantes para reforzar aquellos en los que demuestran falencias; así como para aplaudir sus fortalezas; más que medir y calificar, se trata de valorar.

Título	REVISTA GRÁFICA POR EL CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE (ENSAYOS DESDE LA IMAGEN)
Tiempo sugerido	1 hora
Objetivos	Reconocer y valorar prácticas de comunidades ancestrales afrocolombianas e indígenas en relación con la naturaleza.
Metodología	
Las y los estudiantes grafican y/o recortan prácticas de producción económica, agrícolas y artesanales de comunidades étnicas. Luego escribirán para cada imagen un mensaje sobre el cuidado del medio ambiente y el aprovechamiento sostenible de la naturaleza, producto de la reflexión en clases. Después, colorean las imágenes y exponen su trabajo ante los compañeros.	

Otras actividades de evaluación pueden ser:

- Evaluaciones escritas.
- Participación en el desarrollo de las actividades.
- Intercambio de experiencias.
- Trabajo colaborativo.
- La participación de madres y padres de familia en los trabajos.
- Ensayos desde la imagen.

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 airoso de él, y quedar antojados y antojadas de surcar otras tierras, y conquistar otros mundos; desde la imaginación propia y el saber étnico que le iremos presentando. En todos los capítulos encontrará herramientas Para saber más, aprender y enseñar, si se decide a buscar.

GLOSARIO

CIMARRÓN: hace referencia al espíritu libertario de las y los africanos y sus descendientes en la era de la esclavización y en la actualidad. Este vocablo expresa la rebeldía, la dignidad, la memoria, la capacidad creativa, imaginativa, transformadora y sobre todo revolucionaria, de las comunidades afros, para superar los obstáculos históricos y actuales.

PALENQUE: los palenques fueron fortalezas creadas por los cimarrones, una vez se liberaban de la esclavización. En ellos, recreaban sus formas de organización militar, política, social, cultural y espiritual. Fueron sitios muy alejados y cercados como estrategia de guardia para evitar la invasión de los colonizadores y esclavizadores.

QUILOMBO: procede de kilombo, un término de la lengua Kimbundu que se habla en Angola. En la época colonial de América Latina, el concepto se empleaba para nombrar al sitio donde se reunían los esclavos de raza negra. En este sentido, un quilombo podía ser una zona que ocupaban los esclavos al alcanzar la libertad. Se utiliza esta palabra para nombrar, por ejemplo, en Brasil, lo que en Colombia es conocido como palenque.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Alem Rojo, Alfonso. (2003). Pueblos indígenas, cosmovisión y desarrollo sostenible. En Revista Futuros, 1(3).
- Benítez, F. Edgar. 2011. Huellas de africanía en el bullerengue: la música como resistencia. Recuperado de <http://www.iaspmal.net/wp-content/uploads/2011/10/Benitez.pdf>
- Friedemann, Nina S. 1993. La saga del negro: Presencia africana en Colombia. Recuperado de: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/antropologia/la-saga-del-negro/el-negro-colonia-de-sol-a-sol>
- Ikuska Libros. Eurocentrismo en la historia de la ciencia y tecnología. En: <http://www.ikuska.com/Africa/Etnologia/ciencia.htm>.
- Posada Arango, Andrés. (1871). Ensayo etnográfico sobre los aborígenes del Estado de Antioquia en Colombia, (presentado a la Sociedad de Antropología de París). París, Imprenta De Rouge Hermanos.
- Rojas E., Juan Sebastián. (2011, julio-diciembre). Me siento orgullosa de ser negra y ¡que viva el bullerengue!: identidad étnica en una nación multicultural. El caso del Festival Nacional del Bullerengue en Puerto Escondido, Colombia. En Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas. 7(2), ISSN 1794-6670. Bogotá, D.C., Colombia. Pp. 139-158.
- Tovar M. Diana Patricia. (2012). Memoria, Cuerpos y Música. La voz de las víctimas, nuevas miradas al Derecho y los Cantos de Bullerengue como una narrativa de la memoria y la reparación en Colombia. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales Bogotá D.C., Colombia.
- Vergara Figueroa, Aurora & Cosme Puntiel, Carmen Luz. (Eds.) (2018). Demando mi libertad. Mujeres negras y sus estrategias de resistencia en la Nueva Granada, Venezuela y Cuba, 1700-1800. Cali: Editorial Universidad Icesi. doi: <https://doi.org/10.18046/EUI/escr.16.2018>



- Vos Obeso, Rafaela. (1986) La Mujer Negra y su papel en la Historia. Revista Chichamaya (3), pp. 4-8. Recuperado de http://www.uniatlantico.edu.co/uatlantico/sites/default/files/publicaciones/PDFC-Art_No_1_1.pdf

"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

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

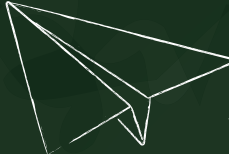
Paulo Freire

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 revisar 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).

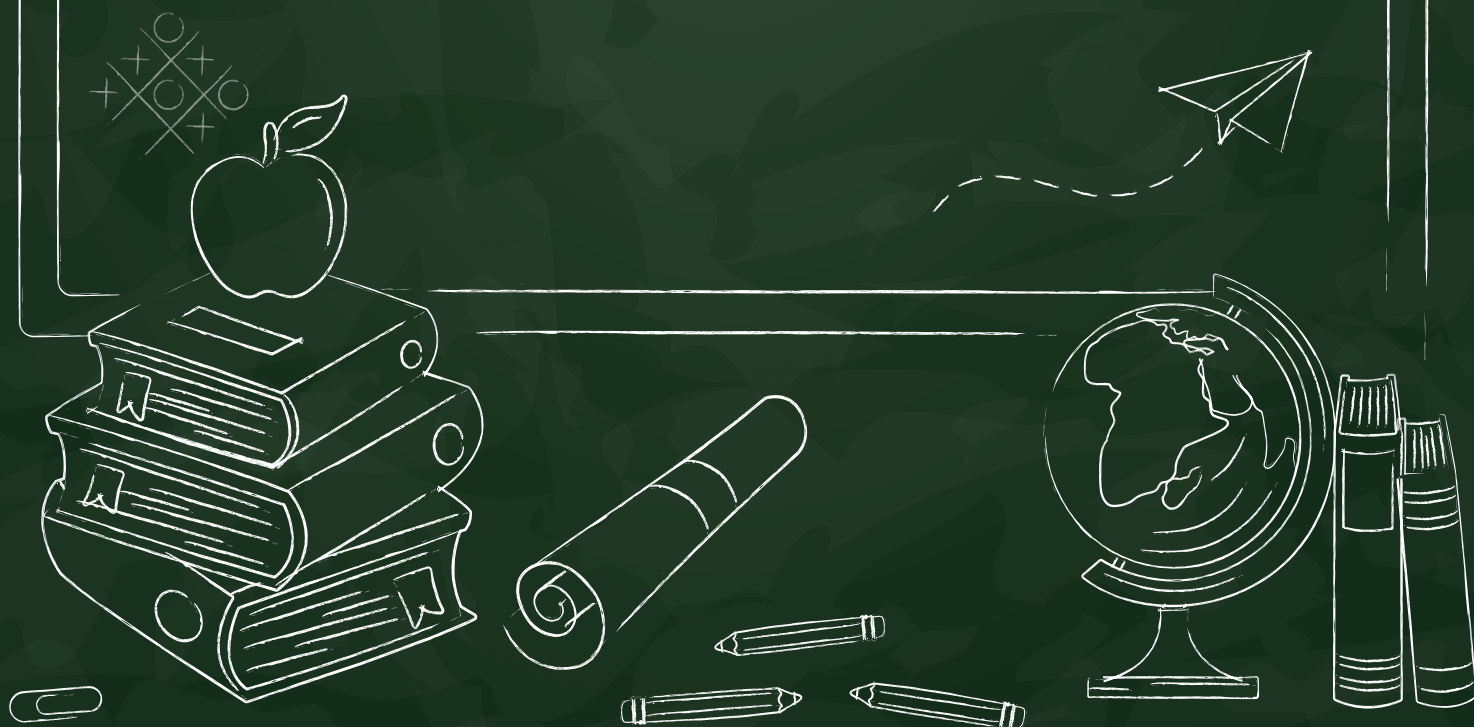
LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS	LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS







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





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

Esta sección está orientada a incentivar en maestras y maestros el análisis y la comprensión de algunas acciones colectivas, que han dado origen a los movimientos sociales de los grupos étnicos (palenque, minga y organizaciones de base). En la configuración de estas formas o dispositivos de acción se recogen y reconocen aspectos ancestrales, espirituales, visiones, dolores, resistencias, resiliencias y esperanzas, que deben ser conocidas, exploradas, aprendidas y valoradas para incorporarlas, en nuestro acervo en aras de propiciar modos de existencia armónica, desarrolladores del sentido de lo humano en la convivencia interétnica e intercultural. Las diferentes formas organizativas de los grupos étnicos han sido claves a la hora de dar respuesta a las necesidades presentes en los pueblos y comunidades desde la configuración de formas propias de participación con las cuales han venido construyendo nación.

PREGUNTAS ORIENTADORAS

- ¿Cuáles formas particulares de movimiento social se identifican en la existencia sociocultural de los grupos étnicos?
- ¿Qué importancia ha tenido el movimiento palanquero en los procesos organizativos afrodescendientes?

COMPETENCIA

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

INDICADORES DE DESEMPEÑO

CONCEPTUAL

- Identifico aspectos autóctonos en los procesos organizativos étnicos.



ACTITUDINAL

- Respeto y valoro diferentes formas de liderazgo, para la participación en la organización social de los grupos étnicos.

PROCEDIMENTAL

- Formulo preguntas acerca de las organizaciones políticas, económicas, sociales y culturales de las comunidades étnicas en Antioquia.

DIMENSIONES DE LA CEA

POLÍTICO-SOCIAL

- Analizo los principales aspectos presentes en los procesos de reivindicación de los movimientos étnicos afrocolombianos.

GEOHISTÓRICA

- Identifico los aspectos relacionados con los movimientos e historia del empoderamiento étnico afrocolombiano en Antioquia.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Le invitamos a leer con atención el siguiente texto, para luego reflexionar a partir de algunas preguntas:

Construyendo libertad

Antes de escapar, las esclavas roban granos de arroz y de maíz, pepitas de trigo, frijoles y semillas de calabaza. Sus enormes cabelleras hacen de graneros. Cuando llegan a los refugios abiertos en la jungla, las mujeres sacuden sus cabezas y fecundan, así, la tierra libre⁴⁰.

Son variadas las estrategias que han empleado los grupos étnicos para lograr la autonomía y la preservación de su legado. Las formas de organización y cooperación han permitido la conquista de espacios de participación social, proceso en el cual el papel de la mujer ha sido de gran importancia. Los peinados de estas eran empleados como estrategia de comunicación para enviar mensajes, llevar semillas y marcar rutas de huida para apoyar al cimarrón que se refugiaba en el monte. La solidaridad ha constituido una constante en las formas organizativas de los grupos étnicos como lo muestran los logros obtenidos en la actualidad.

Las conquistas obtenidas por los movimientos étnicos, plasmadas en la Constitución del 91, en la que Colombia se reconoce como un país pluriétnico y multicultural, trae consigo un giro ideológico que obliga a ubicar en el escenario de la construcción del país a los grupos étnicos antes invisibilizados, en un escenario de dignificación y reconocimiento. Éste, va más allá de exhibir pruebas acerca de la participación histórica en los procesos de construcción social y política, o de demostrar los aportes que han hecho en este proceso de construcción de nación. El reconocimiento implica, comprender las acciones colectivas con las que aún hoy se vienen fortaleciendo los movimientos sociales étnicos, y que dan cuenta de gobernabilidad y mecanismos de participación con los cuales cuentan para defender libertad, derechos, igualdad, ciudadanía, justicia y equidad.

¿Sabía de estas prácticas de resistencia?, ¿había estudiado la constitución política desde esta perspectiva?, ¿ha tenido lugar contenidos como este en el currículo escolar que desarrolla?

40. Eduardo Galeano. (1994). Memorias del fuego II. Las caras y las máscaras. México: Siglo XXI Editores, S.A. Recuperado de [www.portalalba.org/.../GALEANO%20EDUARDO.%20Memorias%20del%](http://www.portalalba.org/.../GALEANO%20EDUARDO.%20Memorias%20del%20)



CONTENIDOS TEMÁTICOS

CÓMO HAN VENIDO CONSTRUYENDO LOS GRUPOS ÉTNICOS PROCESOS LIBERTARIOS?

LA VIDA Y LA LIBERTAD EN EL PALENQUE

Aunque la libertad puede ser entendida como el “estado o condición de quien no es esclavo, o estado de quien no está preso”⁴¹; no existe una única definición de la palabra libertad, al menos una que dé cuenta de su significado más profundo.

La libertad está en la categoría de lo inefable, es decir, aquello que no se agota con las palabras; al igual que el amor o el infinito. Sin embargo, los seres humanos podemos entenderla y albergar una noción intuitiva de ella. Uno de los principios básicos para ser libres es la posibilidad de que cada quien pueda ser quien en verdad es. Hoy, ser libre no significa únicamente no tener cadenas; significa poder actuar de manera autónoma, construir proyectos de vida individual y colectiva orientados por sueños, metas y esperanzas de acuerdo con una cosmovisión.

En la historia de Palenque, la búsqueda de la libertad es primordial; resulta importante el que éste se constituyó en el primer pueblo libre de América por lo que para muchos hombres y mujeres, más que un territorio es un ejemplo patente de luchas y organización por la libertad y la igualdad étnica afrodescendiente (Ver Eje Territorios y Espacialidades).

Las primeras prácticas de resistencia se evidencian desde el inicio del viaje que debían realizar los esclavizados. Armaban motines en los barcos estando en altamar, o se tiraban por la borda antes de verse a sí mismos como mercancía:

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



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

41. Diccionario de la Real Academia Española. (2001). Disquisición. En Diccionario de la lengua española (22.a ed.). Recuperado de http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=disquisici%F3n

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 doquier”⁴².

El Palenque se suma a la infinidad de manifestaciones por parte de las gentes de África que buscaban la libertad, así como de las comunidades indígenas que se unieron a éste con la idea de aunar esfuerzos que condujeran a dicha causa. Un ejemplo son los palenques de Cerritos y el río Otún en Antioquia.

Los Palenques aparecen como un movimiento social representativo para la organización étnica. En su fortalecimiento como movimiento, emplearon estrategias como los Kuagros. Estos eran pequeños grupos de personas que se asociaban y de manera cooperativa daban solución a las problemáticas que se presentaban en la comunidad; también se fortalecían prácticas culturales según edad, procedencia y género. Igualmente se distribuían labores de vigilancia, comunicación y divulgación del proyecto de libertad a los demás esclavizados. Los Kuagros fueron también un mecanismo tradicional de provisión de alimentos e incentivos para el ahorro organizado, que hacía las veces de un fondo comunitario, el cual se distribuía para cubrir necesidades como: abrigar a los recién llegados al Palenque, cubrir gastos funerarios o de salud, abastecimiento de víveres, compra de armas, entre otras.

En los Kuagros las tareas eran asignadas de acuerdo con las habilidades, los conocimientos, edades, procedencia y fortalezas. Igualmente existían Kuagros masculinos y femeninos, exclusivamente, los cuales mantenían una estrecha coordinación sin afectar su carácter genérico⁴³.

Actualmente en el Palenque de San Basilio, aún existen los Kuagros como forma de organización comunitaria heredada de la población afrodescendiente, desde la Colonia. Estos se diferencian de las juntas, porque aún conservan su fin primordial de ayuda solidaria y de asociación por grupos de edades y género, mientras que la junta se asocia para dar respuesta a proyectos de demanda comunitaria de cultura, participación política, etc. Ejemplo, una mujer joven puede pertenecer, con una mujer adulta a la misma junta, mientras que por edades pertenecen a diferentes kuagros, debido al principio de agrupación en donde se construye identidad según ciclo de vida o edad.

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

43. Friedemann, Nina S. et. al. (1983). Lenguaje y sociedad en Palenque de San Basilio. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.



ALGUNOS PALENQUES Y LEVANTAMIENTOS EN ANTIOQUIA Y CHOCÓ

AÑO	Nombre	Región de influencia	Líder
1688	Neguá	Chocó	
1688	Lloro	Andágueda Chocoano	Quiruvida
1719	Darién	Urabá Chocoano	
1727	Darién	Urabá Chocoano	
1728	Tadó	San Juan Chocoano	Barule, Mateo, Mina
1744	Remedios Guarne	Nordeste Antioqueño	
1750	Cáceres	Bajo Cauca Antioqueño	Justo Antonio Naya
1754	Darién	Urabá Chocoano	
1758	Bajo Atrato	Atrato Chocoano	
1766	Riosucio	Urabá Chocoano	
1777	San Jacinto Guarne	Rionegro Antioquia	
1782	Darién	Urabá Chocoano	
1806	Pavarandó	Baudó Chocó	

Fuente: Friedemann, Nina S. et. al. (1983). *Lenguaje y sociedad en Palenque de San Basilio*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo

LA MINGA O MANO ALZADA. PENSAMIENTO DE COMUNIDAD Y RESISTENCIA CIVIL

Otro proceso de organización de los grupos étnicos que se puede identificar es la minga. Término que remite a una reunión de amigos o vecinos para realizar un trabajo comunitario. Esta puede tomar matices que la hacen funcional en muchos ámbitos: la minga del cacique, del dios, del cabildo, de la cosecha, de la construcción de una nueva vivienda, entre otras. En ella caben casi todas las



Foto: Víctor Hugo Mosquera

funciones del mundo comunitario. La importancia que hoy debe dársele a este tipo de reuniones comunitarias es su poder para sanar, para dialogar, defender derechos, trabajar en equipo, hacer trabajo solidario, entre otras.

La minga es una antigua tradición de origen indígena con propósitos sociales. Su significado está estrechamente relacionado con el sentido de comunidad y se deriva de la certeza que han tenido los grupos étnicos, que, realizando un trabajo compartido para el bien común, al trabajar todos y todas como una unidad, lo hace más rápido y mejor. También representa un espacio de solidaridad porque se tiene la convicción de que ayudando a los demás se está favoreciendo a sí mismo, también representa el amor por la tierra porque entregando el esfuerzo se le está engrandeciendo y rindiendo tributo a esa que da el sustento al ser humano.

En la minga es de gran importancia la actitud tanto de quienes asisten como de quienes la convocan. Las personas acuden al llamado de los líderes, quienes son referentes para el pueblo como una autoridad y figura de liderazgo. La minga permite que los miembros del grupo étnico se movilicen y se organicen de acuerdo con los propósitos del encuentro; pero, ante todo, se convierte en un espacio de celebración de la vida, del amor, y un encuentro para afianzar lazos de solidaridad. Otra característica de esta estrategia organizativa es que todos los participantes aportan para su realización, desde recursos físicos y capacidad de trabajo, hasta acompañamiento espiritual.

Para los grupos étnicos afrocolombianos la mano cambiada es una forma de organización comunitaria similar a la minga. Es un trabajo mancomunado para acelerar el ritmo de una actividad y hacerla en el menor tiempo posible. Cada participante que interviene tiene que contribuir con un artículo, con la fuerza de trabajo o mano de obra.

CONCIENCIA ÉTNICA Y LAS LUCHAS POR LA EQUIDAD

Las formas organizativas hoy presentes en los grupos étnicos, son el fruto de la conciencia y las luchas ancestrales emprendidas, a través de la historia, contra los hechos dramáticos heredados de la esclavitud, como: la discriminación, la opresión y la violación de los derechos. Dicha conciencia siempre ha estado latente en los procesos de resistencia, emprendidos desde la época esclavista hasta hoy, donde se habla de cimarronismo contemporáneo como resultado de la expresión ideológica de las luchas y rebeliones en pro del rescate étnico en todo el mundo. Las formas organizativas de los grupos étnicos



*Marcha contra el racismo estructural en Medellín.
Foto Víctor Hugo Mosquera*



han sido producto de dos momentos. Primero, de una conciencia espontánea de búsqueda de libertad que inició de forma individual y da cuenta de ellos el cimarronismo. Segundo, una conciencia revolucionaria que ha logrado fuerza colectiva y se refleja en las diferentes formas organizativas que hoy perduran. Las organizaciones étnicas hoy, cuentan con un marcado protagonismo en la transformación de la historia, gracias a sus luchas por el derecho a la vida, la dignidad, la identidad étnica, la participación y la democracia.

RETOS DE LAS COMUNIDADES ÉTNICAS E INTERCULTURALES. HACIA LA COMPRENSIÓN DE ALGUNOS MECANISMOS LEGALES DE PARTICIPACIÓN



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

La suscripción de Colombia al Convenio 169 de la OIT en 1989, trajo consigo un importante y notorio avance para el reconocimiento de los grupos étnicos en el país. Dicho convenio, basado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, surge como una orden internacional que exige a los gobiernos de las repúblicas no sólo el reconocimiento de los pueblos indígenas y tribales en países independientes sino adoptar mecanismos para el desarrollo libre y autónomo de los mismos, dentro de los países. Esto, al observar que en muchas partes del mundo esos pueblos no pueden gozar de los derechos humanos fundamentales en el mismo grado que el resto de la población de los Estados en que viven, y que sus leyes, valores, costumbres y perspectivas han sufrido a menudo una erosión⁴⁴.

44. Convenio OIT 169. (1989). Sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes.

LA CONFERENCIA GENERAL DE LA ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO

Sólo hasta los años 90, el Estado colombiano, adscrito al Convenio mediante la Ley 21 de 1991, contempla la participación del pueblo indígena dentro de las políticas de desarrollo, cosa que no sucedía con los pueblos afro que aún parecían invisibles ante el Estado. Sin embargo, el fortalecimiento y gran movilización de las comunidades afrodescendientes en los años 70s y 80s dieron nuevos frutos en la Constitución del 91. Los afrodescendientes aún sin representación en la Constituyente, fueron escuchados por los representantes indígenas a la Asamblea Nacional, y a raíz de una especie de alianza, lograron asentar su aporte bajo la consigna: “que la nueva Constitución reconozca los derechos e incluya a todas las caras de la nación”, hecho que constituyó un paso inicial en la creación de la legislación especial con el objetivo de proteger los derechos de los grupos étnicos.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Dicha legislación acepto a los pueblos étnicos afrocolombianos e indígenas, una sucesión de declaraciones legales en torno a la tenencia de la tierra, la preservación de las prácticas culturales, formas de producción propias y una vida digna. De este modo, se plantea una serie de leyes que dan la posibilidad de titulación colectiva sobre sus territorios, como medida primordial de reparación a las condiciones históricas de marginación a la que han sido sometidas.

LEGISLACIÓN DE LAS COMUNIDADES INDÍGENAS

Las comunidades indígenas en Colombia, han sido reconocidas (precariamente) desde la época de la Colonia, cuando se dispuso de algunas normas referentes a este grupo étnico, no obstante, según lo plantea Pascue y Naranjo (2010) este reconocimiento y disposiciones en un principio fueron creadas para controlar y dominar. Una de estas leyes fue la 089 de 1890, por la cual se determinó la manera como deben ser gobernados “los salvajes” que vayan reduciéndose a la vida civilizada, esta ley auspició el robo de tierras a las comunidades indígenas y



una atomización de los resguardos⁴⁵. Y a su vez, se convirtió en una herramienta para reconocer la existencia de dichos grupos, defender algunos grados de autonomía y la constitución de reservas y resguardos indígenas, lo cual se hace más visible con la firma del Convenio 107 de 1957 de la OIT, sobre los derechos de las minorías tribales (Camacho, 2002).

Basados en este reconocimiento de pueblos indígenas, otorgado por la ley, se acentúa la ardua lucha por el establecimiento de derechos étnico-territoriales, la cual se hace más intensa a finales de los años 70s y 80s ganando un marco de legitimidad en la Constituyente en 1991, en donde se logran dos constituyentes: Francisco Rojas Birry (electo con apoyo de las comunidades negras) y Lorenzo Muelas.

El movimiento indígena no inició con la Constitución del 91, puesto que este fue el resultado de los movimientos sociales y campesinos, como el proceso desarrollado con la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos -ANUC, en la década de 1960 y 1970, en distintas acciones colectivas por el derecho a la tierra.



Archivo Gobernación de Antioquia

Las luchas por el derecho a las tierras fortalecieron los movimientos y llevó a la creación de organizaciones propiamente indígenas, para reivindicar el territorio no como un medio de producción, sino como elemento vital para la pervivencia cultural, consolidación de la unidad comunitaria, y el ejercicio efectivo de autonomía. Hoy cuentan con importantes organizaciones en el ámbito internacional, nacional y regional, para defender los cuatro principios de la hermandad nacional indígena: autonomía, tierra, cultura y unidad. A nivel nacional se cuenta con la Organización Nacional Indígena de Colombia -ONIC- y la Autoridades Indígenas de Colombia -AICO. En el ámbito regional se cuenta con una gran cantidad de organizaciones, como, por ejemplo: El Consejo Regional Indígena del Cauca -CRIC- y la Organización Indígena de Antioquia -OIA.

Igualmente, como producto de la organización comunitaria, las comunidades indígenas cuentan con disposiciones como el Decreto 1088 de 1993, que reconoce la creación de asociaciones de cabildos y/o autoridades tradicionales indígenas como entidades de derecho público de carácter especial, con personería jurídica,

45. Es en contra de este robo de tierras que actuaban los terrajeros del Cauca, liderados por Manuel Quintín Lame a comienzos del siglo XX.

patrimonio propio bajo el precepto de autonomía administrativa y gobernabilidad. Los cabildos son definidos por el Ministerio del Interior como:

Una entidad pública especial, cuyos integrantes son miembros de una comunidad indígena, elegidos y reconocidos por ésta, con una organización sociopolítica tradicional, cuya función es representar legalmente a la comunidad, ejercer la autoridad y realizar las actividades que le atribuyen las leyes, sus usos, costumbres y el reglamento interno de cada comunidad⁴⁶.

Otra representación legal de organización indígena son los resguardos, certificados con la Ley 60 de 1994, que se reconocen como: extensiones de tierra de pertenencia ancestral que sólo pueden ser constituidos sobre tierras baldías o en terrenos de resguardo colonial; constituyen el carácter más amplio del poblamiento, y se diferencian de los cabildos en cuanto estos tienen una función normativa y de decisión al interior de la comunidad, mientras el resguardo constituye el territorio habitado y titulado colectivamente.

LEY ESPECIAL PARA COMUNIDADES AFRODESCENDIENTES

La Ley 2 de 1851 (21 mayo), es otra muestra de la desigualdad bajo la cual se encontraban los grupos étnicos colombianos; porque si bien se dio la abolición de la esclavitud para los afrodescendientes, no se generaron los mecanismos de reparación histórica que posibilitará disponer de medidas tendientes a su protección, como educación, acceso a las tierras, procesos de identidad étnica, entre otros; aspecto que representó desventajas al momento de integrarse a la vida económica política y social del país.

Es en este marco que se presenta la coyuntura de la Constituyente de 1991, la cual, desde un comienzo, reconoció la diversidad étnica basada solamente en la particularidad indígena, es decir, la cuestión étnica fue reducida a “la ecuación etnia = indígena” (Pulido, 2010), la cual es una de las razones de la ausencia de los afrodescendientes en la Asamblea Nacional Constituyente.

Pese a las dificultades, las organizaciones de afrodescendientes por medio de movilizaciones y campañas como el telegrama negro, entre otros, y el apoyo de los representantes indígenas (quienes se negaron a firmar la carta si no se reconocía a la población afrodescendiente), lograron la disposición del Artículo Transitorio 55, que luego se convertiría en la Ley 70 de 1993 o Ley de Comunidades Negras, que posibilita la legalización de los territorios ocupados históricamente por los afrocolombianos (derecho a propiedad colectiva).

46. En www.mininterior.gov.co/content/cabildo-indigena



La Ley 70 promueve, además de la titulación colectiva de las comunidades negras en el territorio del Pacífico, otras consideraciones de obtención de “condiciones reales de igualdad de oportunidades frente al resto de la sociedad colombiana”⁴⁷ como: la educación pertinente (Art. 32), políticas nacionales de etnoeducación (Art. 39), fortalecimiento organizativo (Art 41), entre otras. En el Decreto reglamentario 1745 de 1995, por el cual se reconoce la propiedad colectiva de las tierras de las comunidades a través de los Consejos Comunitarios que representan la persona jurídica de la comunidad y “ejerce la máxima autoridad de administración interna dentro de las tierras de las Comunidades Negras, de acuerdo con los mandatos constitucionales y legales que lo rigen y los demás que le asigne el sistema de derecho propio de cada comunidad”⁴⁸.

Pese a que esta Ley es un gran logro para los afrocolombianos en el tema territorial, queda un largo camino por trasegar y dificultades por sortear; como las acarreadas por el conflicto que se ha desplazado en los últimos 20 años en las zonas que han sido tituladas a las comunidades negras y la incursión indiscriminada de los grandes emporios económicos de carácter nacional e internacional. Además de esto, está la deuda existente con los afrocolombianos que habitan las zonas urbanas.

LOS CONSEJOS COMUNITARIOS

Los territorios colectivos de las comunidades negras son inalienables, imprescriptibles e inembargables (Ley 70 de 1993. Art 7); estos son administrados de manera autónoma por los Consejos Comunitarios, los cuales son la máxima entidad administrativa interna de los territorios colectivos dispuesta por la Ley 70 y reglamentado por el Decreto 1745 de 1995. Sus funciones son: delimitar y asignar áreas al interior de las tierras adjudicadas; velar por la conservación y protección de los derechos de la propiedad colectiva, la preservación de la identidad cultural, el aprovechamiento y la conservación de los recursos naturales; escoger al representante legal de la respectiva comunidad en cuanto persona jurídica; y hacer de amigables compondores (consejeros) en los conflictos internos factibles de conciliación



Foto: Víctor Hugo Mosquera

47. Valencia Mosquera, Agustín Hernando. (1996). Comunidades Negras, debate problemática forestal y ley 70 de 1993. Bogotá: Cámara de Representantes. Capitolio Nacional, p. 53.

48. Decreto 1745 de 1995(julio 8), Art.1.

(Ley 70 de 1993. Cap. III). Los Consejos Comunitarios están compuestos por la Asamblea General y la Junta del Consejo Comunitario. En la actualidad los Consejos Comunitarios tienen el gran reto de hacerle frente al proyecto de apertura económica y al Plan Nacional de Desarrollo, los cuales sin lugar a dudas están, en parte, basados en estos territorios colectivos; lo que supone procesos de consulta previa, mecanismo establecido para que las comunidades puedan proteger su territorio sin obstaculizar el desarrollo nacional; pero a su vez, para que la comunidades no se vean violentadas en ningún aspecto por los diferentes proyectos que tienen intereses en estos territorios.

Los Consejos Comunitarios, con la intención de lograr mayores niveles de representatividad a nivel regional y nacional, han empezado a constituir asociaciones, lo cual puede ser un gran aporte a la construcción de un movimiento afrodescendiente a nivel nacional, debido a que poco a poco pueden empezar a articular propuestas tendientes al encuentro y a la unidad con sectores urbanos.

MECANISMOS LEGALES DE PARTICIPACIÓN POLÍTICA PARA EL DESARROLLO IGUALITARIO

La existencia de una distinción legal por sí sola, sin la participación activa de las comunidades en pro de las transformaciones que suponen la conquista de los derechos y condiciones de vida digna, no es suficiente; por ello, las mismas comunidades, desde los consejos y resguardos han estado gestando y discutiendo su noción de desarrollo para plantearle al Estado los propios modelos de progreso. Desde allí emergen los planes de vida indígena y planes de etnodesarrollo afrodescendiente.



Foto: Víctor Hugo Mosquera

“El plan de vida de los pueblos indígenas y el plan de etnodesarrollo de las comunidades afrocolombianos, son instrumentos que permiten, entre otros aspectos, comunicar lo que denominan el desarrollo propio; su manera específica de ver su vida y su futuro”⁴⁹. A través de ellos, las comunidades muestran al Estado como, desde su cosmovisión, piensan, planean y quieren lograr la pugna por la vida digna en los territorios. En últimas, son instrumentos básicos para la creación de las políticas públicas.

49. Rosero, Marta Cecilia. (2009). Planes de vida y planes de etnodesarrollo. Bogotá: Sena-Bogotá, p.7.



PLANES INTEGRALES DE VIDA

Los Planes Integrales de Vida -PIV, van más allá de una herramienta de planificación, son un derecho fundamental para el desarrollo con cultura e identidad, la autonomía y para que los pueblos indígenas puedan mejorar la situación de precariedad y de empobrecimiento a los que han sido sometidos históricamente. “Los PIV les permiten definir su propio desarrollo y evitan el paternalismo histórico al que le han visto sometidos por el Estado y las entidades públicas y privadas”⁵⁰.

Los planes de vida surgen en el marco de la Ley Orgánica del Plan de Desarrollo (Ley 152 de 1994), bajo el gobierno del presidente César Gaviria. Y básicamente es un documento que contiene información sobre la comunidad: sus recursos y necesidades, sus planes y proyectos para lograr satisfacer las necesidades de la misma, y en términos generales, la visión política en la búsqueda del buen vivir.

PLANES DE ETNODESARROLLO

Según la Ley 70, los planes de etnodesarrollo tienen que ver con temas como la educación, la salud, infraestructura y economía de las comunidades. Se desarrollan a partir de las titulaciones colectivas y tiene que ver directamente con el territorio, puesto que de él depende la vida de la comunidad.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Los planes de etnodesarrollo son la carta de navegación que tienen las comunidades afrodescendientes, es una planificación viva en tanto que se nutre constantemente y se adapta a las condiciones de vida y miradas hacia el futuro por parte de las comunidades.

Cuentan con un fuerte contenido histórico y etnográfico sobre el cual se cimentan los pilares del vivir sabroso de las comunidades afrodescendientes. Es una construcción colectiva en donde participan todos los actores de la comunidad como las mujeres, hombres, mayores, jóvenes, niñas y niños y busca reflejar todas las diversidades internas, con el objetivo de plantear los retos, dificultades, factores y sectores que influyen en el diario vivir de la comunidad.

50. Programa Presidencial para la Formulación de Estrategias y Acciones para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas de Colombia, Bogotá. p. 61.

Con los planes de etnodesarrollo las comunidades logran gestionar programas y proyectos propios de su región en los cuales participan o pueden ser financiados por instituciones regionales, nacionales e internacionales, las cuales en un trabajo mancomunado logran mejorar la calidad de vida de las comunidades.

ORGANIZACIONES DE BASE, ORGANIZACIONES ÉTNICO-TERRITORIALES Y OTRAS EXPRESIONES ORGANIZATIVAS

En el marco de la participación de las comunidades en la construcción de sus propios modelos de desarrollo, cabe mencionar también el aporte hecho desde las organizaciones de base y étnico-territoriales, en el liderazgo de la movilización por la defensa de los derechos y en la conformación de bases para la sustentación y trámite de los planteamientos comunitarios.

Así pues, entendemos las organizaciones de base como espacios legales y legítimos donde se centra la acción y participación activa en la satisfacción de necesidades en lo local, la asociación entorno a objetivos comunes y el carácter voluntario y no lucrativo en la consecución de ingresos y presupuestos para la labor. Básicamente las organizaciones étnico-territoriales tendrían igual definición, excepto porque tienen diferentes campos de acción: la primera es mayormente referida en términos de lo urbano mientras que la segunda, de lo rural, y que ésta hace mayor énfasis en la defensa e importancia del territorio desde la visión ancestral.

En cuanto a la relación entre las comunidades afrodescendientes y el Estado, las organizaciones de base desempeñaron un papel importante en la conformación de las Comisiones Consultivas de Alto Nivel, establecida por el Artículo 45 de la Ley 70, y creada mediante el Decreto 1371 de 1994 como organismo de interlocución y de contribución a la solución de la problemática sobre la tierra, al mismo tiempo que promueve e impulsa el seguimiento y evaluación a la norma. Vale aclarar que todo proceso organizativo se da gracias a la intercesión de sectores y entidades; e incluso el Estado quien comienza a responder a la cadena de legislaciones, sucesivas a la Constitución del 91, que promueven los derechos de los grupos étnicos, creando mecanismos de reparación histórica (contemplados en la Ley 1448 de 2011 y sus decretos reglamentarios), a partir del enfoque diferencial en la restitución de los derechos; aspecto que implica “un proceso de adecuación institucional y de diseño e implementación de herramientas prácticas en las entidades del sector público para fortalecer sus capacidades a fin de realizar el principio de diversidad étnica y cultural mediante la incorporación de un enfoque que busque garantizar que todos los grupos étnicos tengan acceso a la oferta institucional adecuada y de calidad” .

51. Primer Informe de seguimiento y monitoreo a la implementación de los decretos ley de víctimas indígenas, negras, afrocolombianas, raizales, palenquera y Rrom. 2013.



Desde allí, para las comunidades afrodescendientes en Antioquia han surgido importantes figuras del gobierno para atender e impulsar proyectos productivos para la población. Las entidades que se conocen en las administraciones públicas de los municipios y el departamento de Antioquia son: la Gerencia de Afrodescendientes como una Unidad Técnica y Estratégica de Gestión. Al igual que las Oficinas de Comunidades Negras de los municipios de Apartadó, Bello y Medellín. Estas entidades son las encargadas de crear y promover acciones afirmativas, que “en el sentido más restringido puede definirse como la preferencia que se otorga a personas que pertenecen a pueblos o grupos que simbólicamente y materialmente han sido subalternizados”⁵². Estas acciones han sido la manera como el Estado ha respondido a las exigencias de igualdad real frente a la formalidad que supone la Ley, de modo que acerca a las comunidades a ejercer sus derechos civiles e integrarse socialmente en términos igualitarios en situaciones que dificultan la participación política, económica y cultural. En Antioquia, las políticas públicas y acciones afirmativas están contempladas en: Acuerdo 11 de 2006 Política Pública Población Afroantioqueña, Ordenanza 10 de 2007 Política Pública Población Afroantioqueña y Acuerdo 43 de 2008 Sistema Municipal de Planeación.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

166

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

52. Rosero-Labbé, Claudia Mosquera & León Díaz, Ruby Esther. (2009). Acciones Afirmativas y ciudadanía diferenciada étnico-racial negra, afrocolombiana, palenquera y raizal. Entre Bicentenarios de las Independencias y Constitución de 1991. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Actividad 1.	LECTURA GUIADA:
Título	<i>Descubre el personaje.</i>
Tiempo sugerido	1 hora
Objetivos	Generar un espacio de reflexión e investigación sobre héroes o líderes históricos, por medio de la lectura.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el papel de los líderes y lideresas en los grupos étnicos? • ¿Cuál o cuáles de los líderes que has conocido de la historia colombiana pertenecen o luchan por los derechos de los grupos étnico?

Metodología

El Palenque más conocido es el de San Basilio, del que se dice fue el primer pueblo libre de América; ubicado en las faldas de los Montes de María, fundado a finales del siglo XVI por Benkos Biohó. A continuación, encontrarás el fragmento: *Benkos Biohó símbolo de resistencia y prócer étnico afrodescendiente*. Le sugerimos desarrollar un espacio de conversatorio en el aula, utilizando preguntas guías como:

¿Quién fue este personaje para los grupos étnicos afrodescendientes?

¿Cuáles conocimientos nuevos adquiriste?

Benkos Biohó

Símbolo de la resistencia esclavista en Colombia. Nace en la región de Biohó, Guinea Bissau, África Occidental. Fue un monarca muy hábil, conocido como Benkos Biohó, también conocido por la tradición oral como Domingo Biohó, el 'Rey de La Matuna' y el 'Rey del Arcabuco'. Es capturado por el asentista portugués Pedro Gómez Reyne, y vendido como esclavo al español Alonso del Campo, en 1596 en Cartagena. Es colocado como boga en el río Magdalena y la embarcación donde viajaba se hunde y él huye. Lo recapturan, vuelve a la boga.

En los primeros años del siglo XVII, al frente de treinta negros y negras, Biohó se sumerge en el Arcabuco y Ciénaga de Matuna, al sur de la Villa de Tolú, donde sin ningún esfuerzo vence a una veintena de españoles al mando de Juan Gómez, jefe de la primera expedición de sometimiento, obligando al gobernador a nombrar una segunda, capitaneada por Diego Hernández, que también es derrotada.

Benkos creó una sólida organización con una red de espías, propinando consecutivas derrotas a las expediciones enviadas por el gobernador para su sometimiento y obligando a las autoridades coloniales a negociar. En dichas negociaciones quedó estipulado que no había de vivir en el poblado ningún blanco, excepción hecha del cura. De esta forma, el palenque de San Basilio se convirtió en un símbolo de independencia para los esclavos fugitivos, convirtiéndose en el primer pueblo libre de América.

En su territorio libre que comprendía las tierras de y aledañas a la Sierra de María, a pocas horas de la histórica Cartagena de Indias, Benkos Biohó propuso a sus hermanos africanos, sometidos en cautiverio, la liberación del yugo esclavista, conquistándola con las armas y defendiéndola con la vida. Su nombre debe escribirse al lado de decenas de luchadores cimarrones que por toda América generalizaron el cimarronaje como un movimiento de resistencia armada contra la sociedad colonial esclavista instaurada por los europeos.

En 1605, Benkos Biohó y el Gobernador de Cartagena, Suazo, establecen un tratado de paz que reconoce la autonomía del Palenque de la Matuna. Una noche de descuido, Benkos es sorprendido por la guardia de la muralla, queda preso y lo descuartizan el 16 de marzo de 1621 en el puerto de Cartagena.

Tomado de: Gazette Barule. *La Fuente de información de todos los afrodescendientes*.

Recuperado de http://www.barulegazette.com/bar%C3%BBlle_gazette_-_personajes_afrocolombianos_-_bioho_benkos.htm

Para finalizar, podría resaltar algunas enseñanzas obtenidas con la lectura anterior.

Nota: Le recomendamos ilustrar y/o realizar comparaciones con otros líderes o lideresas conocidos, en cuanto a logros políticos.



Actividad 2.	SOBRE LOS DERECHOS DE LOS PUEBLOS AFRO E INDÍGENAS
Título	<i>Había una vez...</i>
Tiempo sugerido	1 hora y 30 minutos
Objetivos	Identificar los derechos de los pueblos indígenas y afrocolombianos.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué el tema de libertad es importante en la historia de los grupos étnicos? • ¿Son los derechos de los grupos étnicos diferentes a los demás grupos sociales?
Metodología	
<p>Maestro o maestra, después de leer a sus estudiantes el cuento <i>“El lobo y el perro”</i>, podría exponerles sobre los derechos humanos y los derechos de los grupos étnicos, según la Constitución Política del 91</p> <p>Luego, los y las estudiantes se reúnen en grupos de a 5 durante 30 minutos, para reflexionar y responder las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entendemos por derechos humanos? • ¿A qué tienen derecho las personas y los grupos étnicos en Colombia? <p>Luego, en plenaria socializan lo discutido en el grupo.</p> <p style="text-align: center;">Cuento: El lobo y el perro <i>Autor: Jean De La Fontaine</i></p> <p>Cerca de un bosque, había una vez un lobo tan flaco que no tenía más que piel y huesos. Su flacura la debía, entre otras cosas, a que no se podía acercar a los ganados, pues estaban protegidos por los perros guardianes. Por eso, sólo de vez en cuando podía meterle el diente a un poco de carne.</p> <p>Un día, el lobo estaba acechando el rebaño de ovejas, para ver si la suerte lo ayudaba y alcanzaba a cazar, encontró a un perro mastín que se había extraviado. El animal era rollizo y lustroso. Se veía que estaba bien alimentado. El lobo lo hubiese atacado de buena gana para servirse un buen almuerzo, pero, con mucha sensatez, pensó que tendría que emprender una batalla y que el enemigo tenía trazas de defenderse bien.</p> <p>Por eso, el lobo decidió acercarse con la mayor cortesía y entablar una conversación con él.</p> <p>– Te felicito, amigo, tienes un hermoso cuerpo –dijo el lobo. – Amigo lobo, tú no luces tan bien como yo porque no quieres –contestó el mastín.</p> <p>El lobo lo miró asombrado.</p> <p>¿Cómo que no quiero? A mí me gustaría estar tan bien alimentado como tú.</p> <p>– Entonces, deja el bosque –repuso el perro. Los animales que en él se guarecen son unos desdichados, muertos siempre de hambre. ¡Ni un bocado seguro! ¡Todo a la suerte! ¡Siempre al acecho de lo que sea!</p> <p>– Es verdad -dijo tristemente el lobo. Cada día que amanece, me pregunto si tendré un buen almuerzo. Y, cuando llega la noche, casi siempre me voy a dormir con la barriga vacía.</p> <p>– Entonces, no lo pienses más -repuso el perro-. Sígueme y tendrás mejor vida.</p> <p>– ¿Y qué tendré que hacer? -preguntó el lobo, que desconfiado, sabía que nada era gratuito en esta vida.</p> <p>– Casi nada -repuso el perro. Tienes que proteger la casa, perseguir a los ladrones, jugar con los de la casa y complacer al amo. Con tan poco como esto, tendrás a cambio, huesos de pollo, pichones, además, algunas caricias.</p>	

El lobo, al escuchar esto, se imaginó que tendría un buen porvenir y decidió irse con el mastín y ayudarlo a encontrar su casa.

Iban caminando, cuando el lobo advirtió que el perro tenía una peladura en el cuello.

—¿Qué es eso? -le preguntó

—Nada -contestó el perro.

—¡Cómo que nada! Si te veo el cuello pelado. ¿Por qué lo tienes así?

—Será la marca del collar al que estoy amarrado.

—¡Amarrado! -exclamó el lobo. ¿Qué?, ¿estás amarrado?, ¿no vas y vienes a donde tú quieres y a la hora que quieres?

—No siempre... Pero eso, ¿qué importa?

—¡A mí me importa! Mi libertad es más importante que tu comida. El precio que debo pagar por el alimento es demasiado alto. Y la libertad es el mayor tesoro que poseo en el mundo -dijo el lobo y se echó a correr.

Aún está corriendo.

Nota: Para finalizar, puede pedir a los/las estudiantes que elaboren una carta de derechos para la sana convivencia en el aula, la escuela o la comunidad, donde se haga visible el compromiso por respetar y valorar las particularidades de las personas afrodescendientes, indígenas y rrom.

TEJIENDO LA MOÑA

Para continuar tejiendo aprendizajes y aprendiendo más sobre las organizaciones comunitarias y su importancia en la construcción de nación, le sugerimos incentivar la investigación de sus estudiantes con preguntas como

- ¿Cuáles líderes o lideresas conoces en tu comunidad y en tu país?
- ¿Por qué han sido importantes para la historia del país estos líderes y lideresas?
- ¿A qué grupo étnico pertenecen?
- ¿Cuáles formas de organización identificas en tu comunidad?
- ¿Por qué consideras son formas organizativas?
- ¿Qué logros han tenido dichas formas organizativas?

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

En este aspecto, entre otras actividades, podría proponer a sus estudiantes, actividades como la siguiente:

Realizar un cuadro comparativo en el que se resalten aspectos importantes presentes en las formas de resistencia y movimientos sociales étnicos afrodescendientes e indígenas, presentes en los palenques y la minga, como movimiento de resistencia. Explicar por qué han sido importantes estos movimientos étnicos.



Minga indígena	Palenques	Resguardos	Consejos Comunitarios

PARA SABER MÁS...

GLOSARIO

ANCIANOS O CONSEJEROS: son aquellas personas que, por su grado de conocimiento, representatividad y legitimidad comunitaria, son autoridades reconocidas y con poder de decisión para resolver diferencias a nivel personal, interpersonal, comunitario e intercomunitario.

AUTONOMÍA: es el ejercicio de la libre determinación de los grupos étnicos, para orientar sus procesos sociales, económicos y políticos, de acuerdo con su visión de mundo. La autonomía en las comunidades indígenas depende del respeto a las autoridades tradicionales (los Saklas, del Pueblo Tule; las capitanías de los Zenú; y los Jaibanás y las parentelas entre los Embera). También depende del respeto a las autoridades nuevas, como es el Cabildo, espacio en el que tiene lugar el gobierno autónomo y las asambleas comunitarias.

MOVIMIENTO SOCIAL ÉTNICO: se nombran así a las múltiples formas organizativas, cooperativas, colaborativas y de asociación que se producen entre los grupos étnicos, en busca de las reivindicaciones sociales y la lucha contra la discriminación racial y la exclusión.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Arango Ochoa, Raúl & Sánchez Gutiérrez, Enrique. (2004). Los Pueblos indígenas de Colombia en el umbral del nuevo milenio. Departamento Nacional de Planeación, DNP y Dirección de Desarrollo Territorial Sostenible, DDTS. Bogotá, D. C.
- Atlas de las Culturas Afrocolombianas. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84463_archivo.pdf
- Burgos Cantor, Roberto. (2011). Rutas de libertad. Ed. Bogotá: Ministerio de Cultura. Pontificia Universidad Javeriana.
- Galeano, Eduardo. (1986). Memoria del fuego. III. El siglo del Viento. España: Siglo veintiuno de España Editores S. A.
- Gutiérrez Azopardo, Ildefonso. (1996). Los afroamericanos. Bogotá, D.C.: Editorial El Búho Ltda.
- Paternina, H. A. & Gamboa, J. C. (1999). Los gitanos: tras la huella de un pueblo nómada. En Nómadas (Col.), (10). Colombia: Universidad Central.
- PNUD. (2011, septiembre). Colombia rural. Razones para la esperanza. Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011. Bogotá, D. C.: INDH PNUD.
- UAEDT - DNP. (1999, mayo). Notas etnográficas e históricas preliminares sobre los gitanos en Colombia. DNP - Unidad Administrativa Especial de Desarrollo Territorial. Santa Fe de Bogotá, D.C.
- Prieto Hernández, Ana María. Autora "Mestizaje". Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=wz7gJZREDf8>
- "Yo Estoy Muy Orgulloso" (Canción sobre la Diversidad). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=4-kp_reDmU4
- Canción Infantil "Todos los niños del mundo". Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=WP-KbuSYyZA>





"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

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

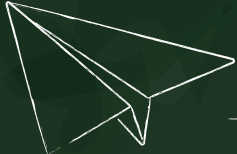
Paulo Freire

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 revisar 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).

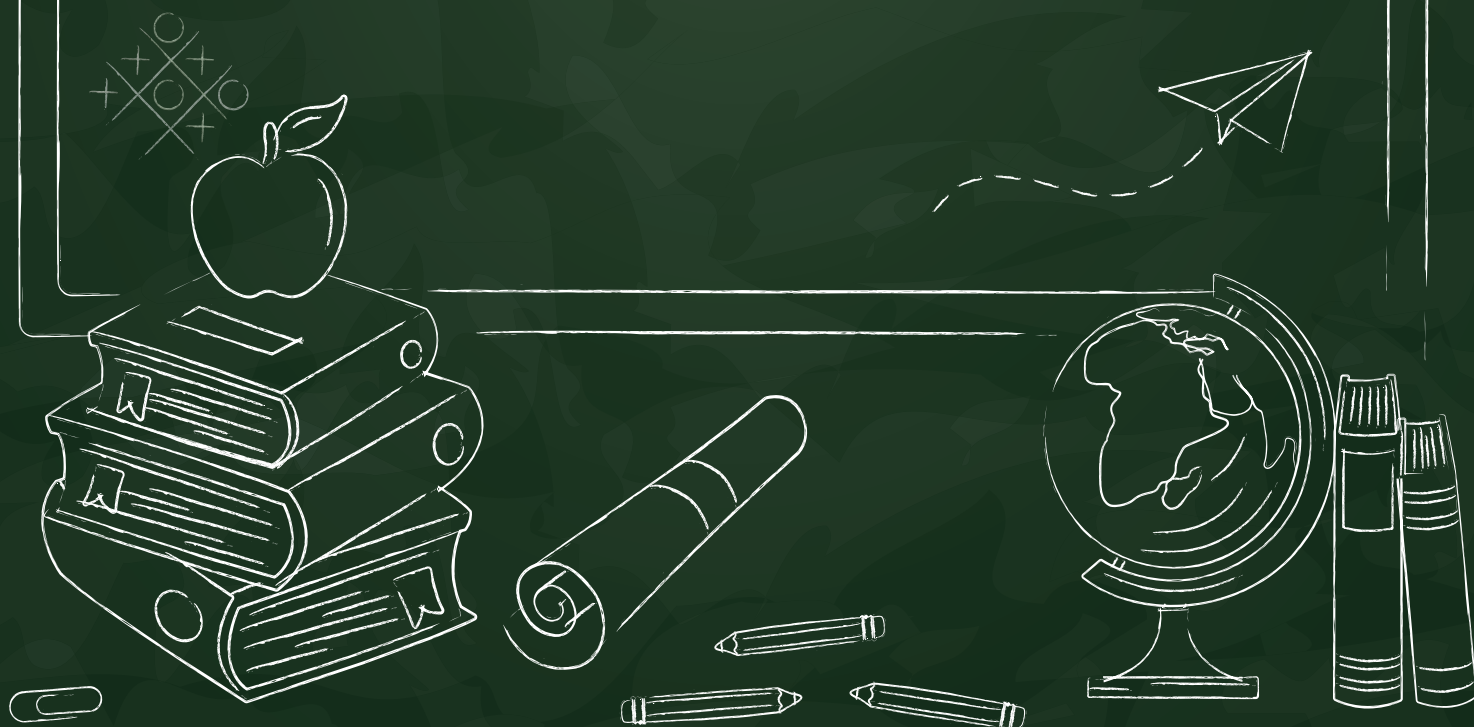
LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS	LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS







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





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

La forma más natural, elemental y original de producción del lenguaje humano es la expresión de la palabra hablada: la oralidad. Sin la palabra no se pueden nombrar las cosas; hablar y cantar son actos creativos. Ontológicamente,

la palabra da significado a las cosas y estas tienen sentido para un grupo o una sociedad. Este eje está orientado a visibilizar la importancia de la oralidad en la cultura de los grupos étnicos en Colombia.

La expresión oral da cuenta de la visión de mundo de dichos grupos, visibilizando el legado de conocimientos étnicos que han incidido en la cultura colombiana.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Por qué son relevantes los aportes del pueblo afrodescendiente e indígena a la cultura colombiana?
- ¿Qué reconozco en la escuela y en mi contexto antioqueño del legado cultural afrocolombiano e indígena?
- ¿Cuál es el valor que tiene la tradición oral afrocolombiana en la literatura afrocolombiana?
- ¿Cómo aparecen representados los hombres y mujeres en la literatura étnica?

COMPETENCIAS

- Comprendo elementos de la expresión ancestral en los pueblos étnicos para preservar la memoria oral y escrita, dentro de una categoría de conocimiento.
- Reconozco elementos que conforman la oralidad y riqueza literaria del pueblo afrodescendiente e indígena.



INDICADORES DE DESEMPEÑO CONCEPTUAL

- Describo algunos mitos, prácticas religiosas y espirituales en la literatura indígena y afrodescendiente.

PROCEDIMENTAL

- Elaboro composiciones en distintos formatos (dibujo, modelado, dramatizados, otros) para representar expresiones de la oralitura afrodescendiente e indígena.

ACTITUDINAL

- Aprecio el ingenio y la creatividad de las personas para observar el mundo y narrarlo en distintas formas preservando así su cultura.

DIMENSIONES DE LA CEA DIMENSIÓN LINGÜÍSTICA

- Identifico algunos aspectos que constituye la oralitura de los grupos étnicos afrocolombiano e indígena.

DIMENSIÓN ESPIRITUAL

- Reconozco en las expresiones literarias del lenguaje étnico, elementos del acervo espiritual de las culturas.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

Le invitamos a leer con atención lo siguiente:

*“La lluvia moja las manchas del leopardo, pero no se las quita”
Proverbio africano - Akan*

*“¿Si un mono está entre los perros, por qué no aprenderá a ladrar?”
Proverbio africano - Nigeria*

¿Conocía estas expresiones culturales?, ¿cuál podría ser el significado y el sentido de estos proverbios?, ¿ha tenido lugar este saber en el currículo escolar que desarrolla?

CONTENIDOS TEMÁTICOS

Oralidad y grupos étnicos en Colombia

“La palabra es vida que danza con el aire.
Las palabras mueven a los seres,
a los lugares, al universo” ⁵³

El concepto de “oralitura” remite al reconocimiento de un tipo de producción poética que se basa en el concepto de “palabra” y remite a un tipo de texto cuyo origen es esencialmente oral, y cuyas lenguas de expresión o creación pueden ser, en un principio, diferentes a las de la literatura considerada “universal”.

La oralidad, en los grupos étnicos, da fuerza y promueve la vida; en ella se representa el valor de los conocimientos, la concepción de la tierra, los ríos, los mares, las plantas, los dioses, el día y la noche. Con la palabra hablada, los grupos étnicos han ampliado sus fronteras, y desde sus raíces profundas, han fundado sueños y recreado conocimiento con las diferentes culturas.

Desde la oralidad, los grupos étnicos afrodescendientes recrearon lo que encontraron al llegar a América; en alianza con los pueblos indígenas, engrandecieron el nuevo mundo y construyeron poblados, caminos, estrategias políticas y sociales.

La manera de transmitir y conservar conocimiento ha permanecido en los grupos étnicos de diferentes formas: en la danza, las canciones, los instrumentos musicales, los sabores, el arte de sanación del espíritu y el alma; así como en las narraciones y poemas que dan cuenta de la importancia de esta para los grupos étnicos. La oralidad trasciende el lenguaje hablado, porque aún en esta forma de lenguaje se pueden identificar elementos constitutivos de la cultura.

Las tradiciones mítico-literarias, lejos de ser sistemas estrictamente cerrados, recrean las memorias, adecúan las influencias externas y actualizan las experiencias del día a día; así pues, ellas suelen ser ancestrales y contemporáneas a la vez. Un ejemplo de oralitura para las comunidades étnicas son los mitos de origen.

53. Cuesta, Beatriz Elena & Palacios Callejas, Fernando. (2006). Anansé, el afro es oral (Medellín: Editorial Congregación Mariana-Alcaldía de Medellín Secretaría de Cultura Ciudadana, p.17.



DE LOS MITOS Y LEYENDAS

MITO DEL ORIGEN INDÍGENA⁵⁴

Cuentan los Barí que Sabaseba cortó piñas y de su interior brotaron el primer hombre y la primera mujer. Ellos fueron los primeros que ayudaron a Sabaseba en su trabajo de arreglar y ordenar el mundo. Del jugo de las piñas dulces, surge la vida y la inteligencia humana. De acuerdo con la tradición presente en el mito literario, el mundo no se originó por la caída del hombre en el pecado, sino del corte, de una diferenciación con respecto a la raíz original.

Según los Wayuu la gente es hija de la tierra (Mma) y la lluvia (Juya). Pero Juya tuvo primero otra esposa llamada Pulowi. En las narrativas wayuu, podemos ver que los hijos de la tierra y del agua personifican mundos diferentes, que algunas veces entran en conflicto con las que expresan las Pulowi y otros seres sobrenaturales como los Wanulu, sobre quienes hay muchas historias que relatan raptos y enfermedades que transmiten a los seres humanos; de esta manera, empieza a permanecer una especie de conciencia colectiva diferente y natural entre los seres humanos. Así somos, como los Wayuu; somos hijos de un segundo matrimonio y estamos formados básicamente de agua y tierra.

El conocimiento principal termina con la tala del gran árbol y el corte de las piñas, y a partir del momento en el que se afianzan las relaciones con la tierra como madre y esposa.

La búsqueda de los padres, el lugar de lo mágico entre distintas fuerzas, los matrimonios sobrenaturales y los pasos al inframundo, son algunos de los grandes motivos presentes en la oralitura, desarrollados por cantadores, narradores de diferentes comunidades indígenas: Yukpa, Wayuu, Kuna Tule, Embera, Katío, Embera chamí, Awa y Wounan.

Quienes han transmitido su concepción de mundo, de generación en generación, a través de un juego dual de palabras que llevan consigo un principio de complementariedad: sol y luna, día y noche, cielo y tierra, hombre y mujer, derecha e izquierda, arriba y abajo. Palabras que son interpretadas de distintas maneras por el pensamiento indígena, cargadas de imágenes, motivos que los narradores indígenas han transmitido por generaciones, y que hoy podemos ver que no sólo han preservado sus conocimientos, sino que además han enriquecido tus conocimientos y nuestros conocimientos.

54. Rocha Vivas, Miguel. (2008). El sol babea jugo de piña. Antología de las literaturas indígenas del Atlántico, el Pacífico y la Serranía del Perijá. Biblioteca básica de los pueblos indígenas de Colombia. Bogotá, D. C.: Ministerio de Cultura.

LA LUNA Y LA TIERRA ERAN DOS HERMANAS QUE VIVÍAN COGIDAS DE LA MANO ⁵⁵

En épocas remotas la luna y la tierra eran dos hermanas que vivían cogidas de la mano; las enlazaba un bejuco manteniéndolas muy juntas. Como todavía no existía el sol, en la tierra, los bari realizaban sus ocupaciones palpando sombras y adivinando el aspecto de las cosas. La mayor dificultad era la de hallar alimentos: los cazadores sólo lograban atrapar tucanes, que debido al colorido de sus plumas, se dejaban divisar al resplandor de la luna llena.

Cansado de la escasez, un grupo de guerreros decidió aventurarse investigando lo desconocido: treparon por el bejuco y al otro lado encontraron a una mujer solitaria, que era la patrona de la luna. Ella les otorgó permiso para cazar con la condición de que cada uno de ellos le hiciera el amor antes de proveerse en sus dominios. Preciosa era la naturaleza y variadas las especies de animales en los campos de la señora de la luna; además, allá sí había luz, y los animales eran mansos. Por mucho tiempo los bari contemplaron con deleite tanta belleza; aparte de eso, después de sus visitas, se deslizaban a casa por el bejuco, con los brazos cargados de pavos y toda clase de delicias gastronómicas.

Un día, ella descubrió el engaño, y en medio de un irracional impulso de ira, cortó el bejuco que unía a la luna con la tierra. Una vez zafada esa conexión, la luna se fue alejando poco a poco, inexorablemente. Los jóvenes bari no tuvieron tiempo de bajar y quedaron condenados a permanecer allá, para siempre, unidos a las hijas del cóndor. Desde la lejanía, sus descendientes, con nostalgia, a veces nos observan, cuando a las nubes no se les da por extender sus faldas en el cielo y ocultarnos de su vista. (Galvis, 1995, pp. 92-95).



Cantaoras Orula. Foto Karen Sánchez

55. *Ibíd.*



TRADICIÓN ORAL DEL PUEBLO AFRODESCENDIENTE

Los primeros afrodescendientes intelectuales, desde los años cuarenta del siglo XX en Colombia, lucharon por demostrar al mundo el gran aporte y acumulado de conocimientos presentes de esta etnia; ellos querían que desde la escuela se reconociera la historia del pueblo afrodescendiente, más allá de la historia marginal de la esclavización, y se diera a conocer, cómo, desde la oralidad, los grupos étnicos han incidido en la cultura nacional.

El maestro Manuel Zapata Olivella, fue uno de los más interesados en retornar a la oralidad afrodescendiente, y recuperar el legado ancestral presente en la palabra. Él, junto con otros pensadores afrodescendientes, dedicó su vida a la investigación de la riqueza de conocimientos que se creó, desde la llegada del pueblo afrodescendiente, en relación intercultural con los pueblos indígena y español en América. Desde esta perspectiva, el concepto de negritud tiene un sentido positivo y de constante construcción de conocimiento y superación de la historia. “Negritud en América tiene resonancia de cadena, bodegas, inquisición, resguardos, plantaciones, látigo, esclavitud, linchamiento... pero también, de palenque, libertad, vudú, candomblé, rumba, tango, marinera, jazz, espiritual, blues, cimarrón, mandinga y diablo”⁵⁶

DEL SONIDO Y EL CANTO

El sonido y la palabra en los afrodescendientes, acompañan todo cuanto acontece en el mundo; así dicen los “decimero” afrodescendientes: “lo que no se acompaña con sonido o se canta, no existe”.

A los muertos negros no se les deja solos. La música acompaña el alma del muerto hacia el viaje a lo desconocido, para que se desprenda de su entorno y se aleje de los vivos.

EL LUMBALÚ

En el ritual mortuario de San Basilio de Palenque, las voces conservan la manera tradicional responsorial, se nombra al muerto y a los antepasados. Las mujeres acompañan al muerto bailando alrededor de su cadáver, lloran y manifiestan gestos de dolor en el rostro, antes de la zafra mortuoria o el entierro.

56. Burgos Cantor, Roberto. (2011). Rutas de libertad. Bogotá: Ministerio de Cultura-Pontificia Universidad Jave-riana.

El lumbalú es como los alabaos en el Pacífico, que, influenciado por las creencias judeocristianas, es cantado en salves con gran tristeza, durante nueve noches a partir del entierro; éste constituye un espacio de reunión familiar, reencuentros y fortalecimiento de lazos de parentesco y solidaridad. Se acompaña durante las nueve noches, principalmente en la última, con cantos, juego de dominó, café, aguardiente, cigarrillos, cantos y anécdotas sobre el muerto cuya alma está presente en la ceremonia y por el cual lloran algunas mujeres, porque él ya no podrá sentir el mundo de la misma manera.

EL CHIGUALO O VELORIO DE ANGELITOS

Chigualo, como se nombra en el Pacífico Medio y Sur, o Gualí, en el Chocó, es como se denomina el velorio de un niño, o “velorio de angelito”. El proceso de elaboración del duelo va acompañado de algún sentimiento de alegría puesto que se considera que el niño murió con el alma pura. Es una ceremonia con tambores, cantos, arrullos y bundes, en la que se pasa al niño o la niña muerta, de mano en mano, como si fuera motivo de festejo. Se celebra un ritual en el que los niños llevan coronas y guirnaldas para acompañar el camino hacia el cementerio. A diferencia de lo que sucede con el muerto adulto, los niños en la tradición afrodescendiente, no se lloran, porque no existe razón para ahogar en lágrimas el vuelo de un angelito; creencia que tiene sus orígenes en la época de esclavización cuando se sentía alegría por el hecho de que el niño no sufriría la esclavización.

MÚSICA O CANTOS DE LABOREO

En el quehacer cotidiano, la cultura afrodescendiente acompaña sus labores con cantos y éstos sirven de ritmo para el trabajo. Ganaderos, pescadores, agricultores, cortadores de madera, se acompañan del ritmo de canto en las labores. Se canta en los velorios, en el trabajo, al bogar, al festejar, en los matrimonios y celebraciones, en la iglesia y en la casa, etc. Los ritos principales en los que se desarrolla la música tradicional del Pacífico Sur colombiano son: el arrullo, el currulao (también conocido como baile de marimba), el chigualo (velorio de niño o velorio de angelito), el velorio de adulto y el canto de boga.

EL ARRULLO

Celebración en la cual las personas se reúnen para adorar a un santo, con música y canto. Fechas importantes donde se canta el arrullo: principalmente en el período navideño, como el 8 de diciembre (Día de la Virgen), 16 al 24 de diciembre (novena de navidad), 28 de diciembre (día de los Santos Inocentes) y 6 de enero (Día de los Reyes). Se interpretan jugas y bundes llamados “de adoración” por presentar letras acordes a la ocasión.



CURRULAO O BAILE DE MARIMBA

Reunión sin carácter religioso, que se da sólo con el ánimo de gozar; es el equivalente a la rumba, después que se ha celebrado la novena de niño Dios.

CANTO DE BOGA

Canto que interpretan las mujeres mientras van remando en el potrillo o canoa, por lo cual se interpreta a capela. Estos cantos, ante la ausencia de radios en la región, servían para llevar noticias de un lugar a otro. Otros cantos son el canto de cuna y el canto de partería.

LOS INSTRUMENTOS (ORGANOLOGÍA)

Al igual que el canto, los instrumentos musicales hacen parte de la tradición oral afrocolombiana. En ellos está presente el sonido como vehículo de comunicación que dinamiza las palabras en las manifestaciones culturales, y cuenta un legado particular lleno de sentido y significado.

A continuación, se relacionan algunos de los principales instrumentos musicales del grupo étnico afrocolombiano, que al igual que el tambor, cumplen una función cultural.

BOMBOS

Tambores cónicos de doble parche (en su versión tradicional uno de los parches es de cuero de venado y el otro es de cuero de tatabro). Se percuten con dos palos. Uno de ellos golpea la madera mientras que el otro, recubierto en su punta con una tela o espuma, golpea el cuero. Se dividen en dos tipos: bombo golpeador o macho, y bombo arrullador o hembra. El bombo golpeador es el más grande de los dos, por eso produce el sonido más grave. El bombo arrullador es el más pequeño, por lo cual produce un sonido menos grave. Su función no es tan importante como la del golpeador, debido a ello es usual que se golpee menos fuerte y se escuche menos.

CUNUNOS

Tambores cónicos de un solo parche (tradicionalmente de cuero de venado). Se toca con la palma de las manos. Se dividen en dos tipos: cununo macho y cununo hembra. El cununo macho es el más grande de los dos y es el encargado de marcar un patrón rítmico constante que permite aclarar la sensación métrica. El cununo hembra es el más pequeño y sobre él recae el papel de adornar e improvisar constantemente, para darle un poco de variación a la interpretación. Sin embargo, también es común encontrar agrupaciones en las que los dos cununos se intercambian la función de adornar e improvisar. Así, mientras un cununo marca la base el otro improvisa, y cuando éste deja de improvisar y pasa a tocar la base, es el otro cununo el que comienza a improvisar (en cualquier caso, lo más importante es que en ningún momento los dos cununos improvisen al mismo tiempo porque genera desacople rítmico).

GUASÁS

Especie de sonajeros. Son tubos de guadua rellenos con semillas de achira, a los cuales se les atraviesan algunos listones para retrasar un poco el viaje de las semillas por el tubo, de manera semejante a como ocurre en un palo de agua. Además, ejecuta un ritmo constante que permite aclarar el tiempo y la métrica. Este instrumento lo tocan las cantadoras, quienes lo sacuden mientras entonan los versos o coros.

MARIMBA DE CHONTA

Especie de xilófono. Comúnmente lleva entre 19 y 23 tablas hechas de diferentes palmas (chontaduro, gualte, pambil, etc.), y sus resonadores son de guadua. Aunque en los últimos años han comenzado a ser construidas con afinación diatónica o cromática temperada, tradicionalmente su afinación es diatónica (7 sonidos por octava) cercana a la afinación temperada, aunque con las segundas menores un poco grandes y las segundas mayores un poco pequeñas. Su función principal es marcar la armonía e imprimir más síncopas y variedad rítmica al conjunto. Su uso es indispensable en los currulaos



Archivo Gerencia de Afrodescendientes



o bambucos viejos, y opcional en los demás géneros. Se percute con unos mazos de madera, forrados en la punta con caucho vegetal para dar un sonido suave y redondo.

LOS ARTISTAS ÉTNICOS



*El artista y su obra. Av. La Playa-Medellín/Artesanías chocoanas en madera. Av. La Playa-Medellín.
Foto: Víctor Hugo Mosquera*

Los artistas étnicos, han instaurado su propio lenguaje creando una visión del arte que guarda una estrecha relación con los contextos culturales. Las expresiones artísticas se presentan como un universo de símbolos donde sobresale la intencionalidad poética y estética. Hay objetos, rituales cotidianos, pinturas corporales, máscaras, vestuarios y tallas en madera, entre otras, que representan sus santos u orishas que dan cuenta de las huellas de africanía.

ORALIDAD EN LA LITERATURA AFROCOLOMBIANA

Como se ha venido explicando, la oralitura hace parte del legado cultural de los pueblos étnicos. Ésta para los afrocolombianos está presente también en la palabra escrita. En la literatura afrocolombiana se perciben ritmos, tonalidades, y se manifiesta el acervo cultural, así como las reivindicaciones étnicas.

Acaso cré que é negra.
También el arma mía?
En eso te equivoca;
Las piedras máj bonita,
En er cachón, a vece,
Se jallan escondías!
Candelario Obeso

Durante el siglo XIX afloran en Colombia numerosas obras de las cuales los descendientes africanos fueron autores de grandes trabajos artísticos como por ejemplo Manuel Zapata Olivella, Rogelio Velásquez, Candelario Obeso, Eustaquio Palacios, entre otros. Por otro lado, se identifican en la literatura colombiana escritores que encontraron su fuente de inspiración en la cultura afrocolombiana como, por ejemplo: Tomás Carrasquilla y Jorge Isaac, entre otros. A continuación, se mencionan algunos escritores afrocolombianos, cuyo conocimiento y divulgación haría posible identificar el acervo cultural de este grupo étnico en el aula de clase.

ALGUNOS AUTORES REPRESENTATIVOS DE LA LITERATURA AFROCOLOMBIANA

ROGERIO VELÁSQUEZ

Nació en 1908, en Sipí, un pueblo sobre el río que lleva el mismo nombre, y desemboca al río San Juan. Fue novelista, poeta, historiador, etnólogo, educador, humanista. En los años cincuenta, fue representante a la Cámara por el Partido Conservador del departamento del Chocó.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Como antropólogo y escritor inició investigaciones acerca de las expresiones tradicionales propias del pueblo afrodescendiente; en su pluma demostraba un profundo conocimiento de la historia y la etnografía del Pacífico y de la situación política y social del mismo. Es considerado el primer antropólogo afrocolombiano.

Escribió un significativo número de textos en los cuales narró la historia del Pacífico, y en los que se aprecian elementos que configuran las narrativas de origen africano, mitos y leyendas impregnadas de la poética, los símbolos y significados presentes en la vida de los afrocolombianos. Entre sus escritos encontramos una novela llamada Memorias del odio, sobre la vida de Manuel Saturio Valencia, fusilado en la república de Colombia, por orden del gobierno. La causa del fusilamiento fue racial. Este hecho que no sólo inspiró la pluma de éste, sino de otros connotados de la época como a Manuel Zapata Olivella, en la obra El Fusilamiento del Diablo, y a Teresa Martínez de Varela en su obra Mi cristo



negro. Murió en Quibdó en 1965, siendo aún el director del Colegio Carrasquilla de esa ciudad.

CANDELARIO OBESO

Nació en 1849, en la Villa de Mompox. En su literatura canta a su gente y a su libertad; imprime ritmo a su poesía usando el lenguaje tradicional, él cantó con las tonadas de los bogas de los ríos en el Caribe. Sus escritos abren un camino de discusión sobre los planteamientos sociales de igualdad, identidad étnica y libertad. Se le llama poeta fundacional, ya que su poesía cantada estimuló el surgimiento de poetas afrocolombianos como: Jorge Artel, Helcías Martán Góngora, Miguel A. Caicedo, entre otros, quienes se inspiraron en la música para crear sus obras literarias. Murió el 3 de julio de 1884, en la ciudad de Bogotá.



Casa de Poesía Silva

<https://www.casadepoesiasilva.com/sin-categoria/candelario-obeso/>

Canción del boga ausente

(Fragmento)⁵⁷

Qué trite que etá la noche,
La noche qué trite etá;
No hay en er cielo una etrella
Remá, remá.

La negra re mi arma mía,
Mientras yo brego en la má,
Bañado en suró por ella,
¿Qué hará? ¿Qué hará?

[...]

Qué ejcura que etá la noche,
La noche qué ejcura etá;
Asina ejcura é la ausencia Bogá, bogá...

57. Obeso, Candelario. Cantos populares de mi tierra. Bogotá: Alcaldía Mayor. Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. Secretaría de Educación. Fundación Gilberto Alzate Avendaño, 2005.

JORGE ARTEL

Nació en Cartagena, el 27 de abril de 1909. Poeta, columnista, crítico literario, profesor, abogado y novelista colombiano, que sobresalió por su exaltación a los valores del pueblo afrodescendiente. Sus escritos aparecen bajo el seudónimo de “Agapito de Arcos”. Desarrolló las cátedras de español y Derecho en diferentes universidades del país. Fue director de la Biblioteca de la Universidad del Atlántico y uno de los fundadores y directivos de la Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar en Barranquilla.



<http://noticartagena.com.co/jorge-artel-entre-la-voz-el-tambor-y-la-gaita/>
NotiCartagena. Jorge Artel... Entre la voz, el tambor y la gaita. 6 de noviembre de 2017

Los temas de sus escritos están relacionados con las vivencias de su tierra y de sus habitantes; en sus composiciones vibran el dolor y la protesta; en el lenguaje de los bogas, las olas, las costas y los ríos se vuelven canto, en sus escritos hay poesía sobre la poética del sonido, indaga y profundiza en este; en sus palabras, tiembla toda la sensualidad y se agita la lírica de la cultura afrocolombiana con el ritmo y sonido. Murió en Malambo, el 20 de agosto de 1994.

La Cumbia (Fragmento)

(Del Libro de poemas “Tambores en la noche”, publicado en 1940)

Hay un llanto de gaitas
 diluidos en la noche.
 Y la noche, metida en ron costeño,
 bate sus alas frías
 sobre la playa en penumbras,
 que estremece el rumor de los vientos porteños.
 Amalgama de sombras y de luces de esperma,
 la cumbia frenética,
 la diabólica cumbia,
 pone a su ritmo oscuro
 sobre las caderas ágiles
 de las sensuales hembras.
 Y la tierra,
 como una axila cálida de negra,
 su agrio vaho levanta, denso de temblor,
 bajo los pies furiosos
 que amasan golpes de tambor.



MANUEL ZAPATA OLIVELLA.

Médico, antropólogo y literato prestigioso, comprometido con la recuperación y valoración de la cultura afrocolombiana. Nació en Santa Cruz de Lorica, Córdoba, el 17 de marzo de 1920. Estudió Medicina en la Universidad Nacional de Colombia, en Bogotá. Enseñó en varias universidades de Estados Unidos, Canadá, Centroamérica y África. Fundó y dirigió la revista de literatura Letras Nacionales. De 1943 a 1947 viajó por América Central y México ejerciendo los más diversos oficios. Durante su estancia en México, Manuel Zapata Olivella escribió la novela no publicada Arroz Amargo.



<https://www.eluniversal.com.co/suplementos/facetas/bajo-el-arbol-brujo-de-zapata-olivella-279361-CBEU395164>

El Universal. Bajo el árbol brujo de Zapata Olivella. 27 de mayo de 2018

Como etnógrafo, investigó parte de la trietnicidad del folclor colombiano y publicó varios estudios sobre las culturas de los negros de Colombia. En sus novelas tiende un puente con el folclor literario y un lazo con el mestizaje; en sus escritos siempre están presentes las raíces africanas como sustento. Entre sus obras encontramos: Las claves mágicas de América (raza, clase, cultura), reconocidas novelas: Chambacú, corral de negros y Changó, el gran putas⁵⁸, una extensa obra que se propone como la epopeya de los afroamericanos, narrando sus orígenes en África, las historias de los negros cimarrones en Cartagena y la independencia de Haití, hasta llegar a la lucha contra la segregación en Estados Unidos. Murió en Bogotá, el 19 de noviembre de 2004. Deja un legado enorme cifrado en su profusa producción literaria y etnográfica.

Changó El Gran Putas. La Trata II.

(Fragmento. p, 91)

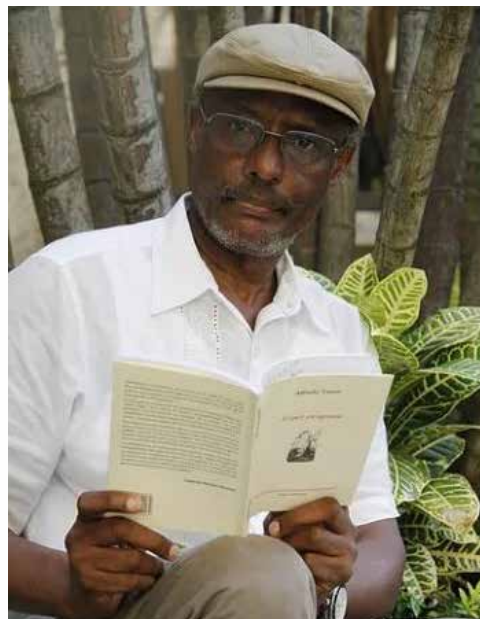
Toma tiempo acostumbrarnos a la cicatriz. Durante días y semanas enciende nuestra memoria. Cuando se acaba y endurecía, su sombra nos recuerda la esclavitud con más insistencia que la peladura de los grillos. Aún apagadas, iluminan la noche de la barraca con el resplandor de la venganza.

58. Canal étnico Colombia Aprende- Literatura y Tradición Oral. Atlas de las culturas afrocolombianas. s.f. Recuperado de <http://www.colombiaprende.edu.co/html/etnias/1604/article-82874.html>

ALFREDO VANÍN ROMERO

Nació en noviembre de 1950, en la ribera del río Saija, cerca al municipio de Timbiquí (Cauca). Desde muy joven se convirtió en un apasionado y comprometido con la tradición de la cultura afrocolombiana.

Representa una de las generaciones de escritores afrocolombianos del siglo XX. Ha persistido fuertemente, con el propósito de ser escritor e investigador de la realidad social y cultural de las comunidades del Pacífico colombiano. Trabajos literarios y de recopilación de la tradición oral como: “El príncipe Tulicio”, “Cinco relatos orales del Litoral Pacífico”, “Otro naufragio para Julio” y un libro de poemas titulado “Alegando que vivo”, entre otros⁵⁹.



<https://www.eluniversal.com.co/cultural/cartagena-se-encuentra-en-palabra-tomada-280684-BBEU396689>

El Universal. Cartagena se encuentra en Palabra Tomada. 14 de junio de 2018

Zarzamora⁶⁰

(Alfredo Vanín)

Quise incitar el largo convite
de tu risa
negar el río sojuzgado
y entrar en las ardientes materias
de la gracia
me apresuré buscando fuego
incienso que atesoran los camaleones
centellas de unicornio no doblegadas
a la hora
del león rampante
y traviosos veleros
robados a viejos pescadores del golfo
para acrecentar los festines de la madreperla.
Y he aquí que arpías y boleros
pregonaron la fama:
las mercenarias galerías cobijaban

59. *Ibíd.*

60. Guerra Tovar, Hernando. Por la resistencia espiritual. Antología. Recuperado de http://www.noticias-de-literatura.paginadigital.com.ar/Literatura/Poesia/2392/Por_la_resistencia_espiritual_-_antologia-.htm



ahora
 tus deleites
 el viento destilaba un espeso alquitrán
 y en tu deriva hembra
 se marchitaban los dragones
 dignos por lo demás de ciertos ecos.
 Entonces sepulté mis navíos
 aplacé para otras lunas la navegación
 del
 hechizado
 y entoné cánticos de alabanza
 a las discordias del fauno que se queda ciego.

MARY GRUESO ROMERO

Poeta. Nacida en Guapi - Cauca, en 1947. La Normal Nacional la Inmaculada concepción de Guapi le otorgó el título de Maestra Bachiller en 1980. Licenciada en español y literatura, y especialista en enseñanza de la literatura de la Universidad del Quindío.

Durante los años 2005 al 2007 se desempeñó como catedrática de literatura de la Universidad del Valle. Ha sido presidenta y vicepresidenta del Consejo Departamental de Literatura del Valle.



<https://maguared.gov.co/mary-grueso-romero-voz-que-cuenta-a-los-ninos-afrocolombianos/> Ministerio de Cultura. MaguaRED. Cultura y primera infancia en la web.

Entre sus obras encontramos: El otro yo que no soy (poemas de amor y mar), El mar y tú, Del baúl a la escuela (antología literaria infantil), Mi gente, mi tierra y mi mar (Literatura oral), Metáfora del tambor o negra soy yo, entre otros.

Si Dios hubiese nacido aquí⁶¹

Mary Grueso (Fragmento)

Si Dios hubiese nacido aquí
 Sería un pescador,
 Cogería chontaduro y tomaría Borojó.
 María sería una negra
 Requeté-gordita como yo

61. De Quevedo y Monroy, Leopoldo. (Ed.). (2009). Mary Grueso, almanegra de piangua y mar. Cagua: Letraria Tierra de Letras. Recuperado de <http://www.letralia.com/205/articulo07.htm>

Que sobre la cabeza
Llevaría un platón
Llenecito de pescado
Ofreciéndolo a toda voz
Recorriendo las calles
Por toda la población:
“Llevo pescao fresquito
Con leche y sin estropiá;
el pargo pa’come frito,
Y el ñato pa’sancochá,
Canchimala par tapao
Y er pollo pa’sura

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

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

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Actividad 1.	LECTURA GUIADA. TERTULIA LITERARIA.
Título	<i>Redescubriendo los personajes</i>
Tiempo sugerido	1 hora.
Objetivos	Generar un espacio para la reflexión y descubrimiento de la literatura étnica en el aula, por medio del reconocimiento de la vida de un escritor afrocolombiano.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Tengo conocimiento de obras escritas por autores afrodescendientes? • ¿Qué puedo aprender de autores sobre los pueblos y su cultura a través de la literatura de sus representantes?
Metodología	
<p>Maestro o maestra, le sugerimos preparar el sitio, acondicionar el aula con fotografías e imágenes de algunos escritores y escritoras, y/o elementos representativos de las culturas étnicas. Luego, realizar lecturas cortas: fragmentos de poemas y/o cuentos cortos de los escritores expuestos. También, puede preparar algunas representaciones que se intercalarán con las lecturas de los textos previamente seleccionados. Puede seleccionar fragmentos de los que aparecen en este eje o consultar en las bibliotecas o por internet, otras obras.</p> <p>Algunas preguntas para orientar la conversación y la reflexión pueden ser las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué descubres en estas narraciones? • ¿Conocías a estos personajes? • ¿Habías escuchado antes estos relatos? <p>Nota: es importante generar un clima de apertura y reflexión con el fin de dar la bienvenida a los nuevos personajes y procurar que se adentren en una exploración profunda de estos.</p>	



Actividad 2.	DICHOS, REFRANES Y PROVERBIOS EN LOS GRUPOS ÉTNICOS.
Título	<i>Descubriendo mundos y enseñanzas tradicionales desde las cotidianidades de los grupos étnicos.</i>
Tiempo sugerido	1 hora.
Objetivos	Identificar enseñanzas, creencias, y valores presentes en los grupos étnicos, por medio de refranes, proverbios y dichos populares.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Conozco dichos o refranes propios de algún grupo étnico de mi país? • ¿Hay diferencias o semejanzas entre los refranes o dichos populares de mi comunidad y la de algunos grupos étnicos? • ¿Cómo se construyen los proverbios y los refranes?, ¿cuál es la diferencia entre ellos?
Metodología	
<p>Puede presentar a sus estudiantes estos refranes que le sugerimos u otros que conozca o investigue.</p> <p><i>“Cuando la meca es de estopa, sufrir y callar la boca”</i> (refrán del Pacífico colombiano).</p> <p><i>“Todo palo no se pica, ni todo perro se coge de su rabo”</i> (refrán Pacífico colombiano).</p> <p><i>“En el interior del ser humano, se ha talado el bosque de su sensibilidad y se ha secado el río de la esperanza, por esto es preciso reforestar su corazón”</i> (comunidad indígena Kogui, de la Sierra Nevada colombiana).</p> <p><i>“La lluvia moja las manchas del leopardo, pero no se las quita”</i> (proverbio africano).</p> <p>Se pueden elaborar previamente las expresiones en trozos de cartulina y echarlas en una bolsa e ir sacando en el grupo, a manera de sorteo, luego serán escritas en el tablero por quien la eligió, se preguntará al grupo acerca de sus percepciones y comprensiones.</p> <p>Así mismo, y con el fin de enriquecer el diálogo intercultural, se pueden intercalar expresiones conocidas en el contexto, con expresiones poco conocidas de los grupos étnicos. Luego se genera el conversatorio y la puesta en escena de los aprendizajes obtenidos.</p> <p>Algunas preguntas para orientar la conversación y la reflexión pueden ser las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué enseñanzas y valores descubres en estas frases, refranes y proverbios de los grupos étnicos? • ¿Habían escuchado antes estas frases? • ¿Con cuáles dichos o proverbios que conoces, encuentras relaciones? <p>Puede concluir con dibujos u otras representaciones que den cuenta de los valores presentes en cada expresión cultural.</p> <p>Nota es importante recordar que existe un gran número de enseñanzas por medio de dichos y proverbios; por lo cual, los que aquí se presentan son sólo una provocación, el maestro o la maestra es libre de elegir otros.</p>	

TEJIENDO LA MOÑA

El maestro o la maestra, los y las estudiantes, deben seguir indagando y pueden plantear actividades para seguir tejiendo los aprendizajes sobre la diversidad étnica y cultural, en sí mismos y en la comunidad. Se proponen:

- Indagar otras obras o personajes donde se evidencie el pensamiento o cosmovisión de los grupos étnicos. A partir de la consulta, el o la estudiante elabora un resumen donde describe al autor o autores, la obra y los aprendizajes obtenidos.
- Investigar y describir dichos, refranes y/o proverbios de la región.
- Reconocer personajes representativos de la literatura étnica o popular local, con los cuales se puede organizar un festival de la palabra. También, los y los estudiantes pueden participar para estimular sus talentos literarios y en la oralitura.
- Una vez realizadas las actividades, la maestra o el maestro genera preguntas para dar cuenta de los aprendizajes y reflexiones, tales como: ¿cuáles conocimientos nuevos adquiriste?, ¿por qué es importante conocer estas historias?, ¿en los artículos o narraciones encontrados, era un miembro del grupo étnico quién hablaba o alguien hablaba acerca de ellos?

REVIENDO

- La oralidad, en los grupos étnicos, da fuerza y promueve la vida; en ella se representa el valor de los conocimientos, la concepción de la tierra, los ríos, los mares, las plantas, los dioses, el día y la noche. Con la palabra hablada, los grupos étnicos han ampliado sus fronteras, y desde sus raíces profundas, han fundado sueños y recreado conocimiento con las diferentes culturas.
- Reconocer la producción literaria de los grupos étnicos afrodescendientes e indígenas en los currículos oficiales, es una forma de generar resistencia a la invisibilización de su pensamiento y a la monocultura en la escuela.
- Apremiar la cultura local, desde la expresión literaria de los distintos grupos étnicos en cada contexto, posibilita la comprensión de lo propio como una gran red tejida a varias manos, con hilos de múltiples colores y texturas, así, como la identidad pluriétnica y multicultural de Antioquia y del país.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

Son múltiples las formas de evaluar creativamente que sabemos ofrece la literatura; apreciados maestro y maestra, aquí solo le sugerimos un ejemplo que puede realizar o, a partir de él, generar sus propias apuestas:

Explorando personajes: en el siguiente artículo de prensa encontrará un reporte sobre un personaje. Describe: a qué grupo étnico pertenece, de qué habla el artículo; elabora un escrito corto con lo aprendido.



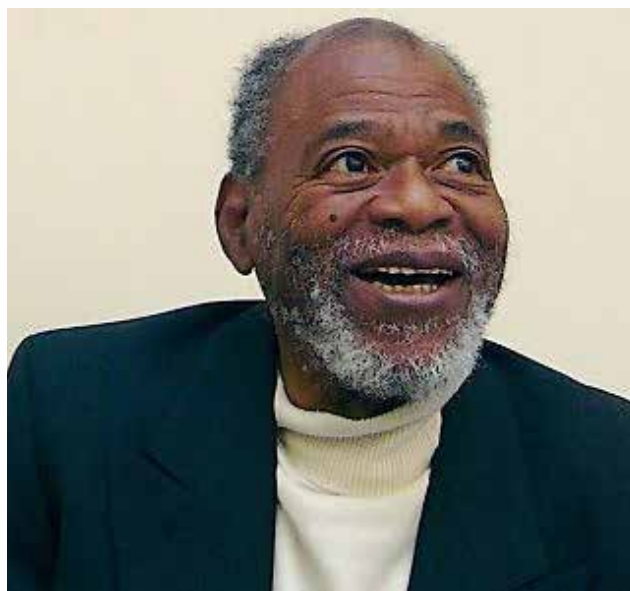
A sus 84 años, el escritor chocoano Arnoldo Palacios trabaja su biografía⁶²

Entrevista realizada por la periodista Myriam Bautista para El Tiempo. Fecha de publicación: 6 de marzo de 2009

En su biografía, Arnoldo Palacios ha logrado narrar desde fuera. “Me veo como un individuo independiente”, dice.

Su literatura, historia de vida y temas de conversación son, casi todos, ásperos; pero su mirada, expresión y gestos son dulces y festivos.

Los reclamos acumulados los tramita sin odios ni rencores. Sus demandas no son agresivas ni amargas, sólo peticiones justas por la falta de inclusión y equidad social. El secreto de su armonía podría radicar en que ha hecho de su vida lo que ha querido: escribir y leer, a pesar de premuras económicas; y en que incluso en las situaciones más difíciles ha encontrado ángeles protectores.



Ministerio de Cultura
<http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/arnoldo-palacios-un-escritor-pese-a-la-adversidad.aspx>

La mañana en que se enfermó estaba bañándose en el río de Cértegui, pequeño poblado aurífero donde nació, con su hermana mayor y sus amigos. Ese día lo evoca con tristeza. “Un impacto enorme, que recuerdo de manera nítida”. Al terminar el baño, no se sintió con fuerzas y su hermana lo cargó, como casi siempre lo hacía. Luego, su madre lo llamó varias veces para almorzar y no se pudo incorporar. Algo grave le estaba pasando. La noticia recorrió las cuatro calles polvorientas del pueblo y, sin que los vecinos iniciaran la siesta, ya se sabía que él y otros dos niños tenían polio: la vacuna protectora no existía.

En su casa, encararon la adversidad con todo tipo de remedios caseros y con la visita a curanderos próximos y lejanos. Luego, lo llevaron a Istmina y a Andagoya, donde se asentaba una compañía estadounidense con un hospital que contaba con todos los adelantos científicos.

62. Redacción El Tiempo. (2009, 6 de marzo). “A sus 84 años, el escritor chocoano Arnoldo Palacios trabaja su biografía”. Bogotá, Periódico El Tiempo. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4862254>

Uno de los médicos calmó a su madre diciéndole que como era muy pequeño, en 20 años la medicina habría avanzado y seguro habría cura. Nunca le llegó, pero sí un paliativo. A los 22 años, en una calle de París, por el bulevar Montparnasse, una noche en que caminaba con gran dificultad, con sus muletas de palo que le hacían daño, un automóvil se detuvo y de él descendió un hombre mayor que le hizo algunas preguntas y lo invitó a verlo al día siguiente. Ese ortopedista lo operó gratis, le facilitó caminar y le devolvió fuerza a la pierna derecha, la más lesionada. Otros dos episodios casuales, en su época de estudiante en Bogotá, le devolvieron a Arnoldo Palacios la seguridad y confianza robadas por su enfermedad.

En los corredores de la Radio Nacional, esperando hablar con el director o con alguien que le diera trabajo para terminar su bachillerato, se encontró con Matilde Espinosa de Pérez, quien haciendo gala del apodo que llevaba con orgullo, ‘camarada ternura’, conversó con él y, al verlo tan desprotegido y pasando tanta penuria, lo invitó a su casa en el barrio Teusaquillo, no sólo para que estudiara y leyera en la nutrida biblioteca de su esposo, el abogado Luis Carlos Pérez, sino para compartir con sus dos hijos, estudiantes también del Camilo Torres. “Encuentro que fue fundamental”, comenta Arnoldo. De ahí que no sea gratuita la dedicatoria a la poeta en su gran libro *Las Estrellas son negras*.

Este libro casi no ve la luz, porque el 9 de abril quedó convertido en cenizas en el edificio García Cadena, donde funcionaba el Ministerio de Educación, adonde Arnoldo Palacios llegaba a mediodía a pasar el manuscrito a máquina, gracias al poeta Carlos Martín, Secretario General, que le permitió ir de 12 a 2 de la tarde y después de las cinco.

No lloró ni gritó. Contó el hecho a sus amigos del café Automático, quienes se solidarizaron con el joven chocoano. Sería el educador y amigo entrañable, Antonio Cardona, quien lo retó para que se sentara a reescribir de inmediato la historia, a riesgo de perderla para siempre. “Aproveche que ahora hay toque de queda y no se preocupe por la subsistencia, que le consigo un sitio en La Candelaria, donde trabaje tranquilo”.

La historia de Irra, personaje central de *Las estrellas son negras*, quedó en tres semanas. “Busqué al editor Clemente Airó, le entregué el manuscrito. Me fui para Quibdó, cuando regresé, ocho meses después, me sorprendió con el libro impreso, pero sin carátula. Zapata Olivella me aconsejó que buscáramos al pintor Alirio Jaramillo, quien hizo un dibujo de una joven negra, en medio de la selva. No tengo ningún ejemplar de esa bella y accidentada edición”.

En la revista *Arcadia*, el periodista Alfonso Carvajal escribió: “*Las estrellas son negras*, de Arnoldo Palacios, marca varios hitos en nuestra literatura. Es una importante



novela, escrita antes de Cien años de soledad y La tejedora de coronas, que pasó desapercibida porque en la época en que fue publicada (1949) el mundo editorial colombiano era precario...”

A pesar de esa precariedad, el libro fue reseñado por José María Restrepo Millán, rector del Camilo Torres, en el suplemento literario de EL TIEMPO, en 1949, bajo el título “Un rudo libro sobre un rudo tema”. Hubo muchas otras reseñas. Gracias a ellas, el joven chocoano pasó a tener mayor notoriedad en el ambiente intelectual y político, en el que no era extraño, pero carecía de obra que lo respaldara ante insignes escritores y poetas. Tal vez por ello, una beca para hacer estudios literarios por tres años para Francia, destinada al departamento del Chocó, le fue otorgada sin discusiones. Los términos “negro” “afro colombiano”, “negritudes” o “minorías étnicas”, no se utilizaban. Se fue en barco y la travesía le pareció rápida y espectacular, porque el privilegio de conocer la cuna de Víctor Hugo, uno de sus autores preferidos, no le permitía sino sensaciones agradables.

Y ahí se quedó. Se casó, tuvo cuatro hijos y continuó escribiendo del Chocó y sus gentes. Siempre de la escasez y la privación. Pero, también, siempre del esplendor y belleza de una región rica en recursos naturales, expoliada por malas administraciones que han saqueado sus recursos y se han aprovechado de ellos. En 1998, el recién creado Ministerio de la Cultura le rindió un homenaje público en la Feria del Libro, primero y único que ha recibido en su vida, que incluyó la tercera edición de Las estrellas son negras. Su nombre reapareció en letras de molde y por unos días se volvió a saber de su vida.

Una vida que está recreando en la que será su biografía, no autobiografía porque ha logrado colocarse como voyer y narrar desde fuera todo lo que ha grabado en su mente de escritor, más de realidades que de ficción. “Me veo como un individuo independiente y tengo recuerdos desde los dos años. Siempre me ha interesado la observación, conocer gentes, tener amigos y conversar. Gracias a la literatura he tenido más conciencia de los problemas, mi deber es mostrar la situación social y ayudar a encontrar caminos. Hoy los negros, como yo, andamos con la frente en alto por el triunfo de Obama, quien nos ha permitido la posibilidad de brillar con él, ojalá que sea por siempre”.

Un brillo como el de Las estrellas negras que lo acompañan en las noches en las que él trabaja hasta las seis de la mañana, escribiendo a mano, con un buen estilógrafo, para luego pasar al computador. “Siempre peleando con él y temeroso de que se me vaya a borrar y a desaparecer, como me sucedió en el año 48”.

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 airoso/a de él, y quedar antojadas y antojados de surcar otras tierras, y conquistar otros mundos, desde la imaginación propia y el saber étnico que le iremos presentando. En todos los capítulos encontrará herramientas Para saber más..., aprender y enseñar, si se decide a buscar.

GLOSARIO

CANTADORAS: se dividen en dos tipos: la “entonadora” y las “respondedoras”. La entonadora es quien se encarga de cantar la línea melódica principal de la canción. Las respondedoras son las encargadas de llevar el coro. Para el caso de los currulaos, normalmente es un hombre quien asume la voz principal.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Cuesta, Beatriz Elena & Palacios Callejas, Fernando. (2006). Anansé, el afro es oral. Medellín: Editorial Congregación Mariana, Alcaldía de Medellín - Secretaría de Cultura Ciudadana.
- 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. Medellín: Editorial Lasallista.
- 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.
- http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84463_archivo.pdf
- <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/etnias/1604/propertyvalue-30513.html>
- www.colombiaaprende.edu.co/html/etnias/1604/article-83214.html
- <http://www.encaribe.org/es/article/jorge-artel>
- <http://www.letralia.com/205/articulo07.htm>





"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

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

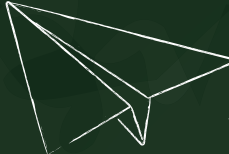
Paulo Freire

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 revisar 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).

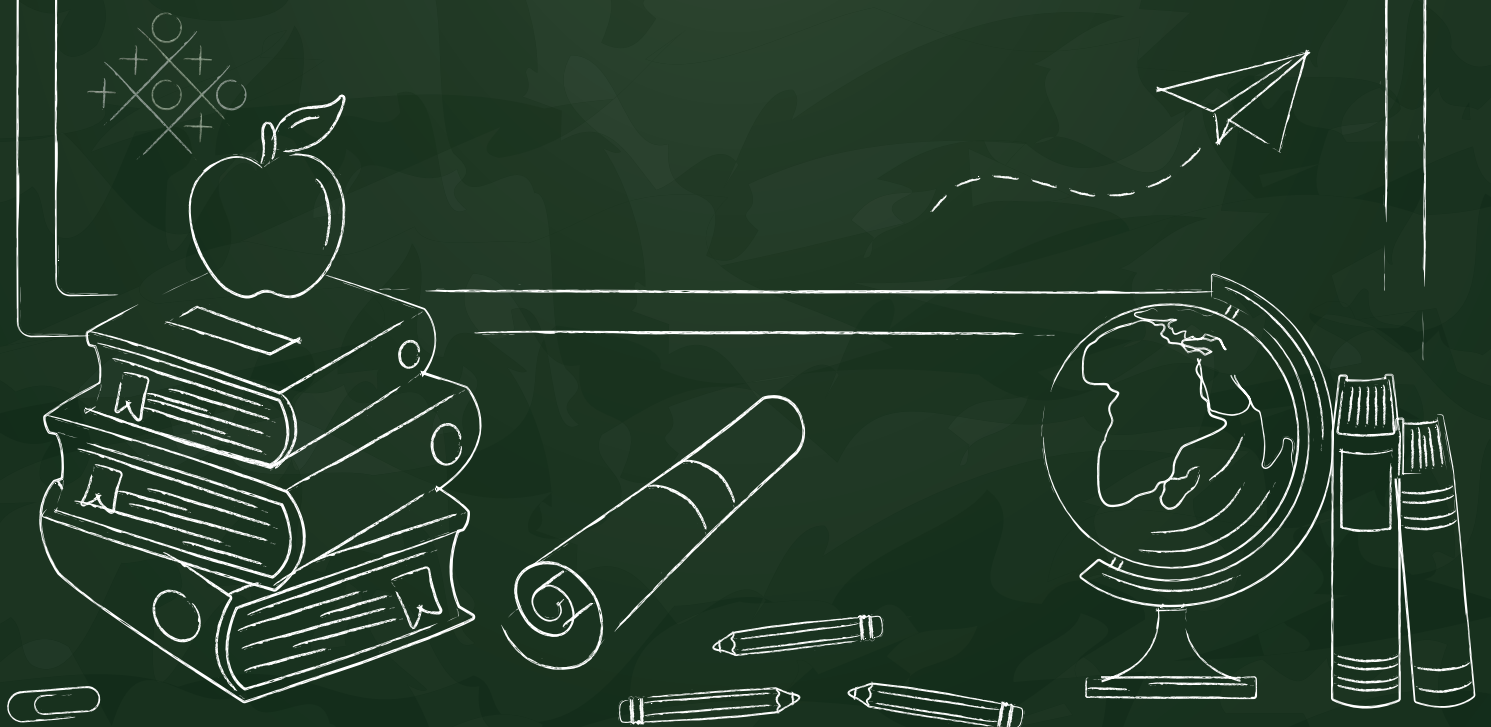
LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS	LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS







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





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

Las historias que se contarán a continuación, son la base fundamental de unión cósmica con la naturaleza, de los pueblos que las inventaron. Son parte de una cosmogonía, mitología y espiritualidad tan hermosas y profundas como el viaje que han tenido que hacer para llegar hasta nosotros. Todo ha sido narrado de boca en boca, de padres a hijos. Su existencia es una prueba más de que las ideas viajan en el tiempo y a través de las estirpes.

El presente eje, tiene como propósito, reconocer la complejidad de las creencias, la exquisitez de la sabiduría de aquellos pueblos esclavizados por los españoles y olvidados por nuestros currículos escolares. Estamos a punto de embarcarnos en un viaje que partirá desde cualquier pupitre, aula o escuela, y que podrá, con no más herramientas que este texto y algunas actividades, recorrer diferentes lugares, tiempos y culturas. Lo único que pedimos, es que intente ver todo con la mente abierta, sin prejuicios y con imaginación.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cuál fue el lugar de Bochica y de Bachué en la cosmogonía Muisca?
- ¿Qué importancia ha tenido la maloca para la cultura Huitoto?
- ¿Qué puedo aprender sobre el mundo y la vida con creencias distintas a la mía?

COMPETENCIA

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

INDICADORES DE DESEMPEÑO

CONCEPTUAL

- Identifico, de manera significativa, algunos de los legados culturales de las comunidades indígenas prehispánicas de Colombia.



PROCEDIMENTAL

- Utilizo diversas formas de expresión (oral, escrita, gráfica), para comunicar los resultados de mi investigación sobre nuestro legado cultural indígena prehispánico.

ACTITUDINAL

- Valoro los legados culturales prehispánicos, y respeto las expresiones culturales actuales de sus descendientes.

DIMENSIONES DE LA CEA ESPIRITUAL

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

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

Ahora le presentamos un extracto de la conversación con educadores y educadoras en una de las instituciones educativas de Medellín, donde nos encontramos para socializar perspectivas teóricas y compartir puntos de vista sobre Etnoeducación, Cátedra de Estudios Afrocolombianos -CEA, y el lugar de los docentes en dicho proceso.

[...] hablar de etnoeducación implica, entonces, volver también sobre esas historias, porque nos ayudan a comprender un poco nuestros comportamientos, nuestras actitudes y nuestras cosmovisiones; porque estamos todos y todas llenos y llenas de ellas; de un lado o del otro, en mayor o menos medida, no sólo es el mestizaje biológico sino el mestizaje cultural; escuchemos cómo pasa por las instituciones educativas, por las escuelas, por la educación en general, el tema de las historias, las otras historias, nuestras historias⁶³.

63. Ángela Emilia Mena Lozano. Coordinadora del proyecto de investigación para la producción de textos escolares de Etnoeducación y CEA, en un encuentro con maestros y maestras. Medellín -Antioquia, 2014.

Preguntas para reflexionar: ¿han estado presentes los afrodescendientes, los Rrom y los indígenas en la escuela colombiana?, ¿cómo?, ¿por qué?, ¿cómo se han contado sus historias y su presencia en Colombia y en Antioquia en el currículo escolar?, ¿cómo se conocen hoy y cómo se podrían conocer esas otras historias? He aquí un aporte para que sigas pensando.

CONTENIDOS TEMÁTICOS

LEGADO MITOLÓGICO INDÍGENA

Lo mitológico no busca entretener, sino dar una explicación al “sentido de la vida”. Ya sabemos que hay temáticas muy recurrentes en los mitos: la creación del ser humano y del mundo, son buenos ejemplos; porque, a decir verdad, todos nos hemos preguntado de dónde venimos y hacia dónde podremos estar yendo.

En el Mundo Occidental tenemos grandes ejemplos de complejas mitologías, la griega es una. De otro lado, aún se conservan las sagas de las creaciones mayas, incas y aztecas. Pero antes de continuar estaría bien definir qué es mitología. Se podría decir, de manera sencilla, que es un conjunto de relatos ahistóricos, con personajes divinos o heroicos, que forman parte de una religión o cultura.



Foto: Karen Sánchez

Tenemos problemas cuando intentamos poner en el papel, los mitos de los pueblos nativos de Colombia: las más recientes producciones se han realizado a partir de grabaciones y entrevistas con sabios de las comunidades utilizando traductores, y al no contar con una gramática en la lengua nativa, ésta se hace, comúnmente, en idioma español, perdiéndose así, gran parte del mensaje original.

[...] Allí donde el narrador indio balbucía potencia, fuerza o influencia, el cronista traducía demonio. Allí donde se narraba hechos maravillosos o taumatúrgicos, el cronista escribía artes del demonio, etc. Esto obliga a quien se aventure a estudiar la mitología de los muisca a realizar unas lecturas lentas, profundas y tangenciales con el fin de entresacar la palabra y las ideas de los muisca del lenguaje y la ideología de los españoles. Antes que el análisis histórico del documento es necesario realizar el análisis textual y semiótico. (Rozo Gauta, 1997, p. 14).



Otro elemento que agrava la situación es que los viejos caciques mueren sin que podamos recuperar, ya nunca, la sabiduría que guardaban. Por eso la etnoeducación y estos textos, incluyen entre sus dimensiones, la investigativa y pedagógica, para adentrarnos de otro modo en el estudio y transmisión de estas historias y los valores ancestrales que comportan; pues muchas de las historias de los indígenas y los afrodescendientes en Colombia y Antioquia, están contadas por la voz del colonizador, del blanco o del mestizo que veía o escuchaba una sola palabra, una sola verdad: la suya propia.

De todas formas, tenemos registro de muchas de las historias que nunca nos contaron en la escuela y que son parte (léase: deberían ser parte) de nuestra identidad. Adán y Eva han sido el paradigma de nuestras relaciones, pero ya es tiempo que, a éste, se le agreguen las aventuras de Kuwai, la bondad Gualchovang y la sabiduría de Fañañima. Dioses y héroes de nuestro propio país.

Es una lástima que el criterio de escogencia de los mitos sea la documentación, porque sin duda, aún queda mucho por registrar en las cuencas de los ríos del Pacífico, del Atlántico y del Amazonas; en la profundidad de la selva, como en las extensas llanuras de los llanos colombo-venezolanos y demás fronteras.

Los humanos nacemos dotados de la capacidad para hablar. No existe grupo humano desprovisto de una lengua para comunicarse, pensar y vivir en comunidad. Da la impresión de que la necesidad de contar historias es inherente a nuestra naturaleza humana. Contamos para traspasar la barrera del tiempo, para emocionarnos y para legar la cultura que todos poseemos. Desde tiempos remotos, la fascinación que producen las aventuras de los personajes, ha alimentado la visión que tenemos del mundo. Todos los viejos mitos guardan respuestas para las preguntas que todos nos hacemos acerca del amor, la muerte, la libertad y el origen de lo humano.



https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Sin%C3%BA_-_Olla_with_Annular_Base_and_Modeled_Figures_-_Walters_482860_-_Side_B.jpg

Es importante incluir en nuestras clases, mitos, leyendas e historias. A veces, para encontrar una cercanía más estrecha con nuestro propio país, a veces para alimentar la imaginación de nuestros estudiantes y la nuestra, a veces para llevar la visión del mundo a un contexto más amplio. Pero siempre para enriquecernos.

El texto que tiene en sus manos, maestro y maestra, es el resultado de meses tras meses de investigación. En él tiene a disposición, historias y datos de las comunidades indígenas del país, que dan cuenta de una extraordinaria línea de sentido. Las historias que están entre comillas, las puede contar en su salón de clases. Pero estamos seguros de que, si bien estos son los temas principales, la puesta en escena de ellos le llevará a abordar otros temas como la geografía, la lengua y la historia., solo déjate llevar...

HISTORIAS MÍTICAS DEL PUEBLO ZENÚ

Los zenúes que viven en la actualidad en los valles del río Sinú, son descendientes de aquellos hombres que extendieron su dominio por la inmensa área comprendida entre el margen sureste del río Magdalena por toda la costa del Mar Caribe, hasta las últimas ondulaciones de los Andes. El Pueblo Zenú se ha visto envuelto a lo largo de los años, en el proceso llamado aculturación, que consiste en la recepción y adaptación de una cultura ajena a la propia. Hecho que puede verse en la mezcla entre sus antiguas creencias y las prácticas religiosas del cristianismo, o en la exaltación de “santos”, no oficiales para la Iglesia, pero milagrosos para los habitantes de esta parte del Caribe.

Los zenúes creen en la vida después de la muerte. La aparición de los espíritus, la brujería y los santos. Se vive en un mundo donde los parientes que han perecido viajan al mundo de los vivos con la esperanza de reencontrarse con los suyos. Hay criaturas mágicas, traviesas y malintencionadas; y caimanes que viven bajo tierra y cuidan de los habitantes. Los dioses son profundamente humanos. El mundo en el que vivimos es apenas el legado de unas deidades que lo llenaron de lagunas y ríos antes de desaparecer. En esto, todas las culturas étnicas se parecen, incluso con nuestra gran población mestiza.

LA CREACIÓN DEL MUNDO

En el origen, como ocurre en todos los principios de todos los orígenes, existía un mundo vacío, plano, sin hombres. Apenas dos seres habitaban aquella planicie extensa y pálida. Solo existía el indio Mexión, hermoso como el sol, y la india de un solo seno, Manexca, la más hermosa criatura que pisó nunca el suelo de la tierra. Todos los hombres descienden de un tronco común formado por los Dioses-Padres Mexión y Manexca. Mexión les enseñaría a los hombres el buen cuidado de los animales, el odio hacia la mentira y el aprecio por el trabajo como el más bello canto para los dioses. Manexca, por otro lado, los alimentaría. En su solo seno concurría la leche que ambos habrían producido. De esta forma, aquellos alimentados por ese seno primigenio y lleno de leche, tendrían que ser los más fuertes, y grande sería su valor. Fue así como el pueblo Zenú vio por primera vez



el mundo, como hijos de dioses que guardan aún la divinidad proveniente de los padres primigenios.

EL ORIGEN DEL RÍO SINÚ

La siguiente historia de la creación del río Sinú, es una adaptación enriquecida por la prosa de los autores del presente texto⁶⁴.

Los descendientes de aquellos hombres del inicio de los tiempos rápidamente poblaron la extensa llanura cuyo límite es el mar Caribe. Esos nuevos hombres, ahora lejanos para nosotros, dividieron el territorio en tres grandes provincias gobernadas por caciques. Se cuenta que entonces no existía el río Sinú ni su valle. En cambio, se divisaba una extensa pradera que se prolongaba en dirección sur-norte. Pero esta pradera no era como cualquier tierra inmensa llena de pasto quebradizo. Por el contrario, estaba llena del follaje que suponen los árboles frutales, las flores que enloquecen a los insectos y los muchísimos arroyos de agua cristalina y dulce. La esencia de la tierra era tan productiva que cada año había hasta cuatro cosechas de los árboles de la pradera.

Sucedió que, en la repartición de la tierra, la pradera quedó en medio del territorio de dos de las provincias: Finzenú y Panzenú. Cada año, los caciques de ambas llevaban a su pueblo a la guerra, con el fin de definir el dominio del bello y fragante terreno. Esta guerra pactada creó con el tiempo una ley irrevocable: la provincia que ganara la batalla se quedaría con el terreno hasta la siguiente cosecha, hasta el tiempo de un nuevo enfrentamiento. Los hombres habían olvidado el tronco del que venían, separando su vida de la de los otros, desconociendo el lazo de sangre que los unía. Cada vez la batalla derramaba la sangre de muchos guerreros. La tierra se teñía con el pletórico escándalo de los cuerpos tirados, las vidas cobradas y los gritos dolientes.

Panzenúes se vieron, después de tres batallas consecutivas sin lograr la victoria. Las esperanzas estaban puestas, para ganar la propiedad de la tierra, en el último vástago del cacique Panzenú: Marralú. Pero he aquí que al nacer no vio el mundo un varón sino una niña.



Archivo Gobernación de Antioquia

64. Londoño Palacio & Gómez Ocampo, M. (2000). "Los indios chimila y el cambio cultural". Revista Ethnia (84), pp. 5-21.

Los años pasaron y la niña creció, más, el envejecido cacique solo podía culpar a su hija de la desgracia preguntándole: “¿oh, mujer, tú para qué sirves?”. Pero el cacique había prohibido que se divulgara la verdadera condición femenina de su último vástago. Y para que no hubiera duda, desde muy pequeña fue obligada a vestir y caminar como hombre. Entrenada en las artes bélicas, su cuerpo fino se endureció, sus curvas se borraron y sus hombros se ensancharon. No fue suave la pintura de su rostro. El achiote le sembró groserías en la cara y le magulló la boca, cuando en realidad era ella un rayo de luna, una maravillosa y virginal flor de la montaña.

Mientras tanto para los Finzenúes la suerte fue benigna. Pero no por ahorro de cadáveres en la contienda anual sino porque los dioses habían decidido dejar como último vástago a un apuesto hombre. Musculoso, soberbio, quien a la larga acabaría convertido en quejidos de dolor y sal amarga. Se llamaba Zispatá.

Bari era el nombre de su madre. No hubo jamás una instrucción más severa y disciplinaria como la que tuvo Bari con su hijo. Lo moldeó a su parecer, manteniendo el orgullo de la batalla. No se le permitió nunca que se derritiera con amores furtivos ni que su ira se apaciguara con victorias fáciles. Todo fue duro de alcanzar. De modo que Zispatá era ya en la adolescencia una verdadera máquina de matar, con el puño fuerte, las manos firmes y la conciencia limpia respecto a los hombres que habrían de perecer entre sus brazos. Pero el mozalbete sufría de un mal que ha llenado la vida de muchos hombres: era capaz de amar.

No bien las plantas dieron las primeras flores, y estas se vieron convertidas en frutos, cuando la contienda estaba a punto de empezar. Ambos bandos se prepararon para la batalla. Afilaron sus armas, diluyeron el achiote y ejercitaron sus músculos para enfrentar la batalla.

El día llegó. Antes de que los caracoles con sus voces roncas y sus tamboriles y flautas ordenaran la marcha al campo de batalla, los guerreros de ambas tribus se ambientaron para la lucha. Los Panzenúes se drogaron con el juego (o jugo, la verdad no queda claro) de tonga y los Finzenúes masticaron el ají guaguao. Y se encontraron los guerreros.

Como la costumbre mandaba, las tribus gritaron sus consignas bélicas, alzaron las armas, caminaron a pie hasta la línea de guerra. Entre las voces de los muchos hombres ambos jefes de los bandos caminaron serenamente hasta encontrarse para, según la costumbre, recordarse los mandamientos de la ley. Un joven guerrero llamado Mocarí, que había venido por mandato de sus padres, en busca de honor y reconocimiento, y que entonces era sólo un arquero, fue el único que vio el extraño comportamiento. Ambos jefes se miraron con fijeza. Zispatá caminó



con pies de plomo, afirmando el talón como los bravos. Pero su rostro tallado en piedra, al mirar a su enemigo, se suavizó. No movió los labios. Un frío le movía las fosas nasales como si percibieran un olor delicioso, que su enemigo emanara, y que lo estuviera ahogando. Zispatá ni siquiera aprehendió la lanza para herir ni rajó la boca para insultar. Apenas iba registrando a su contrario desde la punta de los pies hasta el tocado de plumas de guacamayo que adornaba su cabeza. Algo de esta imagen lo sedó, bajó las manos y quedó indefenso.

El otro jefe enmudeció. Sus ojos apenas podían apartar la mirada de los ojos de Zispatá, y los tenía humedecidos de ansias. Los guerreros estaban ya roncós de gritar consignas e insultos. Pero pronto el griterío similar al de las aves de la tarde, fue disminuyendo hasta hacerse silencio, cuando Zispatá caminó hasta el otro jefe. Quien, en vez de herir, dejó caer sus chimalas, sus flechas, sus hondas, sus macanas y repitió sin que mediara una sola palabra la acción de su oponente. Se abrazaron en un solo cuerpo, como la luna y el agua en las noches claras, y se perdieron en la pradera. El colibrí de los amores tornó la contienda en besos.

Se supo después que el príncipe de los Panzenúes era en realidad una hermosa mujer llamada Onomá. Pasó mucho tiempo sin que nada de ambos se supiera. El viejo Marralú enfermó de vergüenza. Y Barí, la orgullosa cacica, llena de amargura y montada en cólera, ordenó a diez de sus mejores guerreros que buscaran a su hijo y que lo trajeran atado. Ella lo castigaría amarrándolo a una roca frente a la llanura hasta que muriera. Entonces, pasaría a la eternidad convertido en piedra salina.

Y así fue. Pasaron solo tres días antes de que los hallaran juntos, dormidos bajo un follaje de balsamina y flores de orquídeas. Ahí estaban, uno al lado del otro, con sus manos entrelazadas y untados de amor. Estaban desnudos como fruto en sazón. Silenciosamente los mensajeros del odio cargaron con el príncipe y dejaron a Onomá durmiendo con una sonrisa de mujer servida. Ya el sol mordía las puntas más altas de las colinas cuando ella despertó. Lo hizo de pronto, como saliendo de una pesadilla, sudando frío. Al mirar a su lado no encontró a nadie. Estaba sola, sumergida en el silencio espeso. De Zispatá tenía sólo su olor mordiéndole la piel como un tatuaje. Presintió hondos pesares. Y se levantó apresurada, se desgarró la garganta llamándolo, pero fue en vano: su amante había desaparecido. Buscó. No dejó rastros ni combas de árboles que registrar, ni túneles sombríos formados por bejucos, todo lo removió sin resultado. Luego subió a los cerros más altos intentando desde allí otear a su compañero. Subió más y más alto aún, al Cerro Tres Morros. Hundió su cabeza en las nubes, hizo pantalla con las manos para alargar la vista, más todo fue en vano.

Onomá, con cada vuelta de su sinuoso cauce, se enteró de que su amado había terminado convertido en estatua de sal. Y que está diluida por las lluvias formó un pequeño mar que hoy llamamos bahía de Zispotá. Por eso el río Sinú desemboca en la bahía tratando de enjugar sus lágrimas en el mar. En octubre cuando Venus sale de día y la luna en plenilunio se baña en el Sinú, se oye que una india llora en las profundidades de los candiles.

Todas las historias, las leyendas y los mitos del Pueblo Zenú son una herencia que nos viene de hace mucho tiempo. Este pueblo fue una gran cultura que sabía controlar el fluido del río y las inundaciones, convirtiéndolas en vías de comunicación. Aún hoy, muchas de sus creencias se cuelan en forma de historias en la cultura popular. Un rasgo característico de la herencia zenú es la creación de personajes. Todo -el mal de ojo, el curso del río, las relaciones interpersonales- va explicándose según la intervención de seres fantásticos.

LA VIDA DESPUÉS DE LA VIDA

El hombre, contrario a los demás animales, es un ser que tiene conciencia de su propia muerte, vive sus días sabiendo que va a morir. Pese a ello, la psiquis tiene una renuencia a aceptar su propia muerte. Como lo dijera en su momento Milan Kundera: “el hombre no sabe ser mortal y cuando muere ni siquiera sabe estar muerto”. No únicamente tratamos de conservar la vida, sino que nos rebelamos contra la muerte. Esta negación no es para nada un hecho natural, una cosa es actuar instintivamente de acuerdo con el principio de conservación y otra muy distinta creer muy en el fondo que somos inmortales. Por esta razón, los seres humanos no sufrimos únicamente una muerte biológica, sino una agonía psíquica. Sin embargo, la conciencia de su propia muerte, permite al ser humano reinventar y darle sentido a su existencia. Además, hace la vida única y de un valor invaluable; la envidia de los dioses hacia los mortales.

Los zenúes creen en la vida después de la muerte, la aparición de los espíritus, la brujería y los santos. Se vive en un mundo donde los parientes que han perecido viajan al mundo de los vivos con la esperanza de reencontrarse con los suyos. Hay criaturas mágicas, traviesas y malintencionadas, y caimanes que viven bajo tierra y cuidan de los habitantes. Los dioses son profundamente humanos. El mundo en el que vivimos es apenas el legado de unas deidades que lo llenaron de lagunas y ríos antes de desaparecer.

No es fácil discernir cuáles creencias son auténticas del Pueblo Zenú, y cuáles, por el contrario, son adaptaciones o interpretaciones de las creencias cristianas. De cualquier forma, hay diferencias notables entre lo que la Iglesia pudiera decir respecto a un tema tan trascendental como la muerte y lo que la gente cree y vive en “la vida real”.



Los muertos, por supuesto, siguen existiendo después de que han llegado al fin de la vida. El destino de su alma depende de sus acciones mientras hayan estado vivos. Se cree que las almas tienen dos caminos: el descanso o la errancia. Las almas buenas sólo tienen que permanecer bajo tierra. Las malas, en cambio, están destinadas a vagar por el mundo. Quien haya cometido malos actos estará condenado a seguir en la tierra rogando por aquello que no hizo bien; un buen ejemplo para ilustrar esta situación es La Llorona.

BOCHICA, BACHUÉ Y OTRAS DEIDADES MUISCAS

BAGUE

Considerada la primera diosa de entre todos los dioses, y madre de todo lo existente. La teogonía muisca, ubica a Bague en el principio del universo; se asevera que se creó a sí misma, surgiendo de la nada y por su propia voluntad. Cuando todo era oscuridad y la nada se regodeaba en el vacío abismal que la contenía, Bague rompió su dominio, creando el espacio y el tiempo como una extensión de su pensamiento.

Desde antes del inicio, cuando aún ni siquiera el caos existía, al interior del corazón de Bague, brotó por ardor inexpugnable una sed insaciable de existencia impregnada de pesada materia; al instante, Bague agudizó sus cinco sentidos y por impulso incontenido creó el primer acontecimiento pasado y el presente; llena de determinación, proyectó su voluntad a futuro, quebrantando con ello las compuertas y confines del tiempo-cosmos; replegándose sobre sí misma, multiplicó su ser, volcando mil ojos y oídos, en todos los extremos de todas las direcciones del espacio; y como no había nada que la sujetara a no ser ella misma, creó el universo a su imagen, y lo expandió sin ningún límite que lo contuviera.

Bague simboliza la idea pura increada pero creadora a su vez y en cuanto tal, se le representa con un cuerpo etéreo, sin ninguna forma que lo aprisione. Personifica el infinito origen y posibles combinaciones que pueden adoptar todas las formas finitas. Al ser intangible, incorpórea, ilimitada, expande su poder creador hasta los confines del mundo; visto así, su presencia está dentro de cada pequeña cosa, por minúscula que sea y envuelve a las más inmensas, por muy grandes que éstas sean. Ella está en todas las cosas y todo está contenido en ella.

La creencia de que el mundo es producto del pensamiento de un dios, cruza la barrera del hemisferio surcando el Pacífico, se encuentra tanto en civilizaciones occidentales como en orientales, hallando su asidero en las creencias milenarias de la cultura hindú, predominante en Asia del Sur.

Todo el cosmos es un pensamiento materializado del Creador. Esta misma tierra, este planeta flotando en el espacio, es un sueño de Dios. El creó todas las cosas, extrayéndolas de su conciencia, lo mismo que el hombre, en la conciencia onírica, reproduce y vivifica una creación con sus criaturas. Primeramente, Dios creó la tierra como una idea [...] Cuando él así lo desee, la tierra volverá a desintegrarse en energía. La energía se disolverá en conciencia. La idea de la tierra desaparecerá de la objetividad. (Paramahansa Yogananda, 1991, pp.303-304).

CHIMINIGAGUA

Luz inmanente, creó las cosas que habitan el mundo, por la magnitud y densidad arrolladora de su propia fuerza. En principio, la luz se encontraba contenida, en una masa amorfa llamada Chimi, traducida como pulpa, simbolizando la cubierta que mantenía la luz escondida dentro de ella. Chiminigagua, rompe su caparazón, y acto seguido crea dos aves negras, y a través de ellas, libera una inmensurable cantidad de energía en forma de luz, que irradia por completo el espacio (Rozo Gauta, 1997; Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, 2011) Se dice que las aves cada vez que abrían el pico, expulsaban un aliento traslúcido, con el cual lanzaban llamas incandescentes, liberando calor y una luz radiante y extraordinariamente intensa. En ese momento el mundo era abrasado por llamas de luz, arrojadas en los abismos y valles tenebrosos que yacían incólumes en la más gélida penumbra. Las aves revolotearon incansablemente por cada extremo del espacio, hasta llegar a sus últimos rincones.

BACHUÉ

De Bachué se dice que nació en lo profundo de la fría oscuridad de la laguna de Iguaque, en medio de una neblina espesa intocada por la luz del día, en Chíquiza -Boyacá, cargando en sus manos a un pequeño niño del cual emanaban rayos de luz que hacían retroceder la oscuridad e iluminaban la sempiterna noche. Bachué, según se le recuerda, era muy hermosa, andando siempre desnuda, irradiando vida a los Alpes y las llanuras en donde posaba sus pies.



La Bachué; escultor José Horacio Betancur. Centro de Medellín. Foto: <https://www.centrodemedellin.co/imagenes/galeria/Gal1431mg1799.jpg>



Con su hijo, engendró miríadas de seres humanos; prolífica por naturaleza, Bachué pobló la tierra con vertiginosa rapidez, los primeros hombres, en número incontable como la arena del mar, fueron fruto de su descendencia. Con el pasar de los tiempos, Bachué recorrió el mundo acompañada de su esposo-hijo, bañando al mundo de pequeñas criaturas, pero cada día transcurrido, le restaba vitalidad a su alma, y su cuerpo tatuado con la tinta del largo y despiadado tiempo, mostraba cada vez, con mayor acentuación y a paso lento, el deterioro causado por la larga edad.

Espantada la belleza que antaño le acompañara, se vio envejecida como el vino añejo, decidió entonces enseñar a su progenie el valor de la hermandad y los secretos para lograr la armonía con todo aquello, seres y cosas que hicieran parte de la naturaleza, hasta cuando finalmente, cumplida la tarea, recogió todos sus pasos de la mano de su esposo y regresó a lo profundo de la laguna de donde nació. Cuenta la historia que ella y su esposo-hijo se convirtieron en serpientes de inmenso y tenebroso tamaño. Hoy día, con sus cuerpos colosales surcan el horizonte, arrojando al mundo con sus colas.

Bachué suele ser símbolo de la fertilidad, la regeneración de la vegetación, la abundancia y buena cosecha, y en tanto así, nutre con seno, con abundancia y derroche toda vida en la tierra. Se le atribuye ser la causa de la extraordinaria diversidad de fauna y flora, y ser el origen divino de la multiplicidad de especies. Variados son los nombres que le han dado distintas culturas, es llamada Pachamama por los incas, Citalicue por los mexicanos y Yerbamate entre grupos indígenas de Argentina. (Prieto Molano, 2006).

BOCHICA

Bochica, a veces nombrado Chimizapagua, denominado Quetzalcóatl en México (Castillo Morales, 2004); es considerado el dios que da origen a la civilización y a su vez es protector del orden social; crea y regenta las normas de cohesión y balance entre las partes, y sirve de mediador cuando están en disputa. Se le describe físicamente como un anciano, con el cabello recogido y adornado con plumas, vestido con una túnica que cubría el cuerpo hasta los pies y con una tela bordada que pasaba enlazada por encima de los hombros hasta caer en sus pantorrillas. Se le representa con una barba canosa tan larga como su estatura, también suele incorporársele un báculo o macana con la cual imparte mandatos u órdenes.

Se cree que provino del Oriente (Prieto Molano, 2006), peregrinó por el conjunto de tierras del altiplano cundiboyacense, por el territorio Muisca de Pasca, -municipio de Cundinamarca; luego anduvo de pueblo en pueblo, pasando por

Fontibón -hoy una localidad de la ciudad de Bogotá, Distrito Capital; reanudó su marcha en Funza -Provincia al Occidente de la Sabana de Bogotá, -antes parte del territorio del Zipa, Cacicazgo de Bacatá; para luego pasar por Zipacón -también del Occidente de la Sabana- hasta llegar a Cota; algunos de estos territorios fueron parte de la Confederación Muisca, en su momento, para luego residir temporalmente en el territorio de cacería indígena de Gazma, retirándose a meditar solitariamente en la cueva de Toyá (Alcaldía de



Archivo Gobernación de Antioquia.

Gámeza-Boyacá, 2012), y en las cercanías del río Sogamoso. Instruyó, además, en los saberes sobre el tejido del algodón, la lana y fabricación de prendas y vestidos, como forma sublime de tejer y cuidar las relaciones intergeneracionales, a través de la trasmisión de esa misma tradición. Posteriormente dejó su última huella en Iza -provincia de Sugamuxi, para desaparecer finalmente, impartiendo antes sus enseñanzas en torno a la adoración, el respeto a la ley, el conocimiento de las normas de conducta y preceptos de orden moral.

De Bochica se dice que creó el Salto del Tequendama. Cuando el río Funza, por causa de la ira del dios Chibchacum, patrono de la agricultura, hallábase desbordado sobre la Sabana, destruyendo hogares, generando hambruna y dejando inhabitable la tierra por tanta muerte y desastre; Bochica dispuso usar su báculo de oro, y agarrándolo con fuerte determinación, golpeó la fuente del arroyo que inundaba en aflicción y penas al pueblo. Observando a lo lejos y apiadándose del sufrimiento de los chibchas, rompió furiosamente la represa que contenía acumulada el agua, al instante la montaña se resquebrajó, creándose un orificio, y hondo abismo llamado el Salto del Tequendama, por donde es encauzada. Viniendo otra vez en auxilio, dio fuertes pisadas sobre la tierra originando lagos y lagunas y pequeñas quebradas que dieran salida a la inundación. Al final dio como castigo al dios Chibchacum, cargar sobre sus hombros la pesada tierra, debido a la inmisericorde pena que éste provocó a los muisca.



ALUNA Y LOS MUNDOS SUPERPUESTOS. EL UNIVERSO KOGUI



Parques Nacionales Naturales de Colombia. Alejandro Suárez-DLS-Parque Nacional Sierra Nevada de Santa Marta
 Fuente: <http://www.parquesnacionales.gov.co/portales/ desarrollo-local-sostenible/multimedia-2/koguis-recuperan-un-centro-de-gobierno-tradicional-y-cuidan-especies-vulnerables-para-conservar-su-cultura-y-la-naturaleza-en-la-sierra-nevada-de-santa-marta/>

Los Kogui ven el mundo como una gran familia. Sucede que cada ser viviente, cada árbol, animal y humano; también cada río, piedra y mineral, hace parte de un grupo familiar. Y, por supuesto, cada grupo familiar tiene un padre y una madre, ambos hijos de la madre universal, Gualchovang.

Es importante resaltar la conexión que los Kogui ven entre todos los elementos del mundo. Por eso, todas las cosas que se extienden sobre el telón universal, dependen unas de las otras. Porejemplo, el sol es un dios que se casa sucesivamente y da lugar a las estrellas, las estrellas son hijas del sol.

Los Kogui creen en la importancia de las tradiciones. Si en verdad cada viento, cada río, especie y mineral está emparentado, eso quiere decir que el cumplimiento de ciertas obligaciones (la buena conducta, la celebración y el baile, el uso correcto de la naturaleza), deben cumplirse; de lo contrario, la organización del mundo se ve afectada en la base y todo cambia de manera trágica. Curiosamente, los Kogui ven cómo la maldad ha llegado a sus aldeas y cómo las sequías y las malas épocas incrementan, al tiempo que su cultura desaparece.

“Aluna⁶⁵ es un término que utilizan los indios Koguis de la Sierra Nevada de Santa Marta en Colombia, para referirse al mundo de lo no visible o espiritual, del puro pensamiento, de la pura idea. En un nivel significa pensamiento y en otro, océano. Hablamos del pensamiento como un océano, como algo primordial que precede a la creación misma. Todo el cosmos, para ellos, fue creado en Aluna, un espacio trascendental.

Los líderes espirituales de los Koguis, los “mamas” son puentes entre Aluna y el mundo material y son entrenados especialmente para ello en la oscuridad durante 9 o hasta 18 años. Según los mamas, todo lo que existe en el mundo

65. Recuperado de <http://es.wikipedia.org/wiki/Aluna>

fue primero creado en Aluna. Es decir, en palabras simples, que la realidad es creada por las personas ya sea de manera consciente o inconsciente. Si por ejemplo una persona quiere tener un hijo, debe poner ese deseo en Aluna, de esta manera y dependiendo de qué tan fuerte ponga su deseo en Aluna, ese deseo se hará realidad y un nuevo hijo vendrá al mundo. De otra manera uno puede, inconscientemente, entrar a Aluna con sus pensamientos reiterativos, por ejemplo, e ir creando realidades en la vida diaria de cada uno.

Para los Koguis, estar en Aluna es estar en una especie de meditación, donde se le pide a la madre; para los Koguis la madre es el origen de todo, de hecho, su cosmovisión comienza así: Primero estaba el mar. Todo estaba oscuro. No había sol, ni luna, ni gente, ni animales, ni plantas. Sólo el mar estaba en todas partes. El mar era la madre. Ella era agua y agua por todas partes y ella era río, laguna, quebrada y mar y así ella estaba en todas partes. Así, primero sólo estaba La Madre. Se llamaba Gaulchováng”⁶⁶

EL JAIBANISMO



Archivo Gobernación de Antioquia

El Jaibaná es un ser dual. Su vida, desde el inicio como chamán, está marcada por un intercambio consciente entre las fuerzas del bien y del mal. Lo que, es decir, entre los espíritus malignos y benignos. Su figura es temida y respetada por sus poderes sanatorios y por sus fuerzas movilizadoras de malos augurios y calamidades.

66. Ganoa Pinzón, Pio Fernando. Mitos cuentos y leyendas. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1994. pp. 105



Entre la etnia Embera y otras varias (como los noanamáes y catíos) la figura del jaibaná ha permanecido anclada en las vivencias de la gente, en las tareas comunitarias y la vida cotidiana, como ninguna otra. No es posible arrancar de la vida del individuo al Jaibaná, porque en algún momento lo necesitará y buscará. El jaibaná es una figura aborígen que logró perdurar incluso durante las más duras persecuciones y los intentos de la iglesia por “civilizar” a los indígenas. Sus tareas mágicas se infiltraron y sobrevivieron con una fórmula sin ahínco: dejar que los misioneros creyeran que habían dejado sus prácticas, y continuar con ellas en su ausencia.

Las costumbres de los pueblos indígenas que viven en Colombia cambian, son dinámicas, se mueven; la literatura antropológica que reseña la vida de estas comunidades da cuenta cronológica de ello, en distintos procesos y momentos de aculturación, ya fuere por desplazamiento o por integración de rasgos no autóctonos procedentes de las comunidades locales entre las que conviven. Sin embargo, parece que el jaibaná es uno de los elementos que menor cambio ha sufrido. Si bien en los rituales se integran nuevos elementos -como espejos o aguardiente, que no pertenecían al rito original-, el cambio es más bien de forma y no de fondo. Los jaibanás tienen muchas tareas, desde la limpieza espiritual de bohíos hasta la sanación de enfermedades, pasando por la iniciación de otros jaibanás, la interacción con los espíritus y la conmemoración de danzas en favor de la comunidad.

El origen del Jaibaná tiene variantes que dependen de los diferentes grupos Embera y de su contacto con el mundo occidental. Sin embargo, todos coinciden en que el poder de “ver” a los espíritus y controlarlos es una herencia del más allá, de los demonios de la selva.

La tradición recogida por la madre Laura (religiosa y educadora antioqueña, elevada a Santa por el Vaticano en 2013) entre los catíos, cuenta que una diablo raptó a un niño y una niña y “los llevó de monte en monte, sometiéndolos a una vida dura”; algunas veces cogía espinas, las introducía en el cuerpo de los niños y a continuación se las sacaba por succión [...] los llevaba por peñas y desfiladeros y a la orilla de los precipicios los lanzaba al aire y los recibía luego en sus brazos, para que así dominaran sus miedos (Giraldo, 1999).

La historia continúa y los niños terminan por escapar del rapto engañando a la diablo quien se los habría comido cocidos. La esencia de la historia es que siempre el jaibaná es un niño raptado que accede a los poderes demoníacos por necesidad: en todos los casos a saber, en todas las diferentes versiones acerca del origen del jaibaná, el muchacho asiste a una revelación de las estrategias y los ritos que pueden usarse en contra de los demonios que acechan los bohíos.

Luego, el jaibaná lega sus conocimientos y el mundo se llena de mediadores entre los mundos espirituales y materiales.

En la mayoría de los textos, los pueblos de la costa Pacífica y sus alrededores son retratados como supersticiosos. Hay referencias a varios casos en los que las personas pertenecientes a etnias que practican el jaibanismo viven en un mundo lleno de espíritus, y la mayoría de sus circunstancias (en especial las desfavorables: enfermedad, mala suerte), están asociadas a la intervención de espíritus enviados por jaibanás enemigos. En realidad, como se dijo al inicio, el jaibaná permanece entre el temor y el respeto.

Un jaibaná puede desatar fuerzas maléficas (malas energías, espíritus vengativos) y encaminarlos, por envidia o por encargo, hacia el hogar o cosecha de alguien. De otro lado, su función es también la de contrarrestar este tipo de embrujos, según se dijo, con ritos, lavamientos u oraciones. Hay incluso detalladas referencias de peleas del orden intangible entre jaibanás antagónicos, donde ambos se engarzaban en combates que duraban años y determinaban el futuro de los familiares de ambos contrincantes.

A estas alturas, puede el lector estar preguntándose ¿qué se necesita para ser un jaibaná? En primer lugar, cabe anotar que entre más viejo se hace un jaibaná y más éxitos suma a su oficio, mayor es su fama y demanda. Los jóvenes iniciados en jaibanismo, pocas veces son tenidos en cuenta como verdaderos puentes entre los mundos (les falta conocimiento y experticia).

Para entrar en el universo de los ritos contra los espíritus, se paga por la enseñanza. Un muchacho que quiera ser un futuro jaibaná tendrá que acercarse a otro ya experimentado y pedir ser enseñado. En el proceso tendrá que pasar duras pruebas en las que está incluido el ayuno, el silencio y la concentración. Al final, se hace una ceremonia que conmemora la “graduación” del iniciado y su larga vida en función del servicio espiritual.

Los viejos Jaibanás suelen tener altares y una infinidad de objetos, en sus propios hogares, que sirven para curar enfermedades y que hacen parte del orden ritual. Un recién graduado no tendrá demasiadas tablas, plumas o el característico bastón; y deberá a lo largo de su vida hacerse propietario de ellos para que su reputación crezca.



LA MALOCA EN LA CULTURA HUITOTO

La maloca es atribuida a los Huitoto, comunidad indígena de la Amazonia. Es una edificación de forma ovalada, de considerable dimensión, su ordenación está dirigida a oriente. Dentro de ella se celebran reuniones y rituales precedidos por el jefe de la familia. La maloca es el centro de la vida social, sus dimensiones son de considerable tamaño



Dibujo: Diana Gómez . - Técnica: Lápiz color.

debido a que alberga familias enteras dentro de ella. Debajo de la maloca, los Huitoto entierran a sus muertos, al igual que el jefe. Al interior de la maloca, el espacio es distribuido según el tipo de relación que se posee, y el lugar en la jerarquía de autoridad, a los familiares del jefe les corresponde un espacio diferente al de, por ejemplo, un huérfano.

La jerarquización social se expresa en la distribución espacial en la Maloca. El dueño de la Maloca se ubica en la parte posterior de la misma. A su derecha se encuentra su segundo hermano y el hijo mayor de aquel. A su izquierda están los hermanos menores e hijos menores casados. En la parte intermedia, al costado derecho, se encuentran las hamacas de los ancianos. Al mismo costado, pero en la parte delantera, se ubican los hermanos solteros o los hijos célibes del jefe⁶⁷.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Después de este recorrido por la mitología indígena, conocimiento que puede ampliar utilizando las herramientas de apoyo que le brindamos en “Para saber Más...”, que aparecen al final, le sugerimos orientar el desarrollo curricular del mismo a partir de las siguientes propuestas:

67. Costumbres Indígenas. Huitoto. Recuperado de <http://costumbresindigenas-katherin.blogspot.com/2007/05/huitoto.html>

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Actividad 1.	REPRESENTACIÓN SOBRE DIOS
Título	<i>Cómo me imagino a Dios</i>
Tiempo sugerido	45 min
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Deconstruir una visión monolítica del mundo. • Develar imágenes consolidadas en la mente. • Aprender a cuestionar las propias creencias.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es el color de piel de Dios? • ¿Cómo me imagino a Dios? • ¿Dios es hombre o mujer?
Metodología	
<p>Los y las estudiantes dibujarán sobre papel, utilizando lápices y colores, la imagen que se han formado sobre Dios. Describirán sus rasgos físicos: su rostro, figura, color de la piel, cabello, vestimenta y cualquier otro detalle. Luego, compartirán los dibujos realizados con sus compañeros, intercambiando las hojas, de puesto en puesto sin levantarse de sus sillas, compararán el dibujo propio con el de los otros.</p> <p>Los dibujos serán puestos en el tablero a modo de exposición. Luego usted valora todos los trabajos realizados exaltando la creatividad de los y las estudiantes, la imaginación en los detalles que se incluyeron, entre otros aspectos. Finalmente, deje saber que no hay dibujo ganador, porque todas las imágenes son igualmente válidas, en tanto en cuanto no hay verdad que pueda ser impuesta sobre las otras. Dicho en otras palabras, no existe una respuesta que sea más verdadera, o acertada que las demás</p> <p>Nota: Independientemente del concepto, creencia religiosa o credo profesado por usted, no muestre predilección por determinado dibujo, que pueda ser interpretado por los y las estudiantes como aprobación tácita de una imagen en particular.</p>	

Actividad 2.	CONSULTA SOBRE DEIDADES INDÍGENAS
Título	<i>Teogonías comparadas</i>
Tiempo sugerido	45 min
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar el conocimiento y cultura general sobre otras etnias. • Producir disonancias* cognitivas que pongan entre paréntesis el marco de referencia egocéntrico del universo, anclado al propio territorio. • Conocer otras creencias y visiones sobre el origen del mundo. • Reconocer teogonías distintas a la católica.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes fueron los primeros seres humanos? • ¿Quiénes son <i>Tatzitzetze</i>, <i>Dayi Zhe Zhe</i>, <i>Karabagi</i>, <i>Dobeiba</i>, <i>Zeber</i>, <i>Antomia</i>, <i>Tutruicá</i>, <i>Genzerá</i>, <i>Chidima</i>, <i>Gedeco</i>, <i>Bochica</i>, <i>Bachué</i>?
Metodología	
<p>Los y las estudiantes, a modo de tarea para realizar, en grupos de cuatro a cinco, consultarán relatos de la creación tanto de origen africano como indígena, indagarán el nombre, cualidades y representación icónica de los diferentes dioses que crearon el mundo, según las cosmogonías africanas e indígenas.</p> <p>A cada grupo se le asigna una cosmología en particular, unas deidades e historias primigenias.</p> <p>Los grupos de estudiantes reconstruirán, a través de las raíces de un árbol genealógico, el origen del panteón de dioses pertenecientes a una teogonía en particular.</p>	



Consultarán quiénes fueron los primeros seres de la creación, y el propósito por el cual se creó la vida. Los grupos de estudiantes expondrán en clase los resultados de su búsqueda, acompañarán con imágenes en diapositivas, dibujadas, o hechas en plastilina, la imagen con la cual se suele representar a los dioses que les corresponde exponer.

Antes de terminar la exposición, los estudiantes, a modo de reflexión, mostrarán puntos de similitud o características comunes entre las religiones que consultaron y la religión cristiana-católica.

Finalmente, se resaltan aspectos que tengan en común las historias mitológicas y religiosas indígenas, con las creencias cristianas-católicas, estableciendo relaciones de contraste, de semejanza y diferencias.

El término disonancia se refiere a un desbalance en el equilibrio homeostático de un sistema de ideas fuertemente arraigadas. La disonancia cognitiva es el desbalance producido por la tensión resultante de la asimilación de nuevas ideas que se contraponen a las instaladas.

TEJIENDO LA MOÑA

Esperamos que, con sus estudiantes, no sólo se haya entretenido con estas historias, sino también reflexionado y comprendido el valor del conocimiento sobre nuestras ancestralidades. Para seguir tejiendo los aprendizajes sobre la diversidad étnica y cultural, en los niños y las niñas, usted mismo o misma y en la comunidad; desarrolle, otras actividades que se le puedan ocurrir. Observe estas que le sugerimos:

- Continuar indagando con sus estudiantes sobre estos temas, en diálogo con las diferentes disciplinas. Por ejemplo, integrando con humanidades-lengua castellana y religión, consulte con sus estudiantes sobre las cosmogonías y teofanías de las comunidades indígenas, afrodescendientes y gitanas. Luego puede generar exposiciones y representaciones, como un encuentro de culturas ancestrales, al cual pueden invitar a otros maestros, a padres-madres y demás miembros de la comunidad.
- El tema de la presente unidad puede ser tratado desde muchas áreas; resaltamos las más afines: historia, arqueología, lingüística y filosofía. Se pueden sacar muchos datos para poner a pensar a los y las estudiantes. Claro, si nos referimos a los niños y niñas, lo que se puede hacer es motivar la construcción de sus propias explicaciones mitológicas (como propone una de las actividades) con el fin de que desarrollen su capacidad de narrar y que amplíen su visión del mundo.

REVIENDO

Es importante que en desarrollo del eje y al terminar el mismo, recuerden que:

- El mito es una construcción colectiva que abriga soledades bajo un mismo manto de espejismos y quimeras, cobija al alma con un mar salado de noche estrellada, una por cada ilusión, un credo, una fe. Una estrella por cada pregunta para la cual no hay respuesta. Cubre e ilumina las montañas de sombras que se yerguen como olas sobre el inconsciente, esa tenebrosa oscuridad que avisa la proximidad de la inexorable muerte.
- ¿Por qué tenemos que morir? Esta es una pregunta que cada ser humano, cada cultura y cada civilización se ha hecho y ha respondido de diferente forma y en diferentes épocas, pero aún hoy la pregunta sigue siendo la misma. El deterioro de la vitalidad es algo que marca la vida en sí misma, desde el momento del nacimiento. El mismo sufrimiento, la insatisfacción, la incertidumbre, el dolor, hacen parte de la condición humana. También sus mitos, ritos y maneras de darse fortaleza y esperanzas que van más allá de la misma muerte y sustentan la necesidad de vivir.
- Para vivir en armonía la diversidad étnica y cultural, es imperativo flexibilizar el pensamiento egocéntrico, que nos permita aceptar, comprender y valorar los saberes de todos y todas en pos de construir un mundo mejor y más feliz.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

En esta etapa del proceso, teniendo en cuenta que la evaluación tiene un carácter formativo, puede desarrollar, entre otras, actividades como las siguientes:

- Encuentros en grupo, para conversación, lecturas en voz alta acerca de lo entendido, creación de textos y publicación; espacios como blogs, páginas web o periódicos murales.
- Elaboración de imágenes de símbolos indígenas.
- Invención por parte de los y las estudiantes de narraciones fantásticas sobre sus propias creencias, sueños y esperanzas.
- Consultas, entrevistas, conversatorios, exposiciones.

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 airoso/a de él; y así quedar antojados y antojadas de surcar otras tierras, conquistar otros mundos, desde la imaginación propia y el saber étnico que le iremos presentando. En todos los capítulos encontrará herramientas Para saber más..., aprender y enseñar, si se decide a buscar.



GLOSARIO

Catíos (o Katíos): es el nombre dado por las crónicas a las etnias indígenas de origen y lengua Caribe que en la época de la Conquista poblaban vastas regiones del Centro-Occidente del hoy departamento de Antioquia, Colombia. Los catíos (o Katíos) tenían lenguas chocoanas y caribeñas.

DOMINAR: poder que alguien tiene de usar y disponer de lo suyo.

ETNIA: Conjunto de personas que pertenece a una misma "raza" y, generalmente, a una misma comunidad lingüística y cultural.

HECHICERO: el que se supone dotado de poderes sobrenaturales para sanar a los enfermos, adivinar, invocar a los espíritus.

SUBYUGAR: avasallar, sojuzgar, dominar poderosa o violentamente.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Alcaldía de Gámeza -Boyacá, Colombia. Sitio Oficial. (2012, 23 de agosto). Recuperado de http://www.gamezaboyaca.gov.co/informacion_general.shtml.
- Calle, Horacio & Crooke, Isabel. (1969). Los Huitotos- Notas sobre sus bailes y su situación actual. Revista de la Universidad Nacional (1944-1992), (3), pp. 80-95.
- Castillo Morales, Alexander. (2004). Magia de los mitos y leyendas latinoamericanas. Bogotá D. C., Colombia: Educar Editores S. A.
- Freud, Sigmund. (1915). De guerra y muerte. Temas de actualidad. II Nuestra actitud hacia la muerte. En Obras completas. Vol. 14. Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos de metapsicología y otras obras, de Sigmund Freud, pp. 290-301. Buenos Aires (Argentina): Amorrortu Editores S. A.
- Ganoa Pinzón, Pio Fernando. Mitos cuentos y leyendas. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1994. pp. 105
- Londoño Palacio, A., & Gómez Ocampo, M. (2000, mayo). Los indios chimila y el cambio cultural. En Revista Ethnia (84), pp. 5-91.
- Ministerio del Interior. (S.f.). Mitos de origen de pueblos indígenas de Colombia. Recuperado de http://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/mitos_de_origen_pueblos_indigenas_de_colombia.pdf.
- Paramahansa, Yogananda. (1991). Autobiografía de un Yogui. Segunda edición en español. Buenos Aires (Argentina): Editorial Kier, S. A.

- Pineda Giraldo, Roberto. (1999). El jaibaná. En Criaturas de Caragabi. Universidad de Antioquia. Medellín, p. 227.
- Prieto Molano, Carolina. (2006). Mitos y dioses Chibchas. Bogotá, D. C., Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Reichel-Dolmatoff, G. (1996, diciembre). Aluna: conciencia de un cuerpo sin orificios. En Boletín de Antropología, 10(26), pp. 64-104.
- Rojas, B. (2012). Embera Eyabidá. En El lenguaje creativo de las etnias indígenas de Colombia. Medellín: Grupo de Inversiones Suramericana S.A y Suramericana S.A.
- Roza Gauta, José. Mito y rito entre los muisca. Bogotá, D.C.: Editorial El Búho Ltda., 1997.
- Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte. (2011, noviembre). Recuperado de <http://www.datuopinion.com/chiminigagua>





"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

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

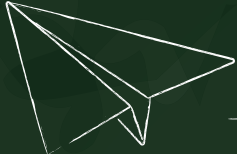
Paulo Freire

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 revisar 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).

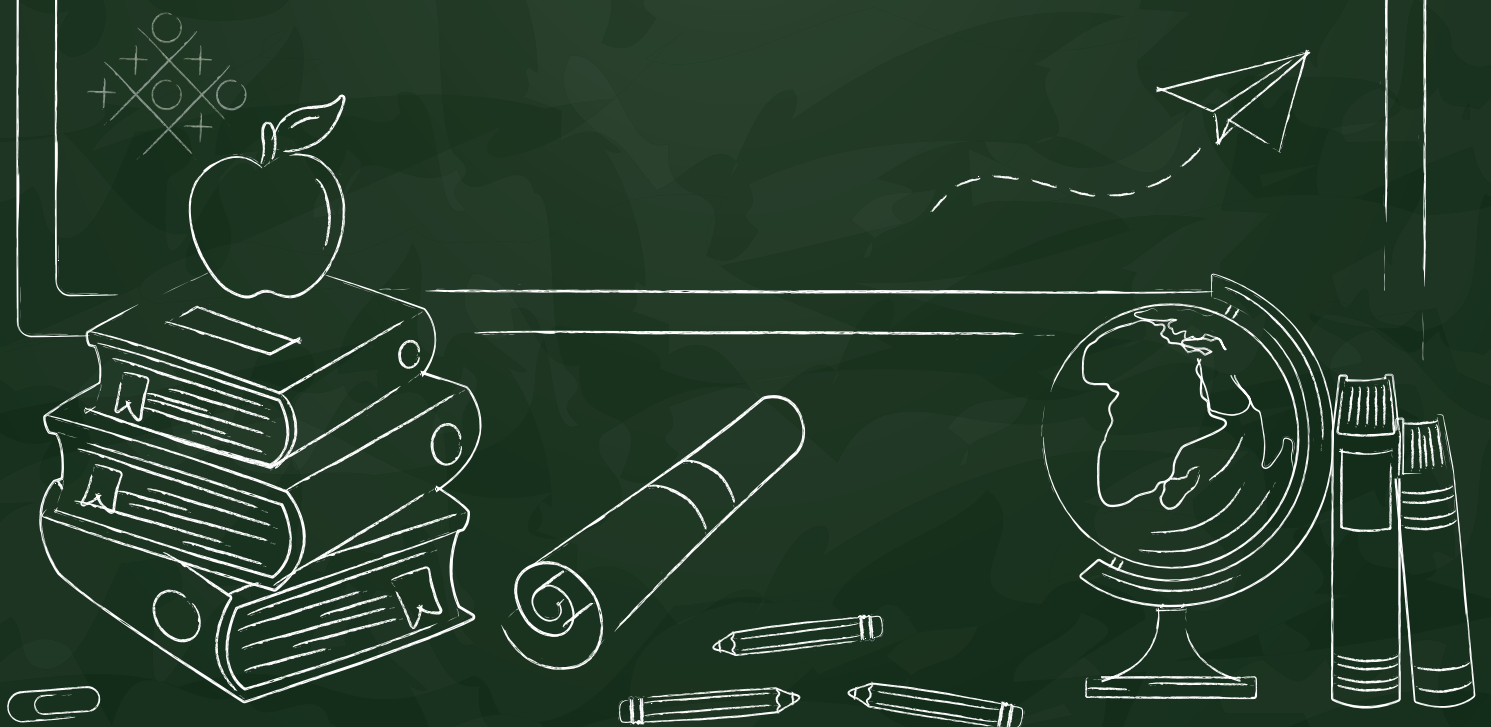
LO QUE PASÓ ACIERTOS Y DESACIERTOS	LO QUE ME PASÓ APRENDIZAJES DERIVADOS







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





INTRODUCCIÓN AL EJE

BREVE DESCRIPCIÓN

El capítulo sobre arte, tecnologías (propias y apropiadas) y ciencia, presenta un recorrido por grandes construcciones arquitectónicas y obras de ingeniería de comunidades afrocolombianas, indígenas y gitanas a lo largo de la historia de la humanidad. Recordemos que en el libro 1 (Grados: preescolar, 1° y 2°), dividimos las tecnologías en propias y apropiadas. Ambas como una resultante de la combinación entre arte y ciencia. Venimos destacando como tecnologías propias aquellas técnicas, procesos e instrumentos, producidos en tiempos pasados por los grupos étnicos, al poner en función su imaginación para enfrentar y resolver los desafíos del entorno, sin muchas herramientas y conocimientos científicos a su favor; y por tecnologías apropiadas, aquellos productos de mayor elaboración tecnológica, asumidos posteriormente por las comunidades, ya en forma total o con adaptaciones adecuadas al contexto. Se resalta los importantes desarrollos de estas comunidades en el aprovechamiento responsable de las riquezas del territorio y el ambiente para la construcción de viviendas y la vida armónica con la naturaleza.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Qué conozco del lugar en el que vivo?
- ¿Cuáles son las creaciones de comunidades étnicas en mi entorno?
- ¿Cuáles son los lugares históricos de mi comunidad, región y país?
- ¿Por qué son relevantes los aportes de las construcciones de la cultura Tayrona?
- ¿Qué desarrollos están implícitos y explícitos en las construcciones de las pirámides de Egipto?
- ¿Cuál es el significado de las estructuras arquitectónicas de las comunidades afrocolombianas e indígenas?
- ¿Por qué las construcciones palafíticas son características de algunos pueblos afrodescendientes?

COMPETENCIAS

- Reconozco que tanto los individuos como las organizaciones sociales se transforman con el tiempo, construyen un legado y dejan huellas que permanecen en las sociedades actuales.
- Comprendo el pensamiento creativo, imaginativo y transformador de las comunidades étnicas y culturales afrodescendientes, indígenas y gitana.



INDICADORES DE DESEMPEÑO CONCEPTUAL

- Analizo y diferencio la relevancia de los aportes de las culturas antiguas africanas y americanas al desarrollo de la civilización humana.

PROCEDIMENTAL

- Relaciono los desarrollos arquitectónicos y culturales de las comunidades afros e indígenas con la historia actual de Antioquia y del país.

ACTITUDINAL

- Participo activamente de actividades culturales, académicas y cívicas, en las cuales se promueve el reconocimiento de los desarrollos científicos, artísticos y tecnológicos de las comunidades afrocolombianas, gitanas e indígenas.

DIMENSIONES DE LA CEA GEOHISTÓRICA Y POLÍTICO SOCIAL

- Reconozco los aportes de las civilizaciones africanas y americanas antiguas al desarrollo de la ciencia, la tecnología y el arte.

AMBIENTAL

- Diferencio las formas de construcción de vivienda de las comunidades afros, indígenas y gitanas en la actualidad.

ESPIRITUAL

- Identifico aspectos de la espiritualidad de las comunidades étnicas y sus desarrollos tecnológicos, artesanales y científicos.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

En este punto del recorrido, la visita será por las historias que ha ocultado la narrativa eurocéntrica, sobre el conocimiento, la invención y los inventores. Una lectura del mundo, que oculta, que invisibiliza al otro. Le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, percepción y/o postura respecto a la situación que se esboza a continuación:

Eurocentrismo en la historia de la ciencia y la tecnología

El desarrollo del conocimiento humano, de las ciencias y de la tecnología, se debe a la acumulación de los avances producidos a lo largo de milenios, por toda la humanidad y en todos los continentes. Sin embargo, Europa se ha esforzado por hacer creer al resto del mundo que la historia de la ciencia nace en el continente europeo. En este empeño por europeizarlo todo no ha escatimado el uso de todo tipo de triquiñuelas: desde la ocultación de información, la tergiversación de la misma o la falsificación, en un intento por hacernos creer que el resto de la humanidad debe estar agradecida de las aportaciones que de Europa ha recibido:

Se dicen verdades a medias, como cuando se habla de Pitágoras o Tales de Mileto, como precursores de las matemáticas, ocultando su ascendencia fenicia (Líbano) y su constante relación con colegas africanos. Se dice que el compás magnético de Neckam es similar al chino, en vez de reconocer que fue inventado en China. Se europeizan los nombres de científicos y descubrimientos no europeos ocultando su procedencia, como en los casos del egipcio Claudius Ptolemeaus, del argelino-tunecino Constantine, de los persas (Irán) Ibn Sina (Avicenna) y al-Ghazali (Algazel). Se habla del cometa Haley como si este (sic) fuera su descubridor cuando era ya conocido por los chinos 2.500 años antes. Se nos enseña sobre creaciones europeas inexistentes, como en el caso del alfabeto griego que es de origen sirio-libanés, ocultando la procedencia africana o asiática de multitud de términos lingüísticos. De tecnologías similares, a las europeas se las asocia a la ciencia y a las africanas al arte, en un intento por minusvalorar la aportación africana a la técnica o sobrevalorar la aportación europea.

Se falsifican las fechas. El nacimiento de la ciencia moderna es a menudo asociado con el siglo XVII, haciéndola coincidir con un período de actividad intelectual más intensa en Europa. Pero es difícil de concebir el desarrollo de las matemáticas sin los números indo-arábigos, sin la creación del cero como concepto matemático y la existencia del álgebra creada por los árabes; es difícil pensar en el desarrollo de las ópticas sin al-Haitham y al-Kindi. Es difícil de concebir las aportaciones de Galileo sin el péndulo. El sistema numérico indo-arábigo revolucionó el pensamiento matemático facilitando el uso de decimales y la solución de ecuaciones complejas. Se nos presenta a Gutenberg como el inventor de la imprenta con caracteres móviles, ocultando a los impresores anteriores como el egipcio Ibn Yunus o el chino Pi Cheng, que mucho antes que Gutenberg ya utilizaban los tipos móviles⁶⁸.

68. Recuperado de: <http://www.ikuska.com/Africa/Etnologia/ciencia.htm>



¿Tenía conocimiento al respecto? A su juicio, ¿se asocia a África y a los afrodescendientes con avances científicos y tecnológicos? ¿Se indaga y valora con regularidad el conocimiento indígena, afrodescendiente y Rrom en nuestro país?, ¿se ha ocupado de conocerlo e incluirlo en el currículo que desarrolla? Le invitamos a estudiar con atención los contenidos temáticos para aprender y enseñar.

CONTENIDOS TEMÁTICOS

LA HISTORIA OCULTADA DE LAS PIRÁMIDES

La historia de cómo se construyeron las pirámides de Egipto sigue siendo un enigma, y desconocido sobre todo lo relacionado con sus inventores, arquitectos y constructores. El período de las grandes pirámides, según Ben-Jochannan (2004, p. 251) “comenzó con los faraones: Khufu, Men-kau-Ra y Khafra. Pero la más antigua de las verdaderamente grandes pirámides se construyó por el faraón Djoser (Zoser o Zoser, según Heródoto y otros antiguos de Grecia y Roma) durante la dinastía III. Imhotep [...] fue el arquitecto y constructor principal de este proyecto – “la pirámide escalonada de Sakhara (Saqqara)”. En 2780 a.C., estas civilizaciones eran integradas por personas de tez oscura, y no la representación de hoy, siglos después de la colonización de los griegos.

Cuatro fueron los faraones y constructores de pirámides colosales más gloriosos de la gran era de las pirámides. El Faraón Djoser, de la dinastía III, 2780-2680 a. C., conocido por los escalones de la pirámide de Sakhara, (la primera de las colosales pirámides). La nariz y los labios de este faraón son bastante típicos de la descripción de los africanos de Ta-Merry (Egipto), Ta-Nehisi (Nubia), Itiopi (Etiopía), Meroe (Morowe) y Puanit (Punt).



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Las famosas y reconocidas tres pirámides de Guiza, se construyeron durante el reinado de los faraones Menkaura (o Micerino, denominación griega), de la dinastía IV, c. 2780-2258 a. C., alcanzó los 66,40 m. de altura, su pirámide la primera de las llamadas moderadas; Khufu (o Jufu), de la dinastía IV, c. 2680-2258 a. C., la pirámide más alta y que se conoce como Keops, alcanzó 147 metros de altura; Khafra (o Jafra), dinastía IV, c. 2680-2258 a. C., pirámide Kefrén, de 143 metros de altura; (quien fuera el último de los constructores de las colosales pirámides).

“Aunque hay muchos otros muy notables, estos faraones se mencionan más por los historiadores, egiptólogos, antropólogos y otros escritores occidentales; se llaman así mismos africanistas liberales blancos” (Jochannan-Matta, 2004, p. 185). Las personalidades anteriores de Tamerry y Ta-Nehisi se muestran generalmente en sus versiones greco-romanas, que corresponden a las proyecciones del grupo dominante realizado por los artistas y los escultores. Los africanos originarios del valle del Nilo lograban que sus personalidades tuvieran su propia apariencia física. Los extranjeros de Asia y Europa los hicieron a su propia imagen; así, la razón para las inmensas diferencias en cada período del tiempo (Jochannan-Matta, 2004, p. 185).

VIVIENDAS Y SUS SIGNIFICADOS EN ÁFRICA

Las casas en el continente africano tienen grandes significados. Las diferencias varían según las creencias y culturas. Las estructuras de los hogares expresan poder, cosmogonías, espiritualidad, memoria, tradición y transformación. Los hogares tienen estructuras jerarquizadas y comparten un mismo eje. Como lo señala González (2001), por ejemplo, “para los Nuer la distribución local se jerarquiza a partir del hogar en círculos concéntricos: la cabaña, la casa, el caserío, la aldea, las secciones tribales, la tribu, etc.” (p. 3). En otras comunidades, la casa representa el lugar de los ancestros y de la memoria, posteriormente se convierte en propiedad de la generación del momento. “La vivienda es la mejor síntesis del ser-en-el-mundo del individuo, tanto en su dimensión temporal como espacial” (González, 2001, p. 4).



Archivo Gerencia de Afrodescendientes



Las construcciones del grupo étnico los Batammaliba se caracteriza por su material y sus estructuras: casas de barro (Takientas o tatas) y en formas de torres. Estas poblaciones se encuentran en la región de Kara, al nordeste de Togo y se extiende hasta el vecino país Benín. Hay una marcada relación entre la naturaleza y las creencias y rituales de la población. Los Batammaliba han logrado grandes desarrollos armoniosos con la naturaleza, al punto que UNESCO declaró sus estructuras Patrimonio de la Humanidad. Las casas Batammaliba “reproducen actos cosmológicos claves: la creación de la tierra, la fabricación (sic) de seres humanos, el movimiento del sol, la formación del cielo, la construcción del inframundo y la creación de diversas deidades. Así, la repetición de elementos arquitectónicos equivale a los repetitivos movimientos del sol. La forma circular de la tierra tiene su paralelo en la forma circular de la casa y del poblado” (González, 2001, p. 4). De igual modo, se hace una distribución de los lugares donde cada uno de los integrantes de la familia debe estar. De acuerdo con la cosmovisión de estas comunidades las casas deben imitar el orden cósmico.

En este caso, a través de la localización de los distintos edificios y elementos arquitectónicos, lo que se intenta reproducir es la temporalidad de la vida: del nacimiento a la muerte. Al Este se encuentra la casa de la mujer, donde tienen lugar los nacimientos, al Oeste se encuentra la zona de las tumbas: junto a estas se enclava el edificio del varón (“casa de vigilancia”, orientada hacia la necrópolis), cerca de sus antepasados (se trata de una sociedad con residencia virilocal). Entre un extremo y el otro aparecen los graneros. La extensión del conjunto de vivienda y su organización familiar depende estrechamente de este orden cósmico: al Sur (lado izquierdo) vivirá el hermano menor; a la derecha (Norte) el mayor. Al Norte habita la descendencia de la primera esposa, al Sur la de la segunda esposa. Este orden se amplía a la organización de los prados que circundan al poblado (González, 2001, p. 4).

LA ARQUITECTURA DE LAS VIVIENDAS EN AFROCOLOMBIA ⁶⁹

Desde su llegada a los territorios de lo que hoy es Colombia, la gente africana valoró la vida en los entornos naturales en donde vivió. Las y 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,

69. 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 vive hoy en las principales ciudades del país.

ensenadas y esteros⁷⁰. 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 parentelas” (p. 206).

La forma de adaptación de la población afrocolombiana se refleja en la arquitectura, organización de la estructura, el material utilizado y en la delicada ornamentación que acompaña la construcción de sus viviendas; así, la arquitectura es una de las máspreciadas expresiones de la cultura, cosmogonías y de la historicidad de las comunidades y pueblos; es una referencia espacial de la memoria colectiva; de esta manera, los diversos paisajes arquitectónicos urbano-rurales, dan cuenta de la identidad cultural de los afros e indígenas. Sus creencias, rituales y formas de organización se expresan en la construcción de las viviendas. Por ejemplo, los espacios comunales (como la calle, las zonas comunales y el solar), son espacios colectivos donde se apilan el arroz y el maíz, secan la ropa y el pescado (pp. 206-208).

La arquitectura de las viviendas en las comunidades afrocolombianas e indígenas, generalmente responden a la creatividad y la ingeniería de las comunidades para adaptarse y jugar con las condiciones ambientales y con las riquezas que brinda el entorno. En los lugares ribereños, que están más expuestos a inundaciones, es común que la estructura de las casas afrocolombianas sea 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 lugar (González, p. 218). Sin embargo, cada vez toman más fuerza las estructuras de cemento en razón de su durabilidad en el tiempo. En zonas frecuentemente húmedas y lluviosas la madera se va debilitando y la inclemencia del clima supera a veces los rituales en la corta de los árboles y las tablas para la construcción de las casas. Estos rituales, tienen que ver con la cosmogonía ancestral, debido a la cual los labradores, en armonía con la naturaleza, hacen



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

70. Lo que presentamos en este texto sobre la arquitectura de vivienda y organización de espacios, es tomado de. Hábitat y arquitectura del Atlas de Cultura Afrocolombiana. Cap. 11. En Atlas de la cultura afrocolombiana 2003, Cap. 11, pp. 206-218.



uso sostenible de los árboles, una costumbre propia de los campesinos. Parte del ritual consiste en que antes de decidirse a cortar la madera, se revisa en cuál fase está la luna, pues si no es época de corte, con el tiempo a la madera le entra gorgojo y se pudre rápidamente, o no soporta las inclemencias del clima con las inundaciones o los fuertes veranos.

Por lo general, los árboles se talan en menguante, pero eso también depende del tipo de árbol y de sus hojas. Otro aspecto a tener en cuenta, una vez se comprueba que la luna es apta, es que hay que encomendarse a Dios, a San Pedro y a San Pablo, para que les proteja de accidentes como una mordedura de culebra, herirse con el hacha, el machete o cualquier otra herramienta que vayan a usar. Algunos, todavía hacen esta corta oración: “San Pedro y San



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Pablo amarren sus perros chiquitos y grandes que aquí voy yo”. Aquí la palabra perro no se refería a dicho animal sino a cualquier fiera peligrosa grande o pequeña que haya en el monte. Esa oración se la enseñan los padres a los hijos y a las mujeres cuando pueden entrar al monte, pues no lo pueden hacer en cualquier fase lunar ni período vital.

Ahora bien, en los tiempos que corren, se dificulta la conservación de estos rituales; de un lado, debido a que estas comunidades ribereñas han sido permeadas por el pensamiento capitalista orientado a la explotación irracional y a la productividad de los bosques; y de otro, porque los tiempos tan acelerados en que vivimos son obstáculo para estas prácticas que requieren paciencia y armonía cuerpo-mente-espíritu-naturaleza. Incluso, por la misma razón y la tecnificación de los procesos, se ha pasado del corte con hacha a la motosierra, con la cual se derriban más árboles en menos tiempo. De hecho, en la actualidad hay una fuerte crítica a la tala irracional de los bosques por el daño que está causando a la sostenibilidad de los ríos, la desaparición de aves y demás animales a los que dan abrigo, y en general al daño ecológico concomitante. De todas formas, muchos africanos y afrodescendientes fieles a su cosmogonía y cosmovisión, siguen practicando este ritual de la madera, que también llevan a cabo algunas comunidades indígenas y muchas otras culturas en el mundo.

A mediados del siglo XX, los ladrillos y el cemento fueron reemplazando la madera como material principal en las construcciones; sin embargo, todavía

muchos realizan con ella sus casas, por armonía con la naturaleza, porque son más frescas en zonas de altas temperaturas, porque les parece que lucen más bonitas y/o por falta de recursos para comprar los nuevos materiales, que resultan más costosos. Además, en la relación naturaleza-hábitat-arquitectura, factores económicos y políticos han incidido en la configuración de los espacios de vida de la gente afrocaribeña (González, p. 218).

LA IMPORTANCIA DE LA CULTURA TAYRONA

Las culturas ancestrales aborígenes americanas fueron impulsoras de cientos de creaciones tecnológicas que en su momento histórico facilitaron la pervivencia de los pueblos, resolvieron necesidades vitales y dinamizaron su cosmogonía. Entre ellas, la cultura Tayrona, hoy los Arhuacos, Kogui y Wiwa -que habitan la Sierra Nevada de Santa Marta-, fue constructora de múltiples herramientas en piedra, metales, hierro y cerámica en el siglo XVI. En estos materiales, diseñaron jarras, platos, copas, vasijas, alcarrazas, figuras antropomorfas y zoomorfas. Se sabe que también desarrollaron infraestructuras como puentes, caminos, terrazas, empleando piedra como materia prima; hoy son muy visitados algunos vestigios en la Sierra Nevada, la llamada “Ciudad Perdida”.



Parque Nacional Natural Sierra Nevada de Santa Marta. Ryan Whisner. Fuente: <http://www.parquesnacionales.gov.co/portal/es/ecoturismo/region-caribe/parque-nacional-natural-sierra-nevada-de-santa-marta-2/>



El desarrollo arquitectónico y tecnológico de la cultura Tayrona dio luces en torno a la constitución de ciudades precolombinas en Colombia, sumándose a las de los aztecas, mayas e incas. Una organización urbanística y topográfica tan compleja, otorga a los pueblos que constituían esta cultura el reconocimiento como una de las civilizaciones pre-colombinas más sobresalientes. Pese al relieve abrupto, de agudas pendientes, los cauces rápidos, caudalosos y cortos, y la alta pluviosidad, sus antiguos habitantes supieron sortear las dificultades que presentaba este hábitat por medio de la adecuada explotación de los recursos de su territorio; así, “expandieron sus áreas de habitación y de cultivo al modificar la topografía con diversas obras de arquitectura lítica que expresan una relación respetuosa con el entorno. La cultura apropió los elementos naturales: el relieve, la piedra y el agua, para dar respuestas constructivas que revierten al paisaje transformándolo de una manera orgánica” (Serje, 1987).

CULTURA DE SAN AGUSTÍN

La cultura precolombina de San Agustín, a pesar de haber desaparecido antes de la llegada de los españoles al continente americano, dejó grandes vestigios a partir de los cuales se ha podido establecer algunos de sus rasgos característicos como economía, la construcción de sus viviendas, ubicación, etc. Esta cultura es ampliamente conocida por su variada y numerosa estatuaria monumental labrada en piedras colocadas al lado de montículos artificiales y cerca o en el interior de las tumbas; “se cree que en ellas se intentaba representar la concepción imaginaria de sus dioses, demonios, escenas míticas y héroes legendarios. [...] La confección (sic) de estas estatuas se llevó a cabo por medio de tres ejercicios fundamentales: incisión, percusión y pulimiento; el primero trazando contornos indecisos, rebajados luego para pulimentarlos con piedra arrasante o arena húmeda” (Duque, 2011, p. 165). Se caracterizan por las cabezas grandes, simetría, rigidez, estatismo y posición frontal; la cabeza y los miembros superiores tienen un mayor trabajo mientras que el resto del cuerpo apenas está brevemente pronunciado.



https://es.wikipedia.org/wiki/Parque_arqueol%C3%B3gico_de_San_Agust%C3%ADn#/media/Archivo:Complejo_Funerario_1,_Parque_Arqueol%C3%B3gico_de_San_Agust%C3%ADn.JPG

REPRESENTACIONES

Las estatuas son antropomorfas, zoomorfas y antro-po-zoomorfas, las cuales suelen representar la génesis de la vida, la fuerza de la naturaleza, entes protectores, seres sagrados, etc. Estas esculturas fueron hechas con fines religiosos, y se ubicaban principalmente en los cementerios y otros lugares de entierro para acompañar al cadáver y adornar las tumbas.



[https://es.wikipedia.org/wiki/Parque_arqueol%C3%B3gico_de_San_Agust%C3%ADn#/media/Archivo:San_Agust%C3%ADn_\(Huila\)_20.jpg](https://es.wikipedia.org/wiki/Parque_arqueol%C3%B3gico_de_San_Agust%C3%ADn#/media/Archivo:San_Agust%C3%ADn_(Huila)_20.jpg)

ALFARERÍA

En la cerámica encontrada predominaron los platos pandos de bordes verticales, que se usaban para tostar granos; ollas trípodes de soportes altos (como la de la foto), macizos y curvos en la parte superior, que, por su decoración, debieron usarse en ceremonias; copas de pie alto tubular con recipiente pequeño de borde horizontal o inclinado, que llevan pintura negativa interna y por afuera un diseño de círculos y triángulos en negro sobre fondo rojo (musa).



*Dibujo: Diana Gómez
Técnica: Lápiz color.*

Usaron la técnica de enrollado, aplicado y modelado, la cual fue empleada para la elaboración de una gran variedad de recipientes y figurillas de los más diversos acabados, formas y tamaños. Para pintar, usaron tintes extraídos de las plantas, aunque esto no fue muy notable ya que la mayoría de cerámicas quedaban al natural⁷¹.

ORFEBRERÍA

Pese a no haber alcanzado el mismo desarrollo de otras culturas precolombinas, tuvieron industria orfebre que

[...] aun cuando bastante rudimentaria [...] sugieren estrechos vínculos con la tradición orfebre Calima. Su técnica para manejar el oro fue el moldeo en cera fundida, trabajaron el martilleo en láminas repujadas. Elaboraron zarcillos, depiladores, pecheras, pendientes de oro macizo, figuras de cóndores y águilas en miniatura, diademas y otros artículos diversos que al parecer eran privilegio de las gentes de rango elevado, por jerarquía religiosa o posición política y social⁷².

71. Guatame Jamaica, Diana. Apoyado en el documento Cultura Precolombina Malagana.

72. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Culturas precolombinas. Bogotá. Recuperado de <http://www.udistrital.edu.co/universidad/colombia/culturas-precolombinas/san-agustin/tecnicas-artesanales/>



LA CESTERÍA. TEJIDO ANCESTRAL EMBERA



Foto: Ángela Emilia Mena

La cestería es una práctica tradicional del pueblo Embera que según Vasco (1987) es “tal vez la más variada y rica entre todas las sociedades indígenas de Colombia”. Esta práctica es realizada sobre todo por las mujeres de la comunidad; aunque los hombres contribuyen con la consecución de la materia prima, son las mujeres quienes frecuentemente realizan los tejidos. En la fabricación de canastos y otros elementos son utilizados diferentes materiales (bejucos y palmas) y tejidos.

Estos canastos pueden ser de variadas formas y estilos, con la intención de satisfacer diferentes necesidades de la vida cotidiana. Algunos tipos de canastos, técnicas, usos y materiales, son:

LOS E: son canastos grandes; elaborados con técnica de mimbre y con los bejucos más fuertes, o con chusque; de base cuadrada y boca circular de mayor diámetro, su forma general semeja un tronco de cono invertido; el borde está reforzado con un aro de grueso bejuco alrededor del cual se remata el tejido; se usan para trabajo pesado (cargar plátano, leña, maíz y demás).

LOS JABARA: son canastos pequeños y elásticos; con tejido alargado diagonal; base cuadrada y boca redondeada, tienen igual diámetro. Su función principal está ligada con la transformación del maíz en alimento: harina, chicha y mazamorra; su tejido bien cerrado, casi hermético, permite almacenar harina

de maíz finamente molida en piedra; cuando tienen tapa se llaman petá, y sirven para guardar ropa, y como costurero.

LOS INFURR: son hechos con bejucos delgados, y técnica de mimbre, como el bodre y el llaga, o con sinsu. Su forma es la de un botellón muy redondeado, con el mayor abultamiento (su “barriguita”) en la parte inferior; cuello estrecho y borde evertido. En ellos se lleva el pescado desde el río al tambo, y también el maíz desgranado que ha de servir como semilla en la rocería; los más pequeños, no más de 10 cm. de alto, llevan la carnada viva: cucarachas y lombrices, hasta el sitio de la pesca.

LOS KORÁ: elaborados con técnica hexagonal; se caracterizan por grandes agujeros con la forma de esa figura geométrica, razón por la cual solo pueden contener objetos relativamente grandes. Tejidos, casi siempre, en iraca sin secar. La cestería no solo se refiere a la construcción de canastos; existen otros elementos como las pepenas (venteadores), Tankuru (saleros) y base de corona, entre otros. Sistemas de riego y control de las inundaciones en la cultura Zenú

La cultura Zenú desarrolló un complejo sistema social y económico que fue dividido en tres cacicazgos para su administración y gobierno: el Finzenú, ubicado en el valle del río Sinú, cuya función principal estaba relacionada con las actividades religiosas; el Panzenú, situado en el valle del río San Jorge y la zona baja del río Cauca, cuya labor central consistía en la producción y suministro de alimentos para los otros dos cacicazgos; y finalmente, el Zenúfano, instalado más hacia el Sur, corresponde al actual departamento de Antioquia, con su ocupación primordial: la actividad de gobierno y la minería, especialmente la producción aurífera.

En la época prehispánica los caños y ciénagas fueron los medios de comunicación entre las costas y el interior del territorio. Gracias a estos complejos hidrológicos, los nativos penetraron el continente y formaron sus primeros asentamientos. Las áreas cenagosas y estuarios ofrecían entonces grandes atractivos con su riqueza faunística, acuática y de suelos, por su gran potencial de fertilidad. Los patrones de poblamiento obedecían a una estructura lineal, siguiendo el curso del río. Los asentamientos eran construidos de manera nucleada, conformando caseríos; todos presentaban un planteamiento funcional del espacio. La magnitud de la obra hidráulica que dejaron los zenúes, implicó un esfuerzo que va mucho más allá de estas primeras construcciones espontáneas. Se requirió de un trabajo más sistemático, continuado y técnico, que supone formas de organización social compleja y jerarquizada.



Además, la cultura Zenú se caracterizó por la construcción de sofisticados sistemas de canales –que datan de hace 2.000 años, y que fueron utilizados para manejar las dinámicas hídricas, mantener vías de comunicación, disminuir el impacto de las crecientes periódicas de los ríos y evitar que los ríos y caños principales se desbordaran. La construcción de estas estructuras permitía el aprovechamiento de la sedimentación y contribuía con la fertilización de las zonas de cultivo durante la época de invierno y, además mejoraba las condiciones de agricultura, pesca y caza de las comunidades. El sistema permitió un importante desarrollo de la agricultura y un considerable incremento de la densidad poblacional en la región.

La red de ríos, ciénagas y caños facilitaron la comunicación, beneficiaron a los habitantes de la región desde la época prehispánica. Se afirma que, con anterioridad a la llegada de los españoles, el manejo de la navegación fue creando corredores de intercambio transversal y meridianos. Dicha infraestructura cubría 32.000 hectáreas, y constituye el ejemplo más elaborado de uso sostenible del agua y humedales en América. El sistema de manejo de aguas logró sostenerse por más de 20 siglos y su efectividad mantuvo una densidad poblacional de 160 habitantes por km². Los estudios arqueológicos han dado cuenta de unas 500.000 hectáreas de terreno en la región baja del río San Jorge, atravesadas por canales hechos por la población prehispánica asentada allí. De esta manera, las condiciones ecológicas del entorno fueron transformadas por los zenúes mediante su adecuación a través de un sistema de drenajes y recuperación de tierras, permitiéndoles el establecimiento de sistemas agrícolas intensivos y permanentes.

El manejo de las aguas fue una de las grandes fortalezas de la cultura zenú. Estos desarrollaron canales para el manejo de las aguas lluvias, ríos y el aprovechamiento de las comunidades. Por ejemplo, en invierno los canales hidráulicos permitían que las aguas desembocaran en ciénagas y humedales, mientras que en verano las aguas regresaban a los ríos para su evacuación. Los camellones eran abonados para los cultivos con los sedimentos que se recogían de los canales, adelantándose así una doble función simultánea: el mantenimiento del sistema hidráulico y el abonamiento de los suelos para las actividades agrícolas. La diferencia de las distancias de separación entre los camellones obedecía probablemente a las distintas funciones agrícolas que cumplieron por las diversidades regionales en la composición de los suelos arenosos para garantizar un buen control de agua.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Maestro(a), terminado el estudio de este eje, le presentamos algunas alternativas para que desarrolle la actividad curricular con sus estudiantes; las cuales aportan a aquellas que desde su saber pedagógico y disciplinar, pueda elaborar con tal propósito.

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Actividad 1	TECNOLOGÍAS ANCESTRALES AFROCOLOMBIANAS Y ABORÍGENES
Título	<i>Creaciones indígenas y afrocolombianas en mi entorno</i>
Tiempo sugerido	1 hora
Objetivos	Visibilizar y valorar los aportes de África, sus descendientes y aborígenes al desarrollo tecnológico de la región, el país y el mundo.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué han aportado África, las comunidades afrodescendientes y los indígenas, al desarrollo tecnológico del país y el mundo? • ¿Cuál ha sido el impacto de estas creaciones tecnológicas? • ¿Cuáles han sido los desarrollos tecnológicos históricos del pasado y actuales en África, Colombia y Antioquia? • ¿Qué propicia y dificulta el desarrollo tecnológico ancestral de las comunidades?
Metodología	
<p>Realizar la lectura sobre eurocentrismo en la historia de la ciencia y la tecnología.</p> <p>Los estudiantes, acompañados de su maestro o maestra van a relatar cómo estos grandes inventos le han facilitado la vida a los seres humanos e ilustrarán sus inventores preferidos.</p> <p>Finalmente, socializan y se visibilizan sus trabajos en el aula</p>	

Actividad 2	LA OTRA HISTORIA DE LAS CIENCIAS
Título	<i>Narrar la creatividad de las etnias</i>
Tiempo sugerido	1 hora
Objetivos	Reconocer el poder creativo, imaginativo y transformador de las comunidades étnicas afrocolombianas e indígenas.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Hay una relación entre el entorno natural y cultural de las comunidades y sus estructuras arquitectónicas? • ¿Cuáles características diferencian las casas de mi entorno de las casas de algunas comunidades étnicas?, ¿por qué son diferentes o similares? • ¿Qué ha permitido a estas comunidades estos desarrollos arquitectónicos?
Metodología	
<p>Los estudiantes se organizan en grupos de tres y deben tener marcadores, lápices, colores, tijeras, papel block, periódico o cartulina.</p> <p>Después de dar respuesta a las preguntas generadoras, las y los estudiantes comparten experiencias y/o hallazgos.</p> <p>Luego, dibujarán, pintarán y/o recortarán cinco imágenes sobre las creaciones o inventos abordados en el eje temático. Con estas cinco imágenes van a crear una historia en la cual, ellos sean personajes de la misma.</p> <p>Finalmente, comparten la historia con los otros grupos.</p>	



TEJIENDO LA MOÑA

Maestro(a), en este eje cambiamos un poco la metodología, para posibilitarle tejer la moña de otro modo. Partir de conocer otra mirada de África, más humana y más dinámica; distinta a aquella historia negativa y congelada que el imaginario colectivo reproduce. Este texto, puede compartirlo con sus estudiantes, con compañeros de trabajo y también con la comunidad.

ÁFRICA SIEMBRA TECNOLOGÍA⁷³

¿Qué conocemos del África actual?, ¿ciencia, arte y tecnología en África?, ¿nos hemos preguntado por el legado de los indígenas americanos a la ciencia, el arte y la tecnología? Por años hemos aprendido historias y mitos empobrecedores sobre el segundo (América) y el tercer continente más grande del mundo (África). Particularmente éste, el continente de los 54 países y cientos de lenguas y culturas, parece estar congelado en nuestras mentes. Sus historias, sus lenguajes, culturas y sus gentes no se mueven, permanecen en el lugar de la lástima y de la indefensión. Exactamente el 16 de junio de 2014, me encontraba en mi rutina de enterarme de las noticias y del acontecer nacional e internacional. Maravillado quedé cuando me encontré con el título: “África siembra tecnología”. Esta no era de las noticias a las que estamos acostumbrados a escuchar sobre aquél rico y maravilloso continente. Sentí que una luz de esperanza se encendió y me dediqué a leer. El inicio fue impactante, decía: “si quieres ir rápido, camina solo; si quieres llegar lejos, ve acompañado”. Inmediatamente, tomé esta frase y la publiqué en mi perfil. Sentí que no era solo para mí, alguien más tenía que leer y conocer esta frase; se trataba de un proverbio africano.



El artículo evidenciaba los procesos de transformación que han obtenido, al menos 26 países del África Subsahariana por las bondades de la tecnología. El trabajo continental se llamaba Jokkolabs; en África, los

73. Bajo Erro, Carlos. (2014, 27 de junio). “África siembra tecnología”. En Periódico El País. Barcelona. Recupe-rado de http://elpais.com/elpais/2014/06/16/planeta_futuro/1402934380_225724.html.

tech labs. Según su fundador, Karim Sy, son espacios que se mueven entre lugares de trabajo compartidos, viveros de emprendedores sociales, centros de innovación tecnológica y nidos de transformación social. Sin una estructura definida, los tech labs son flexibles en todas sus dimensiones, hasta el punto que, más que establecimientos, son comunidades. En todo caso, su modelo materializa el ideal de una actividad económica en la que los rendimientos no son lo más importante y como prioridad se impone la aportación a la sociedad.

La propuesta ha crecido. Sí. En menos de cuatro años ha surgido y se ha afianzado. Un informe reciente, realizado por varios de estos centros con el apoyo del Banco Mundial, ha contabilizado 90 espacios diseminados por los 26 países de la región mencionada. Algunos con tendencias de negocios, trabajos compartidos, etc., pero la mayor parte han mantenido intactos algunos rasgos básicos de la idea original: el trabajo colaborativo, la gestión horizontal, el apoyo a la innovación tecnológica o la voluntad de ayudar a construir una sociedad nueva, basada en la participación de los ciudadanos ayudándose de la tecnología.

REVIENDO

- “La historia de cómo se construyeron las pirámides de Egipto sigue siendo un enigma, desconocido sobre todo lo relacionado con sus inventores, arquitectos y constructores”.
- “Cuatro fueron los faraones y constructores de pirámides colosales más gloriosos de la gran era de las pirámides. El Faraón Djoser, de la dinastía III, 2780-2680 a. C., conocido por los escalones de la pirámide de Sakhara, fue la primera de las colosales pirámides. La nariz y los labios de este faraón son bastante típicos de la descripción de los africanos de Ta-Merry (Egipto), Ta-Nehisi (Nubia), Itiopi (Etiopia), Meroe (Morowe) y Puanit (Punt)”.
- La arquitectura de las viviendas en las comunidades afrocolombianas e indígenas, generalmente responden a la creatividad y la ingeniería de estas, para adaptarse y jugar con las condiciones ambientales y con las riquezas que brinda el entorno.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

- Evaluaciones escritas.
- Participación en el desarrollo de las actividades.
- Intercambio de experiencias.
- Trabajo colaborativo.
- La participación de madres y padres de familia en los trabajos.
- Ensayos.
- Juego de roles o representaciones.



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 airoso de él, y quedar antojados y antojadas de surcar otras tierras y conquistar otros mundos, desde la imaginación propia y el saber étnico que le iremos presentando. En todos los capítulos encontrará herramientas en Para saber más..., aprender y enseñar, si se decide a buscar.

GLOSARIO

ÁFRICA SUBSAHARIANA: esta región la componen los países del continente africano que no limitan con el mar Mediterráneo. Esta parte de África fue la más afectada por la invasión, el saqueo y el proceso de esclavización de los europeos. De la región subsahariana provenían la mayor parte de africanos caracterizados por ser de piel más oscura, desarraigados de manera forzada bajo el proceso de la esclavización.

ETNOCENTRISMO: es un paradigma del pensamiento social, político, cultural y epistémico que explica la humanidad, la realidad social y la historia, anclado en la ideología racista. Alude a la superioridad racial de europeos de piel más clara y sus descendientes en las Américas, sobre los africanos/as, sus descendientes, aborígenes, y gitanos.

EVERTIDO: sacar algo volviéndolo del revés. En el caso de la boca de las vasijas de cerámica, se entiende que se hace el orillo, enrollándolo de adentro hacia afuera.

PALAFITOS: las formas creativas de construir viviendas en las orillas de los ríos apoyadas en pilares o estacas. Es una forma de armonizar el desarrollo arquitectónico y el respeto por el entorno natural, y defenderlas de las inundaciones.

PALIADERA: son terrazas elevadas situadas en la parte trasera de la casa. En estas se realizan actividades que antes tenían lugar en el río como: lavar ropa, platos, bañarse, etc. También, allí se siembran plantas y hierbas medicinales. Se extiende la ropa y se desarrollan algunas actividades de socialización. Las paliaderas son espacios que se encuentran en la frontera entre lo público y lo privado, dando así un toque particular a la vida en las aldeas del Pacífico colombiano.

PIRÁMIDE: construcción con forma piramidal. Uno de los grandes referentes para la humanidad son las pirámides de Egipto, construidas por africanos del gran reino de KMT (la tierra de la gente de tez oscura, antigua Egipto).

Virilocal: vivir con el padre del esposo o en una vivienda localizada cerca.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Anmal Saggi Nasinai. (2013). Plan de salvaguarda étnica del pueblo Kuna Tule de Colombia. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0B3hCruv9wraiRnR5RkVPMWd5ZW8/edit?pli=1>
- Aler Radioteca. (noviembre, 2014). Ibeorgun y el origen de los kunas en: Mitos y leyendas de América. Cinta de audio. Una recopilación realizada por ALER de los Mitos y leyendas más conocidos de América. Red social de radialistas. Recuperado de: <http://radioteca.net/audio/11-ibeorgun-y-el-origen-de-los-kunas/>
- Centrovisión. Uso y construcción del Pilon. 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>
- Duque Gómez, Luis. (1948). Introducción al estudio del arte indígena en colombiano. En Cuadernos Hispanoamericanos (4), julio-agosto, pp. 161-169.
- Fundación Azul. 2012. Gunadule en Colombia: La casa de Ibe Orgun se fortalece en Maggilagundiwala. En: <http://gunadule.blogspot.com/2012/08/la-casa-de-ibe-orgun-se-fortalece-en.html>. Consultado el 17/11/2014
- Jochannan-Matta, Yosef A.A (2004) Hombre negro del río Nilo y su familia. Nueva York: Falú Fundation Press.
- Ministerio De Educación Nacional. (2003). Hábitat y arquitectura. En: Atlas de la cultura afrocolombiana. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/etnias/1604/articles-83286_archivo.pdf.
- Moreno-Fraginals, Manuel (1996) África en América Latina. UNESCO, 3ra edición, México: Editorial Siglo XXI S. A. de C. V.
- Museo Arqueológico (Musa): Cultura San Agustín. Recuperado de <http://www.museoarqueologicomusa.com/culturas/sanagustin.php>. El 17/11/2014
- Universidad Distrital Francisco José De Caldas. (diciembre, 2014). Cultura San Agustín: técnicas artesanales usadas. Recuperado de <http://www.udistrital.edu.co/universidad/colombia/culturas-precolombinas/san-agustin/tecnicas-artesanales/>
- Vasco Uribe, Luis Guillermo. (1987). Semejantes a los dioses. Cerámica y cestería Embera-Chamí. Recuperado de <http://www.luguiva.net/libros/subIndice.aspx?id=13>





"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

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

Paulo Freire

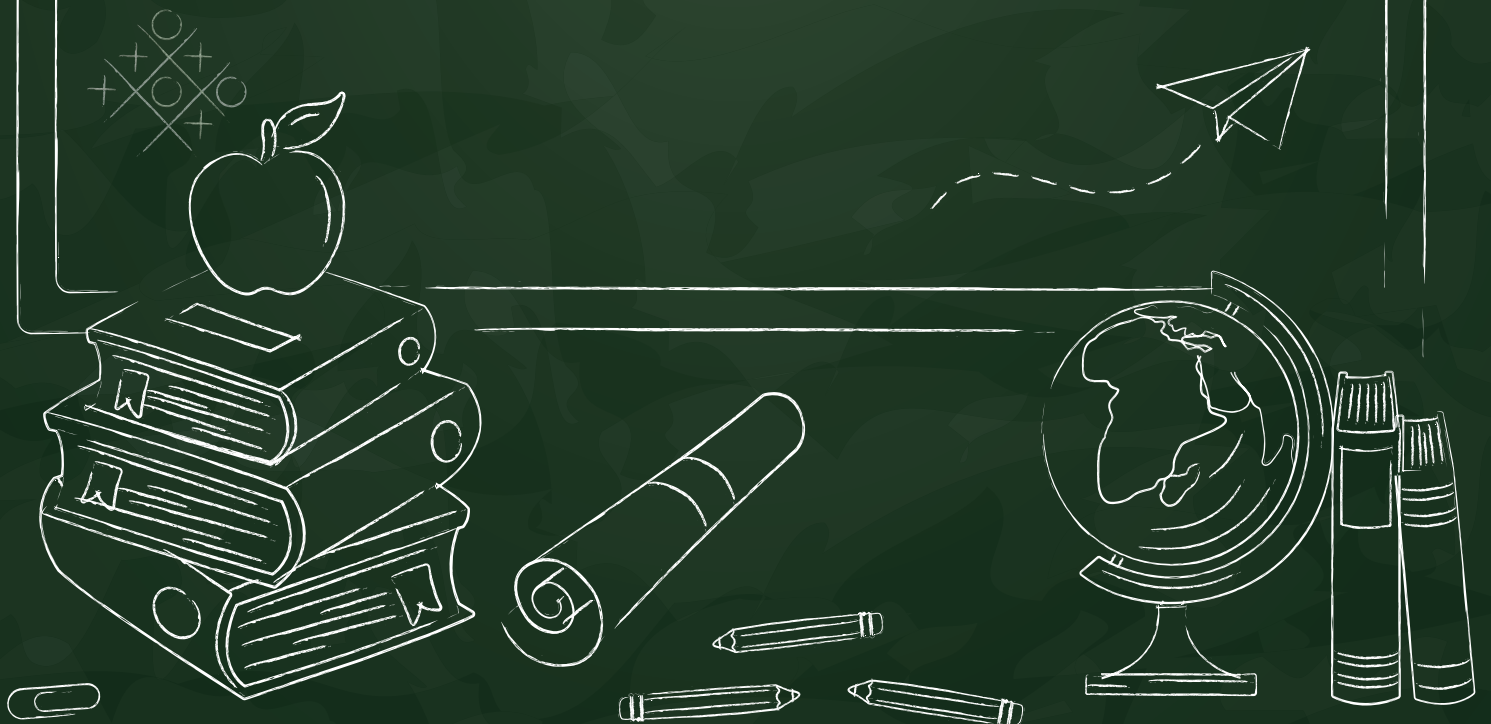
Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a revisar lo vivido, escribiendo 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 este eje encontrará el contenido alusivo a “Medios de transporte en el contexto antioqueño”, donde se presentan “formas y medios” de transporte, como muestra del acervo histórico de las comunidades étnicas indígenas, afrodescendientes y Rrom, manifiestas en sus prácticas culturales. Se alude a las formas, como las estrategias que las personas se han ingeniado para trasladar pasajeros y cargas desde tiempos inmemoriales, empleando sólo su corporalidad; y a los medios, como los mecanismos creados de manera artesanal o tecnológica, en cuyas construcciones el recurso maderero es imprescindible tanto para trasladarse de un lugar a otro, como para erigir vías de acceso y comunicación en los distintos municipios de Antioquia.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cuáles son los medios de transporte propios de las comunidades étnicas que se utilizan en el territorio antioqueño?
- ¿Cuál ha sido el aporte de las personas de comunidades étnicas en la construcción de medios de transporte y vías?

COMPETENCIAS

- Reconozco algunas características físicas y culturales de mi entorno, su interacción y las consecuencias sociales, políticas y económicas que resultan de ellas.
- Valoro la participación y el aporte de las comunidades étnicas en la construcción de vías, formas y medios de transporte para el traslado de personas y de carga.

INDICADORES DE DESEMPEÑO

CONCEPTUAL

- Reconozco la importancia de las comunidades étnicas de Antioquia en la construcción de medios de transporte propios y autóctonos.



PROCEDIMENTAL

- Diseño prototipos y dibujos para representar las formas de transporte fluvial, aéreo y terrestre característicos del contexto antioqueño.

ACTITUDINAL

- Manifiesto las sensaciones y emociones que me genera conocer las formas y los medios de transporte aéreo, fluvial y terrestre como grandes inventos del ser humano para su locomoción.

DIMENSIONES DE LA CEA POLÍTICO-SOCIAL

- Reconozco en las formas y medios de transporte la sabiduría ancestral de las comunidades étnicas.

GEOHISTÓRICA

- Identifico la tierra y el recurso maderero como necesarios para la subsistencia y pervivencia de las comunidades étnicas en los territorios.

INVESTIGATIVA

- Recojo información de distintas fuentes sobre los conocimientos y saberes que poseen las comunidades étnicas como acervo de la memoria histórica y cultural.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

En este capítulo, le acercamos a los medios de transporte en perspectiva etnoeducativa, desde la siguiente narrativa musical; una forma propia de las comunidades afrodescendientes de cantar la realidad, su saber, sus angustias, sus sueños y sus esperanzas. Luego, te invitamos a responder algunas preguntas para la reflexión. Las letras de estas canciones son una oportunidad para comprender las realidades de las comunidades étnicas ya que constituyen un reflejo de la cotidianidad como inspiración de los autores.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Champa de palo⁷⁴

(Son chocoano)

Interpretado por Alfonso Córdoba “El brujo” y su timba
 Tengo mi champa de palo /que corre veloz / sobre el pelo del agua
 En esa champa yo estoy /feliz porque voy /a besar a mi amada (bis)
 Corre mi champa veloz /corre, corre por favor (bis)
 Mira que quiero llegar /porque ya la emoción /se me sale del alma
 Y es que las cosas de amor /alimentan y dan a la vida esperanza.
 Hasta los remos se alegran /y tienen rumor de risa temprana
 Porque muy pronto verán /a una linda mujer /de mi tierra chocoana (bis)
 Corre mi champa veloz /corre, corre por favor (bis)
 Mira que quiero llegar /porque ya la emoción /se me sale del alma
 Y es que las cosas de amor /alimentan y dan a la vida esperanza.
 A la vida esperanza (4 veces)

¿Conocía esta canción o una similar?, ¿le hizo recordar algún pasaje de su vida?, ¿sabe cómo las comunidades étnicas han aportado al transporte en Antioquia?, ¿información como esa hace parte del currículo que desarrolla en la institución o centro educativo donde labora?

CONTENIDOS TEMÁTICOS**FORMAS DE TRANSPORTE COMO PRÁCTICAS CULTURALES**

El acto de ponerse de pie y adoptar la posición vertical, lleva uno de los mayores cambios de adaptación del homínido para desarrollar la capacidad de caminar erguido, y pasar de moverse en cuatro patas a hacerlo en dos, lo que le permitió transitar grandes distancias a la vez que pudo llevar alimentos u otros objetos en sus brazos usando sus extremidades superiores. Así, piernas y brazos le permitieron satisfacer su necesidad de transporte y traslado de su carga, de un lugar a otro, de una orilla del río a otra, de una montaña a otra.

Luego, como homo sapiens, dotado de inteligencia, su ingenio lo ha llevado a construir obras como puentes, carreteras, túneles, y a fabricar carros, aviones, barcos, globos y muchos otros medios de transporte que proporcionan bienestar, comodidad y seguridad permitiéndole cruzar barreras geográficas como: ríos,

74. Tema musical Champa de palo. Ver en: <https://www.youtube.com/watch?v=6fjhEtbmP9Y>.



mares, lagos, océanos, desiertos, montañas, entre otros, que se convierten en los escenarios o vías por donde transitan todos estos artefactos que hacen la vida más amable para la humanidad.

FORMAS ANCESTRALES DE TRANSPORTE

Desde tiempos inmemoriales, se ha dicho que las primeras poblaciones que ocuparon las tierras antioqueñas fueron los indígenas Caribes y Chibchas, siendo quienes construyeron los caminos empedrados⁷⁵ y abrieron los primeros senderos por donde posteriormente transitarían los españoles. Estos caminos y trochas son como las vías por las que ha circulado la diversidad de personas que habitan el Departamento. El territorio antioqueño, caracterizado por su relieve montañoso, dio lugar a que sus pobladores, campesinos ubicados en el sector rural, se ingeniaron diferentes formas de recorrerlo y de transportarse; una de ellas, llevada sobre sus hombros a su espalda, es la silla -una estructura elaborada con madera- para trasladar a pie mercancías y personas, a lugares por los que ni las mulas, bueyes o caballos podían transitar; convirtiéndose en la alternativa para trasladar a las personas enfermas que habitaban zonas alejadas y en condiciones de difícil acceso para acudir a un puesto de salud.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

75. Botero, Sofía. (2006). Elementos para leer un palimpsesto: indígenas, caminos, piedras, mulas y caballos en Colombia. Boletín de Antropología Universidad de Antioquia. 30(n°37), pp. 265-287. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/8nex.php/boletín/article/view/6899/631>

Esta forma de transporte, muy usada en la época de la Colonia, la originaron los indígenas que llegaron a emplear esta particular forma, por lo que fueron llamados “cargueros”⁷⁶ o “indios portadores”⁷⁷; cuando ejercían de comerciantes con las cargas más inverosímiles en tanto transportaban la mercancía o pertrechos de los españoles, o a las personas que habían enfermado, como un modo más de esclavización indígena; casi siempre desnudo, salvo en las grandes alturas, y como atuendo apenas usaban un taparrabo. Esta actividad también fue asumida por los africanos y sus descendientes que aún en épocas recientes transportan objetos y personas en la espalda, por las montañas del Baudó.

En Antioquia, esta práctica dio origen a los silleros⁷⁸ que hoy día, se presentan con orgullo en el Desfile de las Flores, en el municipio de Medellín, cuando mujeres y hombres⁷⁹ del campo recorren buen trecho de la ciudad cargando en sus espaldas un peso de hasta 75 kilos de las denominadas “silletas”, como un símbolo⁸⁰ de Antioquia. Los silleteros del corregimiento de Santa Elena, y la Feria de las Flores, fueron declarados Patrimonio Cultural de la Nación, mediante Ley 838 de septiembre 25 de 2003.

Son diversas las prácticas que los ancestros han inventado y que constituyen ese acervo cultural y memoria histórica para las recientes generaciones; reflejando la sabiduría que caracteriza a los mayores, para sortear las realidades.

Por ejemplo, algunas comunidades étnicas urbanas o rurales, llegaron a emplear otros modos de transportar a los enfermos, como la escalera de madera, que hace tiempo se usaba en la construcción, la cual envolvían en mantas o retazos de ropa usada y así se las arreglaban para hacer una camilla. Estas estrategias hacen parte del ingenio y capacidad de idear otras formas de resolver problemas y retos, a partir de lo que los recursos existentes permitían.

También, comunidades étnicas como las afrodescendientes, pudieron encontrar en el cuerpo de las mismas personas la forma o soporte idóneo para el transporte de los difuntos, que eran llevados sobre los hombros de familiares y amigos en procesión fúnebre hacia el camposanto o en ocasiones hasta las zonas de atrás de las viviendas donde eran sepultados con alabaos y otras tonadas.

76. También llamados “tamemes” en países como Honduras y México.

77. Otros autores nombran indígenas “portadores”.

78. En silletas colgadas de una faja o correa sobre la frente y los hombros del carguero, se sentaba el pasajero que necesariamente iba mirando hacia atrás.

79. A quienes se les llama silleteros, en su mayoría del corregimiento de Santa Elena.

80. Los silleteros. Recuperado de <http://www.antioquiadigital.com/silleteros/esp/tsillete.htm>



OTRAS FORMAS ANCESTRALES DE TRANSPORTE

La historia ha contado acerca del hallazgo de fósiles de homínidos en el continente africano y por ello este Continente es tomado como el origen de toda la descendencia humana; fueron estos humanos quienes salieron hacia otros continentes donde se ha esparcido la estirpe africana. De ahí que, no en vano, en algún momento de la historia se ha observado prácticas propias de la vida cotidiana africana en otras regiones del mundo.

En América, y particularmente en Colombia, es inevitable mencionar a la población de Palenque, por ser una localidad donde aún perviven las tradiciones de los descendientes de África quienes cuentan que, en el período de esclavización en los siglos XVI, XVII y parte del XVIII, la cabeza y el pelo de las mujeres sirvió como forma de transporte, como lo expresa José Alberto Mojica, “en sus cabellos enredados, las esclavas



Foto: Víctor Hugo Mosquera

escondían pepitas de oro que lograban escarbar en su trabajo en la minería durante la Colonia. También escondieron en su capilaridad semillas que después sembraron en el que sería su pueblo, garantizando de esa forma la seguridad alimentaria para la comunidad”⁸¹. Según cuenta Basilia Pérez Márquez⁸², “fueron brillantes las primeras palenqueras”.

Esta estrategia de transportar semillas, se convirtió en la manera por la cual las personas africanas continuaron insertando vestigios de su saber ancestral para poder seguir viviendo y recreando mucho de lo que eran y querían seguir siendo luego de ser traídos de su natal África. Pero, sus cabezas no sólo fueron utilizadas como forma de transporte sino como “pizarra” para trazar el camino de la libertad, porque fue en el pelo de las cabezas de las mujeres esclavas, donde se tejían las rutas de escape o mapas de huida, a través del trenzado que simbolizaba la topografía de Cartagena y los Montes de María, sus ríos, montañas, y la ubicación de las tropas del ejército español. Según narra Emilia Valencia Murraini: “Como

81. Botero, Sofía. (2006). Elementos para leer un palimpsesto: indígenas, caminos, piedras, mulas y caballos en Colombia. Boletín de Antropología Universidad de Antioquia. 30(n°37), pp. 265-287. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/8nex.php/boletín/article/view/6899/631>

82. Licenciada en Administración Educativa. Representante de la Asociación de Mujeres Raíces de Benkos.

ellas no estaban tan vigiladas, podían husmear por los caminos que recorría el amo. Divisaban el paisaje..."⁸³ y fue así como los esclavos, liderados por Benkos Biohó, planearon la fuga, armados de lo que sería "una brújula peluda"⁸⁴ con la ayuda de las mujeres esclavas, dado que tejían lo que veían.

De este modo, en ese "territorio" diseñaron unos códigos desconocidos para los amos, permitiendo a los esclavizados huir, tal como relata Leocadia Mosquera: "Si el terreno era muy pantanoso las tropas se tejían como surcos"; el saber ancestral se transmite entre generaciones, como ha ocurrido con Leocadia, una maestra chocoana de 51 años "a quien su abuela le enseñó el secreto de los peinados por considerarla la ananse de la familia, es decir, ese ser mítico representado en una araña, que con su astucia y poder, huye de la dominación. Sentido simbólico que supo conquistar para conocimiento de todos"⁸⁵.



Eduviges, en San Basilio de Palenque.

Foto: Edith González

Sea entonces, esta tradición africana el reflejo de la variedad de prácticas culturales que se observan en algunos municipios del Departamento, predominantemente habitados por personas afrodescendientes; como la subregión del Urabá antioqueño, donde se alcanza a identificar una forma de transporte propio de la cultura africana: la cabeza, para trasladar cargas, primordialmente la mujer, a quien le implicaba un cierto ajuste postural, ergonomía y equilibrio cervical.

Es de anotar que, esta forma de transportar, teniendo como soporte la cabeza, no sólo hace referencia a la imagen de aquellas mujeres africanas, hoy asentadas en San Basilio de Palenque⁸⁶, que llevan frutas para la venta en una ponchera⁸⁷, o las que en otras regiones del país se las ve en la playa, al borde del mar, a orillas del río o de la carretera, pregonando su venta de panelitas, cocadas, caballitos, enyucados, alegrías, etc., con un impetuoso esmero por comercializar

83. Presidenta de la Asociación de Mujeres Afrocolombianas (Amafrocol), quien desde hace 30 años investiga todo el entramado de los peinados de las palenqueras.

84. Mojica Patiño, José Alberto. (2011, 18 de agosto). "Palenque, un pueblo tejido en trenzas. Estos peinados lograron la liberación de un pueblo, y hoy ese legado africano se mantiene vigente". Periódico El Tiempo, Bogotá. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-10180608>

85. Mendelvelso, Nelly. (2004. 5 de diciembre). Mapa de fuga y otros secretos afro. UN Periódico, Bogotá. Recu-perado de. <http://historico.unperiodico.unal.edu.co/ediciones/67/08.htm>

86. Corregimiento ubicado en el municipio de Mahates (Bolívar).

87. Mujeres palenqueras



sus productos, y hacer que las demás personas conozcan su herencia ancestral a través de estos exquisitos bocados, sino que esta práctica ha sido replicada en oficios como lavar en el río, recoger la cosecha, o en rituales como la danza, y los actos fúnebres donde las comunidades étnicas tenían unos modos propios de transportar; lo que aporta al acumulado de saberes tradicionales.

Dicha práctica de lavar en el río era propia de aquellas subregiones de Antioquia que antaño no tenían acueducto y vivían en las orillas. Por lo que las mujeres generalmente afrodescendientes, transportaban grandes cantidades de ropa tomando su ponchera y poniéndola en la cabeza de camino al río para lavar, teniendo la posibilidad de llevar a sus hijos o hijas cargados a la cintura para su comodidad y la del niño o niña, dado que el río resultaba ser un escenario social donde mediado por la oralidad se compartían historias y sabidurías de las abuelas a las generaciones más jóvenes, al igual que cuando hacían trenzado en los patios de sus casas.

A su vez, el hecho de llevar sus manos libres les daba la posibilidad de cargar a sus bebés, siendo este acto otra de las prácticas provenientes de los ancestros, tanto en mujeres indígenas como en afros, dado que, en ocasiones, se les veía con sus niños o niñas a la espalda para ir a recoger las cosechas o para realizar algunas tareas propias de su comunidad. Llevaban a sus bebés a la espalda, ayudadas por las mantas de aguayo u otras telas, en cuadrado, que deben medir 1.50 x 1.50 cm o en rectangular, acorde con las temperaturas climáticas, para comodidad de las madres, porque pueden dejar sus pechos libres y así amamantar a su bebé cuando lo requiera, y de esta manera quedan acunados y disfrutando del arrullo, balanceo y bamboleo mientras las madres se mueven.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

En la actualidad, existen familias mestizas que retoman estas prácticas ancestrales, visibles la mayoría de las veces en las comunidades afros e indígenas, en el contexto urbano o rural, como forma de transportar a su bebé; éste representa un modo más sencillo, simple y económico, además de todas las otras ventajas que puede tener este mecanismo desde lo comunicativo-afectivo por la proximidad de los cuerpos de la madre o el padre con su hija o hijo.

Las anteriores, son “formas de transporte” poco convencionales que representan un legado de los ancestros llegados a las Américas desde hace más de 500 años. En esa medida, éstas cobran especial valor porque se constituyen en la memoria histórica y el patrimonio mismo de las generaciones siguientes que se revelan en las prácticas culturales teniendo o no vigencia en el tiempo actual; pero, necesarias de ser dadas a conocer.

MEDIOS ANCESTRALES DE TRANSPORTE

En el momento actual, las comunidades tienen o no contacto con los medios de transporte dadas las particularidades de cada asentamiento, donde tienen una relación directa con las necesidades, obstáculos y oportunidades que el territorio y su contexto les presenta; de este modo es posible comprender, el por qué de la existencia de varios medios de transporte característicos, y en algunos casos contruidos por las comunidades étnicas; es decir, medios autóctonos, acordes con su día a día para labores de caza, pesca, siembra, minería artesanal, etc. En ese sentido, los medios de transporte que tienen relación directa con unos u otros municipios de las subregiones obedecen a diferentes factores, tales como: la vocación productiva, las características del contexto y la utilidad que representa para las personas.



Archivo Gerencia de Afrodescendientes



En las riberas de los ríos que bañan el territorio antioqueño, entre los que se encuentra: Cauca, Atrato, Nare, Nechí, Magdalena, Medellín y Murindó entre otros, o que tienen cercanía con los puertos, Puerto triunfo, Puerto Nare, Puerto Berrío y el nuevo Puerto Antioquia⁸⁸ viven predominantemente personas de comunidades afrodescendientes e indígenas de subregiones como el Urabá, Bajo Cauca y el Magdalena Medio; ellos y ellas, usan habitualmente para su transporte distintas embarcaciones, gracias a la navegabilidad de algunos ríos.

El uso de embarcaciones como: canoas, champas, pangas, lanchas, chalupas y goletas, responden a necesidades y condiciones del río o del mar; por ello, es necesario conocer un poco más acerca de su funcionamiento, dado que de acuerdo con los municipios donde estén vigentes pueden tener otras formas de nombrarlos; tal es el caso de la champa, la cual, en algunas zonas es conocida como piragua. Estas embarcaciones se caracterizan por tener diversos mecanismos de propulsión, por ejemplo, el canalete (remos), el motor, o el viento.

Con el transcurrir del tiempo, ha ido apareciendo una serie de instrumentos creados por el ser humano para conseguir otras posibilidades que le permitan ir más lejos, hasta otros lugares no imaginados. Así, entre los inventos que han revolucionado los medios de transporte, se suma la tracción animal, a la rueda y al motor⁸⁹; también las palancas y el remo, se consideran una invención que permite conquistar lo místico de las apacibles aguas.

Para las comunidades étnicas, especialmente afrodescendientes, los remos son conocidos como el “canalete”, que consiste en un trozo de madera cuyo extremo tiene forma de pala muy ancha (algunas veces en los dos extremos), generalmente ovalada para bogar sin apoyar en el borde de la barca; otras veces, la embarcación se guía con la palanca, (sobre todo si la corriente del río es bastante fuerte o la canoa se adentra en un remolino) es un palo largo, redondo, impulsado por la fuerza en los brazos de quien rema (remero o remera), para lo cual se debe tener un buen estado físico.

De esta manera, la laboriosidad acompaña al ingenio, dado que, las embarcaciones han sido construidas artesanalmente por personas afrodescendientes e indígenas que habitan los territorios, que además les proveen de una vasta variedad de material maderero para la fabricación de las mismas. Las especies preferidas, son: el balso, el cedro, el chachajo, y el mangle, ya que son durables y cumplen ciertas cualidades como: flotabilidad, solidez, resistencia, capacidad de carga, estabilidad y movilidad para favorecer su navegabilidad.

88. Gualdrón, Yeison. (2014, 16 de noviembre). En barcos cargarán la esperanza del Urabá antioqueño. Periódico El Tiempo, Bogotá. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-14840275>

89. Funciona con gasolina diésel, gas y eléctrico.

Sin embargo, es lo rústico lo que le otorga valor a esta práctica manual en cada cultura, porque se reconoce la sabiduría que se transmite de generación en generación, como parte de la tradición en las diversas comunidades étnicas, cuando se integran distintas familias y generaciones para esculpir los troncos y descubrir los secretos que dan como producto un medio para transportarse; máxime en entornos donde lo fluvial resulta ser la única vía para acercarse al contexto urbano. Dichos secretos se convierten en saberes de supremo valor, en tanto para cortar la madera prima más el respeto por la madre tierra en el sentido espiritual, que adquiere el territorio para las comunidades étnicas⁹⁰.

MEDIOS DE TRANSPORTE FLUVIAL



Foto: Víctor Hugo Mosquera

Los medios de transporte fluvial, como los referidos, presentan diferencias si son: para carga o pasajeros, río o mar, de tracción manual o mecánica; pero todas las embarcaciones tienen unas partes con funciones específicas que condicionan su navegabilidad, por lo que quien las construye, debe tener en cuenta, minuciosamente, el cálculo de medidas y su precisión,

de manera que cumpla con las características antes aludidas. Y para ello, es necesario conocer que existen dos partes importantes: la proa y la popa; la proa, es la parte delantera de la embarcación que rompe las olas o la corriente al navegar, y la popa, es la parte trasera donde está ubicado el timonel que dirige la embarcación.

Entre los medios de transporte fluvial más convencionales, se encuentran: las lanchas o “pangas”, como le llaman en el Urabá antioqueño, son naves con motor fuera de borda que se usan más que todo en el mar o ríos de profundidad considerable, para recorrer grandes distancias, así como para enfrentarse a corrientes de mayor fuerza.

También está la canoa⁹¹, piragua o “champa”, que es más pequeña y de menor potencia que la anterior; se usa en ríos poco caudalosos, transporta una cantidad reducida de pasajeros y carga, la velocidad que alcanza es igualmente baja, dependiendo incluso de la habilidad del boga en el uso del canaleta, vara o palanca con que las impulsa desde el fondo del río. Éstas son empleadas regularmente en la región del bajo Atrato.

90. De la manera como se evidencia en otros Ejes de este libro.

91. En la región del Pacífico también se le llama potro a la canoa.



Entre otras embarcaciones, se ubican la chalupa, la lancha, los botes y las balsas; estas últimas, se construyen con una madera llamada balso; se pueden utilizar para ir de un lado a otro, pero en la mayoría de los casos también se utilizan para transportar la madera que se corta, madera que es unida por cuerdas, para crear una balsa y aprovechar los ríos, llevándola de la zona de extracción a la de comercialización. Las balsas fueron las primeras embarcaciones que recorrieron los trayectos fluviales, construidas por los indígenas para cruzar de un lado a otro en busca de alimentos, lo que favoreció la pesca y la caza de animales.

Los primeros puentes también fueron construidos por indígenas; rústicos, con troncos de árboles, y casi a ras de las aguas, generando su desgaste prematuro por lo que se tornaron intransitables. Hasta que más tarde, con los avances tecnológicos, se construyeron otros de una estructura más fuerte y duradera, como el Puente de Occidente en Santa Fe de Antioquia, un puente colgante elaborado con madera, hierro y acero, tendido sobre el deslumbrante y majestuoso río Cauca comunicando a los municipios de Olaya y Santa Fe de Antioquia. Este puente fue declarado Monumento Nacional en el año 1978.



Juan Sebastián Echeverry Grisales

Recuperado de http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Puente_de_Occidente_visto_desde_la_monta%C3%B1a_04232.jpg

Actualmente, se construye en la ciudad de Medellín, el puente intraurbano más largo de Colombia con una longitud de 786 metros, para vehículos y peatones, llamado Puente de la Madre Laura; que comunicará los barrios de la comuna 5 Castilla al Noroccidente, y la comuna 4 Aranjuez al Nororiente, pasando por encima de sitios céntricos y de referencia en la ciudad como: la Autopista Norte, la Avenida Regional, el Metro y el río Medellín.

En definitiva, el departamento de Antioquia como territorio donde se asentaron varios grupos étnicos indígenas y afrodescendientes, cuenta con distintos reconocimientos a construcciones, hechos, y localidades como manifestaciones de avances y desarrollo cultural, arquitectónico y tecnológico representados en festividades, caminos de piedra y herradura, así como en puentes de madera; o en localidades, tal como se evidencia con el municipio de Jardín⁹², entre otras declaraciones ya mencionadas, donde se les valora como Patrimonio material e inmaterial histórico y cultural a nivel nacional.

A continuación, en el recorrido por distintas formas y medios de transporte que se viene haciendo, se alude a los medios de transporte aéreo, dado que para algunos municipios sus aeropuertos o pistas constituyen una vía única de acceso.

MEDIOS DE TRANSPORTE AÉREO



Aeronave. Foto: Ángela Mena Lozano.

Los medios de transporte aéreo llegan al cielo antioqueño una vez arriba la tecnología que da origen a aquellos “pájaros metálicos” gigantes y monstruosos para la realidad campesina, étnica y montañera del momento; los aviones y avionetas, pudieron posarse tocando tierra en pistas de aeropuertos pequeños y medianos donde por lo boscoso y apartado de algunos municipios es limitada la comunicación por carretera. Estas terminales aéreas, aunque rudimentarias, son indispensables, porque constituyen el único escenario para el transporte en esas zonas.

Es así como los aeropuertos emergen, porque ante cada necesidad, el ser humano emplea su inteligencia para ingeniarse las soluciones, y es ahí cuando aparecen

92. Jardín (Antioquia). Patrimonio histórico, cultural y artístico. Recuperado de [http://es.wikipedia.org/wiki/Jard%C3%ADn_\(Antioquia\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Jard%C3%ADn_(Antioquia))



aquellos aparatos similares a las aves, con los que conquistará las nubes para acortar la distancia entre ciudades a nivel local, regional, nacional e internacional.

En Antioquia, hay cerca de diez aeropuertos de pequeña y mediana magnitud dado el tamaño de sus pistas, el volumen de pasajeros y el tipo de tráfico, lo que determina las características que debe tener la infraestructura indicando su utilidad para aviones, avionetas y helicópteros. Los municipios que cuentan con aeropuertos son: Amalfi, Carepa, Caucasia, El Bagre, Frontino, Medellín, Puerto Berrío, Remedios, Rionegro, Turbo, y Urrao; algunos de estos en ocasiones comparten la pista con otros municipios cercanos.

Dichos aeropuertos reciben nombres de personalidades o localidades representativas, así:

AEROPUERTOS EN EL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA

N°	MUNICIPIO	SUBREGIÓN	NOMBRE DEL AEROPUERTO	DE TIPO REGIONAL / NACIONAL / INTERNACIONAL
1	Amalfi	Nordeste	Amalfi	Regional
2	Carepa	Urabá	Antonio Roldán Betancourt	Regional y nacional
3	Caucasia	Bajo Cauca	Juan H. White	Regional
4	El Bagre	Bajo Cauca	El Tomin	Regional
5	Frontino	Occidente	Guillermo Gaviria Correa	Regional
6	Medellín	Valle de Aburrá	Olaya Herrera	Regional y nacional
7	Puerto Berrío	Magdalena Medio	Puerto Berrío	Regional
8	Remedios	Nordeste	Otún - Alberto Jaramillo Sánchez	Regional
9	Rionegro	Oriente	José María Córdova	Nacional e internacional
10	Turbo	Urabá	Gonzalo Mejía	Regional
11	Urrao	Suroeste	Urrao	Regional

Es de anotar que muchos de estos aeropuertos están ubicados en localidades de la subregión Bajo Cauca⁹³ y Urabá antioqueño⁹⁴, zonas habitadas predominantemente por población afrodescendiente, lo que revela la posibilidad de evolución y progreso para este trozo del Departamento desde lo territorial y humano.

93. El Bagre, Caucasia, Cáceres, Nechí, Tarazá, Zaragoza.

94. Arboletes, San Juan de Urabá, San Pedro de Urabá, Necoclí, Apartadó, Carepa, Chigorodó, Turbo, Mutatá, Murindó, Vigía del Fuerte.



<http://www.aeropuertorionegro.co/>

Antioquia posee una oferta aeronáutica a lo largo y ancho del Departamento cubriendo las nueve subregiones en su totalidad; algunas pistas en su momento fueron sólo grama; hoy día están pavimentadas y al servicio de propios y extraños. Los aeropuertos⁹⁵ son de uso público y privado, comercial e institucional, de pasajeros y de carga, dando la posibilidad que todas las personas puedan beneficiarse de éstos; sin embargo, la mayoría de las veces la movilidad en estas aeronaves se ve limitada por el bajo poder adquisitivo, y el costo cada vez más elevado de este servicio.

En el Departamento, también existen helipuertos, los cuales son más limitados de combustible, iluminación y hangar; están ubicados en algunas partes urbanas como hospitales, entidades bancarias, empresas de valores, guarniciones militares, centros de convenciones, hoteles, hidroeléctricas, organismos gubernamentales, etc. En el municipio de Valdivia⁹⁶ en la subregión Norte, se halla el único helipuerto de Colombia que cumple con todas las técnicas de seguridad; situado al lado del parque principal; por lo que el despegue y aterrizaje de los helicópteros, representa un espectáculo para sus habitantes.

Finalmente, es importante reconocer en las comunidades étnicas afrodescendientes, indígenas y Rrom, que han tenido presencia en el Departamento desde antes de la colonia, su aporte a la construcción del territorio antioqueño desde sus prácticas y saberes, en distintos tiempos, circunstancias y regiones. Por tanto, las formas y los medios de transporte que reflejan y visibilizan esas prácticas culturales permiten rever o visitar las diversas maneras

95. Se caracterizan por la exclusividad de las aerolíneas solo para disposición de los vuelos charter.
96. Mestra Guerra, Elkin. (2013, 26 de diciembre). Helipuerto de Valdivia está ubicado al lado del Parque. Medellín: Teleantioquia Noticias. Recuperado de http://telentioquia.co/v2_base/index.php?sub_cat=34742&command=ap_secc&ap_secc=viwver&idx=6136&ap=18&nombre=Helipuerto+de+Vldi+via+est%E1+al+lado+del+parque



de nombrarlos dado que, a través de éstas, se puede distinguir entre su uso y procedencia, identificando lo propio y lo apropiado; lo cual, en muchos contextos, puede tomarse como fragmentos de un legado de tradición cultural, al igual que momentos históricos determinantes para los municipios de Antioquia.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Concluido el viaje, sobrevolando y adentrándose por distintos medios en el bosque de conocimientos que este recorrido le ha permitido, el cual puede ampliar con las herramientas de apoyo que aparecen en Para saber más..., al final del eje, le sugerimos algunas actividades para trabajar con los y las estudiantes:

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Actividad 1.	OBRA TEATRAL
Título:	<i>Subiendo y bajando la montaña, de paso por el río.</i>
Tiempo sugerido:	40 minutos.
Objetivos:	Identificar los múltiples medios de transporte que tienen presencia en el territorio antioqueño, así como los que les son propios a las comunidades étnicas afrodescendientes, indígenas y rrom.
Preguntas clave:	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué significa la expresión: motor fuera de borda? ● ¿Conoces a alguien que construya medios de transporte fluvial? ● ¿Qué sabes acerca del puente de Occidente? ● ¿Cómo se transportaba la carga por tierra, agua y aire cuando no había medios de transporte como los de hoy? ● ¿Cuáles aeropuertos y helipuertos en Antioquia, conoces?
Metodología	
<p>Maestro o maestra facilitará algunos materiales para que el grupo prepare una obra de teatro y luego la presente ante los demás. Se hace entrega de una tarjeta donde estará dibujada una forma o medio de transporte fluvial, aéreo o terrestre; a partir de la cual las niñas y los niños se inventan el libreto para que la representación sea intencionada.</p> <p>Luego, formula algunas preguntas para orientar la conversación, la reflexión y reconocer aprendizajes. Le sugerimos las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cuál ha sido el aporte que han brindado las personas afrodescendientes, indígenas y rrom, al sector del transporte en Antioquia? ● ¿Quiénes se sirven de los medios de transporte fluvial, aéreo, terrestre? ● ¿Por qué existen aeropuertos en Antioquia? <p>Nota: preste atención a las expresiones de sus estudiantes con el fin de valorar los discursos que aparecen en la obra teatral, sin que haya lugar a expresiones prejuiciosas.</p>	

Actividad 2	PRESENTACIÓN DEL VIDEO “LA CHOCA” (DURACIÓN 3:21)
Título.	<i>Dime cómo te transportas y te diré de cuál cultura eres...</i>
Tiempo sugerido	40 minutos.
Objetivos	Identificar algunos medios de transporte del ambiente fluvial y su importancia para las comunidades étnicas y culturales de Antioquia y otras regiones de Colombia.
Preguntas clave	<p>Se realizarán en el transcurso de la clase las siguientes preguntas reflexivas en cuanto al tema que se aborda.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Para qué se utiliza un medio de transporte? ● ¿Cuál medio de transporte se visibiliza en el video? ● ¿Quiénes usan el medio de transporte fluvial? ● ¿Qué otros medios de transporte de río o de mar existen? ● ¿Sólo las personas afrodescendientes emplean los transportes de agua?

Metodología

Puede comenzar con una actividad de juegos corporales para el reconocimiento del esquema, a partir de lo cual el grupo imita medios de transporte que les son conocidos del contexto: agua, tierra, aire; desplazándose por el área delimitada para favorecer las relaciones con el espacio.

Luego, se proyecta el video “*la choca*” en el cual se evidencian medios de transporte del ambiente fluvial como “*la champa*”, y distintos modos de obtener del agua dulce especies que componen la alimentación de las personas, por lo que se aprecia en la pesca una fuente para la economía de las poblaciones de diferentes grupos étnicos y culturales.

Posteriormente, se invita al grupo a hacer el baile de “*la choca*”, imitando el acto de remar, paletear o bogar, identificando y reconociendo múltiples elementos a partir de los cuales se implementa un proceso etnoeducativo, desde la música (ritmo aguabajo), los instrumentos, las palabras y la historia que se narra en la canción.

Esta es la letra de la canción, *La choca* (Hansel E. Camacho S. & Amé Mosquera).

*María vení, vamo´ a empezá la choca
 Quel sáballo viene como a la loca
 Andá, corré, decile a Clodomirot
 Quel sáballo, viene de Viro Viro
 Y la catanga, traeéla con bejuco
 Para llenarla de sáballo y guacuco
 Hacéle bulla, hacéla quel se cansa
 Y ya cansao, tirálo entre la champa (bis)*

Coro:

La choca ej... para cogé guacuco y sáballo (4 veces)

*Decile a Inés que venga con José
 Pa´ vé si así lo podemoj cogé
 Cogé la piedra, cogéla bien José
 Porque allá abajo, ¡ay! vive el guachupé (bis)*

*Tamo´ en verano el río está muy seco
 Guacuco y sáballo seguro que cogemo´(bis)*



La choca ej... para cogé guacuco y sábaló (4 veces)

*Y la catanga, traéla con bejuco
Para llenarla de sábaló y guacuco
Hacéle bulla, hacéle quel se cansa
Y ya cansaó, tirálo entre la champa*

Coro:

La choca ej... para cogé guacuco y sábaló (8 veces)

Para terminar, puede formular algunas preguntas para orientar la conversación, la reflexión, y reconocer aprendizajes.

- ¿Es posible ampliar el bagaje de saberes sobre los medios de transporte por medio del acercamiento a otros grupos étnicos y culturales?
- ¿Cuál es la impresión que expresan las niñas y los niños al realizar la actividad?

Nota: Para el desarrollo de la actividad le sugerimos que tenga un acercamiento previo con la terminología que se menciona en la canción (y con la expresión; por ejemplo, donde iría una S y aparece la j, se llama S aspirada, forma característica de habitantes del Pacífico y el Caribe colombianos, pero que se encuentra incluso en la expresión de personas mestizas e indígenas del interior del país). Así, buscando similitudes y diferencias en la forma de expresarse, el diálogo se vuelve más constructivo y se propicia la comprensión de la interculturalidad antioqueña y nacional.

TEJIENDO LA MOÑA

Para seguir entrecruzando caminos, le proponemos algunas actividades que puede realizar en pro de su formación y también orientar a sus estudiantes para que las realicen.

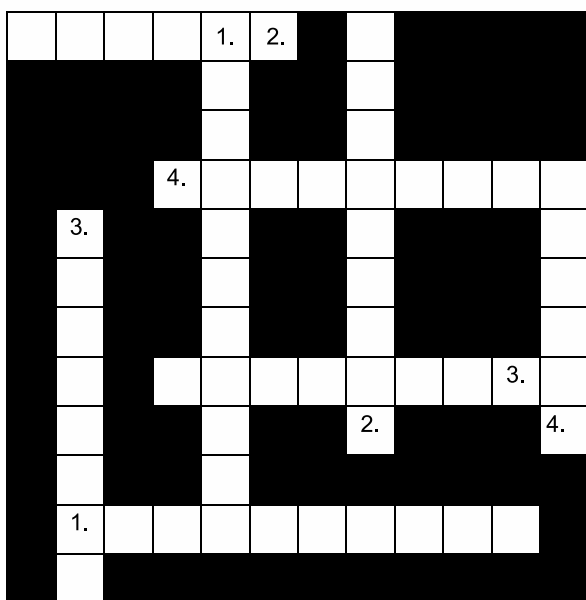
- Entablar conversaciones con sus mayores: madre, padre, abuela, abuelo, para que les preguntes cómo se transportaban las personas en su época.
- En familia, para que se luzcan con su ingenio, compartiendo un momento de esparcimiento, le sugerimos que construyan un medio de transporte a escala con el material que deseen: madera, cartón, plástico, etc., de tal modo que realicen una exhibición y otorguen un premio al más laborioso.
- Juegos de representación y de roles, para escenificar contextos donde se emplea la variedad de medios de transporte desde lo terrestre, fluvial y aéreo, en lo urbano y en lo rural.
- Juegos de representación, donde se imite animales y sus distintas formas de desplazamiento.
- Juegos de pensar donde diseñen situaciones de aprendizaje a manera de estudios de caso, para que las niñas y los niños encuentren la manera de resolver problemas como es una eventual necesidad de transporte en una vía de difícil acceso.

REVIENDO

- Las formas de transporte son las distintas estrategias que las personas, en el pasado, se ingeniaron para trasladar a sus hijos, sus pertenencias, mercancías, y otros elementos buscando la comodidad, bienestar y armonía en los viajes que debían realizar a pie (viaje pedestre).
- Los medios de transporte, son los diferentes artilugios mecánicos que gracias al avance tecnológico se han inventado las personas para transitar por vía terrestre, fluvial, marítima, aérea; largos trayectos, terrenos agrestes, o trasladarse a ciudades distantes.
- La inteligencia del ser humano le ha permitido ingeniarse la infraestructura necesaria para atravesar los ríos y las montañas.
- Es importante reconocer a las comunidades étnicas afrodescendientes, indígenas y Rrom, que han tenido presencia en el Departamento mucho antes de la Colonia, su aporte a la construcción del territorio antioqueño desde sus prácticas y saberes, en distintos tiempos, circunstancias y regiones.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

VÉTE POR EL CRUCI-VIAJE



Vertical:

1. Transporte aéreo que hace contacto en tierra de forma vertical.
2. Otro nombre dado a los “indios portado-res” (inv).
3. El trenzado en las cabezas de las mujeres africanas esclavizadas sirvió para trazar “Camino de...”
4. Tela usada para cargar bebés en la espalda (inv).

Horizontal:

1. Pista para el despegue y aterrizaje de aviones.
2. Embarcación conocida también como piragua (inv).
3. Así se le dice al palo o “vara” que se usa para impulsar la champa (inv).
4. En Medellín, los cargueros dieron origen a la creación de un emblema que honra en las festividades de la ciudad. El magno desfile de...



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 airoso/a de él, y quedar antojados y antojadas de surcar otras tierras y conquistar otros mundos; desde la imaginación propia y el saber étnico que le iremos presentando. En todos los capítulos encontrará herramientas en Para saber más, aprender y enseñar, si se decide a buscar.

GLOSARIO

AGUAYO: tela destinada a sostener el niño, a la manera de porta-bebés.

AUTÓCTONO: relacionado con los pueblos o gente originaria del país en que se vive.

AERONÁUTICA: alusivo a la navegación aérea.

BORDA: parte superior del costado de una embarcación. Se dice con motor fuera de borda, porque en la popa de algunas embarcaciones se coloca una hélice que la propulsa.

BEJUCO: nombre de varias plantas tropicales, de tallos muy largos y delgados, que se extienden por el suelo o se envuelven en otras plantas.

BOGAR: Manejar los remos de una embarcación para ponerla en marcha.

CASERÍO: conjunto de casas en el contexto rural, más pequeño que un pueblo.

CATANGA: canasto para pescar.

ESCULPIR: labrar a mano una obra sea en piedra, metal o madera.

FÓSILES: fragmentos de restos óseos encontrados en diversos terrenos geológicos.

FÚNEBRE: relativo al fallecimiento de un ser, momento lúgubre o triste.

FLUVIAL: perteneciente o que circula por el río.

GUACUCO: es un molusco bivalvo (posee dos valvas laterales, tipo conchas o esqueleto exterior) que junto con el chipichipi son un producto de gran importancia en las pesquerías comerciales por su interés socioeconómico y alto valor nutricional. El guacuco normalmente se encuentra debajo de la línea de baja marea y prefiere los sedimentos fango-arenosos, siendo típico de las playas sujetas a acción intensa de las olas.

HOMINIZACIÓN: proceso evolutivo biológico que transformó progresivamente un linaje de primate en humanos.

LOCOMOCIÓN: acción de moverse de un punto a otro.

PONCHERA: o palangana. Recipiente circular, ancho y poco profundo, usado especialmente para lavarse

PROPULSIÓN: procedimiento que genera impulso hacia adelante.

PRENSIL: que sirve para agarrar o sujetar.

PRIMATES: orden de mamíferos que comprende los que se designan con el nombre de monos, y al que pertenece la humanidad.

SÁBALO: pez de color verde azulado y lomos plateados, con una gran mancha negra en la espalda.

TAPARRABO O GUAYUCO: pedazo de tela u otro material con que se tapan los genitales los varones de algunas tribus indígenas.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Botero, Sofía. (2006). Elementos para leer un palimpsesto: indígenas, caminos, piedras, mulas y caballos en Colombia. Boletín de Antropología, 20(37). Medellín: Universidad de Antioquia. ISSN 0120-2510 Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/557/55703714.pdf>
- Gobernación de Antioquia. (S.f.). Los silletteros. Recuperado de <http://www.antioquiadigital.com/silletteros/esp/tsillete.htm>



- Mendivelso, Nelly. (2004, diciembre). Mapa de fuga y otros secretos afro. Recuperado de <http://historico.unperiodico.unal.edu.co/ediciones/67/08.htm>
- Mojica Patiño, José Alberto. (2011, agosto). Palenque, un pueblo tejido en trenzas. Estos peinados lograron la liberación de un pueblo, y hoy ese legado africano se mantiene vigente. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-10180608>

VIDEO DE NOTICIA

- Mestra Guerra, Elkin. (2013, diciembre). Helipuerto de Valdivia está ubicado al lado del Parque. Noticia Recuperado de http://www.teleantioquia.co/v2_base/index.php?sub_cat=34742&command=ap_secc&ap_secc=viewver&idx=6136&ap=19&nombre=Helipuerto+de+Valdivia+est%El+al+lado+del+parque

VIDEO-MUSICAL

- La choca. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=rSBL9YDrKj4>

"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

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

Paulo Freire

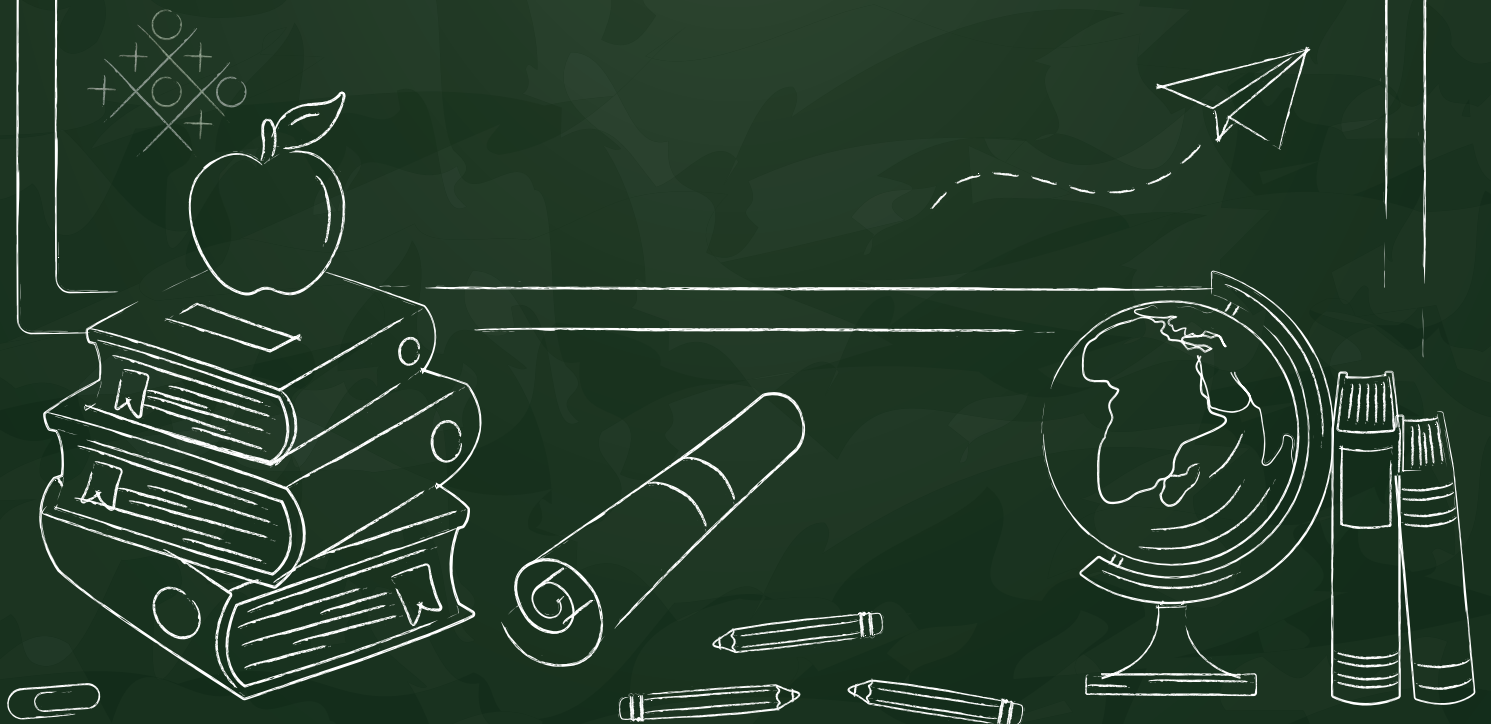
Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a revisar lo vivido, escribiendo 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 acápite, se encontrará el contenido del eje temático “juegos tradicionales del contexto antioqueño”, donde se dan a conocer juegos de las comunidades étnicas indígenas, afrodescendientes y Rrom, que habitan los entornos urbanos y rurales del departamento de Antioquia; la mayoría incorporados a la cultura local, y por tanto realizados en armonía por niños y niñas, de distintas procedencias, en las instituciones y centros educativos, así como en la comunidad.

Estos juegos étnico-tradicionales y de la calle, practicados por generaciones, constituyen, de un lado, formas de preservar la memoria ancestral histórica y cultural de la sociedad; y de otro, actividades de aprestamiento espontáneo para el desarrollo de pensamiento, habilidades y destrezas que favorecen logros escolares. Además, son verdaderos escenarios de negociación, solidaridad, liderazgo y camaradería para el fortalecimiento de relaciones de respeto y valoración intercultural en pro de la convivencia armónica en las escuelas y en la ciudad.

PREGUNTAS GENERADORAS

- ¿Cuáles juegos y rondas son característicos de las comunidades étnicas en Antioquia?
- ¿Qué podemos aprender de los juegos tradicionales y de la calle?

COMPETENCIA

- Reconozco y valoro los distintos juegos, canciones y rondas de comunidades étnicas que tienen lugar en el territorio antioqueño.

INDICADORES DE DESEMPEÑO

CONCEPTUAL

- Identifico los juegos y las rondas que se practican en el contexto antioqueño.



PROCEDIMENTAL

- Realizo actividades rítmicas con el cuerpo, mediadas por las diversas musicalidades étnicas y culturales que se implementan en Antioquia.

ACTITUDINAL

- Demuestro aceptación y empatía por los juegos y las rondas de otras comunidades étnicas del Departamento.

DIMENSIONES DE LA CEA LINGÜÍSTICA

- Reconozco la riqueza cultural en las rondas y los juegos tradicionales propia de las comunidades étnicas.

ESPIRITUALIDAD

- Aprecio la diversidad étnica y cultural como cualidad en las rondas y los juegos tradicionales que se implementan en el departamento de Antioquia.

PEDAGÓGICA

- Relaciono los aprendizajes derivados de las rondas y los juegos tradicionales con las lecciones para la vida, que conforman el acervo histórico y cultural de una comunidad.

REVISITANDO ACONTECIMIENTOS, PRÁCTICAS E IMAGINARIOS

En esta ocasión, apreciados maestro y maestra, le invitamos a leer con atención y a reflexionar sobre su conocimiento, percepción y/o postura con respecto a lo siguiente:

De Martina Camargo⁹⁷, una persona del Caribe colombiano esmerada por conservar las tradiciones desde la lúdica y el juego, palabras previas a su presentación:

Hace muchísimos años, cuando yo era una niña, pues por la noche no teníamos qué hacer, no había televisión, no había luz en mi pueblo, entonces la única forma de divertirnos era bailando rondas por la noche; bailábamos la pava; y dice así:

97. Tema musical La choca. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=rSBL9YDrKj4>

Yo tenía mi pava echá
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Con tres huevos de morrocoy
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Si la pava no me saca
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Cojo la pava y mejor me voy
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Yo tenía mi pava echá
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Con tres huevos de misísí
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Si la pava no me saca
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Cojo la pava y me voy de aquí
 Coro Zumba que zumba, zumba la pava
 Yo tenía mi pava echá
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Con tres huevos de azulejo
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Si la pava no me saca
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Ay cojo la pava y la boto lejos
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Ay zumba que zumba, [zumba la pava] (7 veces)
 Yo tenía mi pava echá
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Con tres huevo de azulejo
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Si la pava no me saca
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Cojo la pava y la boto lejos
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Yo tenía mi pava echá
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Con tres huevos de misísí
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Si la pava no me saca
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Ay cojo la pava y me voy de aquí
 Coro: Zumba que zumba, zumba la pava
 Ay zumba que zumba, [zumba la pava] (10 veces)”



¿Conocía estos versos?, ¿los ha jugado? En la institución educativa o centro educativo donde trabaja ¿el juego ha cobrado importancia significativa? ¿Rememora pasajes de su propia historia? ¿Ha tenido lugar información como ésta, en el currículo escolar que desarrolla?

CONTENIDOS TEMÁTICOS

ETNO-JUGANDO, ANDO

Dada la diversidad de los contextos urbanos y rurales, étnicos y culturales en el departamento de Antioquia, que recogen las esencias y raíces presentes en el territorio nacional, es importante mencionar algunos elementos fundamentales de la tradición oral y lúdica que dinamizan la vida de las personas, especialmente de las niñas y los niños de comunidades étnicas, dado que con ello se divierten, gozan. Son esos juegos y esas rondas que han disfrutado las distintas generaciones, expresiones propias en las que, se manifiestan sentimientos, emociones y todo lo que converge en los momentos que se viven cuando se juega, se cuenta, se canta.

Por tanto, en este proyecto etnoeducativo es imprescindible conocer y reconocer los juegos y las rondas de las comunidades étnicas afrodescendientes, indígenas y Rrom, asentadas en el territorio antioqueño, como la base a partir de la cual se recrea la memoria y el acervo cultural desde la transmisión de generación en generación por la vía de la oralidad; ese medio tradicional para el aprendizaje y la socialización de los recuerdos e historias que los antepasados han vivido. Algunos juegos son una representación de las realidades; las letras de las canciones y rondas, son el reflejo de aquellas experiencias que hablan de oficios, paisajes, personajes, etc., a los que se les compone y se musicaliza con los ritmos autóctonos propios de las culturas colombianas y en particular de las antioqueñas.

Así, los juegos y las rondas son una evidencia de épocas pasadas, cuyas huellas han quedado como legado cultural.

ENTRE CANTOS Y MÚSICAS ANCESTRALES: RONDAS TRADICIONALES

Entre las distintas comunidades étnicas que tienen presencia en el Departamento, existen unos ingredientes comunes en su tradición oral y lúdica que contribuyen a la riqueza de su cultura, ellos son la música, la danza y la palabra.

En ese sentido, las rondas infantiles, hacen parte de un cúmulo de prácticas como los casamientos (los matrimonios), nacimientos, muertes, enfermedades, entre otras situaciones que se identifican en las comunidades indígenas, afrodescendientes y Rrom, expresadas en gestos, ademanes, pantomimas e imitaciones acompañados del ritmo, la cadencia, el movimiento y la expresión corporal.

Manteca de iguana

(Ritmo abozao)

Esta rabadilla que no me da
Que la tengo tiesa como un compás
Manteca de iguana le voy a echar
Pa' que se menee pa' allá y pa' acá (bis) .

Estas dinámicas lúdicas, le permite a los niños y las niñas, adquirir conocimientos, valores y el desarrollo de actitudes y habilidades. Las rondas, son esa posesión que tienen las comunidades étnicas para familiarizar a las nuevas generaciones con sus músicas y ritmos propios.

Dada la movilidad que tienen las comunidades por el territorio nacional, estos ritmos también transitan las regiones Andina, Amazónica, Caribe, Orinoquia y Pacífica; por lo que en Antioquia pueden encontrarse algunos de los siguientes ritmos etnomusicales:

RITMOS ETNOMUSICALES DE COLOMBIA	
REGIÓN	RITMOS
Andina	Marcha, porro paisa, bambuco Nasa (Paéz), pasillo umbrá, tonada Embera Chamí, tonada Cuna.
Amazónica	Canto Andoque, sanjuanito Inga.
Caribe	Puya, gaita, son, mapalé, chandé, cumbia, calypso (San Andrés), tonada arhuaca, chichamaya Wayuú (Guajira)
Orinoquía	Joropo, pasaje.
Pacífica	Porro chocoano, bunde, juga, currulao, abozao, canto Embera, bambuco Nasa (Paéz), tonada Cuna.

Son estos ritmos etnomusicales los que posibilitan esa conexión de las comunidades étnicas con su espiritualidad, en especial dada la estrecha relación y comunicación con la madre tierra; son quienes más despliegan en esa interacción, la dimensión lúdica, lo que se refleja en la práctica de las rondas

98. Este estribillo se repite continuamente haciendo el gesto de lo que indica la letra. En otros contextos se le han adicionado otras partes del cuerpo para echarle manteca de iguana o hacer la ronda más divertida. Otros en cambio, con este ritmo musical crean coreografías dancísticas.



como esos encuentros que les conduce a un acercamiento hacia la historia, el origen, la cultura, las costumbres, y las tradiciones. De esta manera, las niñas y los niños que juegan a las rondas, construyen un camino que constituye un baluarte para su comunidad étnica y en ello, perpetúan su saber ancestral.

Las músicas desentrañan sentimientos, pensamientos y emociones en las personas que danzan, cantan y tocan los instrumentos, sustrayendo el espíritu de estos artefactos que alegran la vida; pero que también, para algunas comunidades, se canaliza el dolor y la tristeza. Tal es el caso de los gualíes (velorio de un niño o una niña, menor de 7 años) en las comunidades afrodescendientes; durante el cual, en algunas zonas del país, mientras las personas adultas están rezando y cantando, en el patio de atrás de la casa, las niñas y los niños realizan juegos.

Estos cantos son historias de la vida diaria llenas de musicalidad, que han dado origen a las rondas propias de los pueblos afros donde narran acerca de los ríos, la selva, el color de la piel, las labores, y todos los sabores y sin sabores de su existencia. Las abuelas y los abuelos, principalmente, se encargan de dar a conocer, por su sabiduría, ese acervo cultural:

Los proverbios, adivinanzas, cuentos, canciones infantiles, leyendas, mitos, cantares y poemas épicos, conjuros, cantos o representaciones dramáticas, se transmiten de boca en boca, por imitación o por inmersión en una práctica, de generación en generación. Al ser el vector esencial de trasmisión de conocimientos, de valores culturales y sociales, y de la memoria colectiva, la tradición oral constituye una de las principales formas de educación de las sociedades humanas, y desempeña un papel primordial en la vitalidad de las culturas⁹⁹.

JUEGOS TRADICIONALES ÉTNICOS

Los juegos tradicionales son esas actividades que se practican sin recursos, o con los que disponen la naturaleza, utilizados para el regocijo y satisfacción de las personas; son transmitidos de generación en generación constituyéndose en memoria histórica de las poblaciones; dan cuenta de las estructuras sociales, económicas, culturales, políticas, históricas y geográficas que rodean las épocas.



Archivo Gobernación de Antioquia

99. Duvelle, Cécile. (2011). Tradición y transmisión del patrimonio cultural inmaterial. Unesco, Oralidad. Año internacional Afrodescendiente. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/00216/216729s.pdf>

Su carácter tradicional radica en que hacen parte de la realidad, “son la muestra del día a día, del hombro a hombro; en suma, son la pequeña muestra de una realidad dinámica y por ello se van transformando en la medida que las condiciones sociales van cambiando”¹⁰⁰. Esos trozos de realidad son resignificados y recreados de modo que las generaciones venideras conozcan e identifiquen, en los juegos tradicionales, la huella de unas prácticas que componen su acervo cultural.

Ahora, decir juegos tradicionales étnicos, es hablar de aquellos que atienden a unas prácticas lúdicas consideradas como propias de las poblaciones originarias y ancestrales. Son actividades necesarias para subsistir y pervivir, culturalmente, en un contexto determinado, y que se traducen en acciones para el recreo y la diversión.

Entre las actividades que se practican, por ejemplo, en el municipio de Zaragoza, de la subregión del Bajo Cauca, es el que han denominado “canotaje campesino”, dada su ubicación en la confluencia de los ríos Nechí y Porce¹⁰¹. Esta actividad, en el municipio, adquiere la categoría de deporte con el cual la población se divierte desde el año 1935, cuando fue implementado.

Con respecto a la relación río-juego, en el municipio de Murindó, bordeado por el río Atrato; según el Documento Técnico de Ordenamiento Territorial: “en la zona rural del municipio de Murindó se puede generalizar que el río es el lugar de recreo y entretenimiento por excelencia; éste ofrece el espacio y las condiciones para que los pobladores hagan uso de su tiempo libre y a la vez se creen lazos de amistad, es el lugar de encuentro para las mujeres cuando realizan sus tareas cotidianas de lavado de ropa y utensilios de cocina, es el lugar de reunión de los jóvenes una vez finalizados sus deberes académicos o laborales, y es la mejor disculpa que tienen los niños para el juego y la diversión...”¹⁰².

Por su parte, las niñas y los niños de comunidades indígenas encuentran en prácticas como la caza o la pesca el origen de sus juegos, cuando cruzan los ríos, se zambullen, utilizan el arco y la flecha, al igual que la cerbatana, etc. También reman y corren, actividades fundamentales para su supervivencia, las cuales se convierten en una estrategia deportiva¹⁰³. Muestra de ello, tenemos que en el

100. Sánchez, Néstor Daniel. (2001). Juegos tradicionales “Más allá del jugar”. Cali: Funlibre. Recuperado de <http://www.redcreacion.org/simposio2vg/NSanchez.htm>

101. Por medio de concurso los zaragozanos le dan nombre al Parque Educativo que tendrá el Municipio. Recuperado de <http://antioquia.gov.co/index.php/red-antioquia/14298-por-medio-de-concurso-los-zaragozanos-le-dan-nombre-al-parque-educativo-que-tendra-el-municipio>

102. Gobernación de Antioquia. Documento Técnico de Soporte para el Esquema de Ordenamiento Territorial Municipio de Murindó. Cap. 5. Zona Rural. Recuperado de www.murindo-antioquia.gov.co/apc-aa-files/.../CAPITULO_5.doc

103. Durango Hurtado, Jheyner A. (2014, 01 de noviembre) Lo autóctono vs. lo tradicional, o el olvido del deporte indígena. S. d. Recuperado de http://www.elcolombiano.com/lo_autoctono_vs_lo_tradicional_o_el_olvido_del_deporte_indigena-MFEC_317795



departamento de Antioquia, se realicen las olimpiadas deportivas de los pueblos indígenas de la región.

Así mismo, anota Carreño, entre los Embera tienen lo que llaman “juegos propios” implantando algo así como una “forma Embera de jugar” caracterizada por la poca importancia sobre: “dónde surge la actividad, se manifiesta un desinterés por el resultado, por el establecimiento riguroso de normas y constantemente se mide la habilidad personal”. Uno de estos juegos propios es:

el imamá (el tigre) que consiste en que, quien asume el papel del tigre persigue a los otros para arañarlos mientras los demás lo molestan con palos y piedras; otros juegos similares son el tigre y el perro bueno, estos son de forma espontánea y sirven de excusa cuando hay lluvia o pantano, que hace más divertido el juego. Otros juegos son de destreza, como el arco y flechas, la cauchera y las piedras (no se apuesta y sólo se busca obtener un reconocimiento por la destreza)¹⁰⁴.

Entre tanto, dado el mestizaje y la hibridación cultural existente en la actualidad, también se identifica el fútbol, que conocido como deporte, adquiere una preponderante importancia para las comunidades étnicas afrodescendientes e indígenas, y para las poblaciones urbanas y rurales en general, pues en ocasiones, ante la falta de canchas, se toman los potreros, calles y cualquier espacio para practicarlo; por lo cual, para las niñas y los niños, se evidencia como un juego pre-deportivo como escenario intercultural donde comparten todas y todos.

El fútbol, por ser un deporte de participación colectiva, facilita la convivencia entre quienes lo juegan, en la medida que promueve valores y potencia las habilidades y destrezas de las personas; también contribuye a la equidad para mujeres y varones, dado que un deporte exclusivamente masculino ha ido tomando fuerza en el género femenino; y desde lo competitivo ha incluido el enfoque étnico: en el año 2014, se realizó en Colombia la I Copa América Indígena de Fútbol, significando un gran logro y al mismo tiempo, un reto.

Muchos de estos juegos posibilitan a los niños y las niñas el desarrollo de destrezas, fuerza, agilidad, concentración y fortalecimiento de sus relaciones personales; de esta manera van creando los cimientos para su desarrollo integral y armónico, no sólo desde un punto de vista motriz, sino también desde la dimensión cognitiva, afectiva y social; lo que conlleva a que el juego se caracterice como un medio de educación pedagógico idóneo. Todo esto desarrollado en un ambiente libre y espontáneo que permite la búsqueda de nuevas experiencias; de la misma

104. Carreño, Juan Manuel. (2003). El cuerpo y el juego en los Emberas de Tumburrulá. Revista Lúdica Pedagógica. Universidad Pedagógica Nacional (8), pp. 33-39.

manera, el contacto con el medio ambiente y su contexto, mediante el cual internalizan conocimientos, sensaciones y pautas que les permitirán el desarrollo de una vida social constructiva.

A continuación, se refieren otros juegos tradicionales propios de comunidades indígenas, afrodescendientes y Rrom; y en general de la sociedad, pues por aquellos procesos de aculturación es posible apropiarse y aprender juegos de diferentes culturas.



Archivo Gobernación de Antioquia

Dada la afluencia de personas provenientes de distintas regiones del Departamento y del país, al Valle de Aburrá, concretamente a la ciudad de Medellín, no es posible mencionar con total precisión la pertenencia estricta de estos modos de recreación y diversión a uno u otro grupo étnico porque muchos de los juegos que se presentan, varían sus nombres de un lugar a otro; algunos tienen formas distintas de jugarse cuyas reglas tal vez modifican el modo original de cada juego desde el momento que haya sido creado, lo que en ocasiones se debe a una suerte de giros en la pronunciación, por problemas de escucha o particularidades dialectales de los contextos.

JUGANDO. JUGANDO LA TRADICIÓN VAMOS RECORDANDO: JUEGOS TRADICIONALES DE LA SUBREGIÓN VALLE DE ABURRÁ

Ante la diversidad geográfica y poblacional del Departamento, la subregión del Valle de Aburrá, cuenta entre sus municipios, de Norte a Sur con: Barbosa, Girardota, Copacabana, Bello, Medellín, Envigado, Itagüí, Sabaneta, La Estrella y Caldas; siendo en este último, la localidad donde, desde los años 80's, se realiza el "Festival de Juegos Recreativos de la Calle" con gran acogida y reconocimiento a nivel nacional.

El municipio de Caldas, ha sido un referente para los demás, en materia de recreación, porque los juegos recreativos tradicionales que allí se comparten, en gran medida son de amplio conocimiento, especialmente para las niñas y los niños, quienes a través de éstos dan cuenta de la memoria de sus comunidades. Dicha memoria, se refiere a ese acercamiento con la historia, el origen, la cultura, las costumbres y tradiciones.



Los juegos tradicionales, que se conocen y que gracias a esfuerzos de compilación¹⁰⁵ se identifican en el municipio de Medellín, están:

- Chucha cogida, Chucha seguida
- Golosa, peregrina, cacao¹⁰⁶ o rayuela, también escalera al cielo
- Quemao¹⁰⁷ o Ponchao
- Lazo o saltar la cuerda
- Escondrijo o escondidijo
- Mamacita o juego de muñecas
- Yermis o Yeimi
- Boy
- Pañuelito
- Bate o pre-deportivo del béisbol.
- Libertad, también llamado pistolero o policías y ladrones
- El lobo
- Bolas o canicas



Archivo Gerencia de Afrodescendientes

Estos, entre otra infinidad de juegos, que han permanecido en la vida y el recuerdo de tantas personas a lo largo de la historia, tales como: el trompo, el yo-yo, la perinola; y otros categorizados como mentales y/o de mesa, entre estos los parqués, el dominó, las cartas (remis), naipe, damero, bingo, el stop fuera de lápiz, y el triqui.

Los dos últimos se pueden describir así: el stop, consiste en anotar en una hoja de papel con unos recuadros correspondientes a ciertas características definidas (nombre, animal, color, fruta, objeto, etc.) que deben ser llenados a partir de una letra del alfabeto que se nombra; cada integrante tiene una oportunidad de decir una letra y quien logre llenar las características que empiecen con esa letra, luego de realizar la sumatoria de un puntaje, ganará. El triqui, es una versión de juego de mesa, donde dos personas compiten por llenar tres campos consecutivos (en línea recta o diagonal) en una cuadrícula de tres filas horizontales y tres verticales con un símbolo escogido previamente.

105. En textos como: Juegos recreativos y de la calle: Una herramienta pedagógica. (Humberto Gómez B). Juegue-mos: Cultura para la paz (Oscar Vahos Jiménez). La recreación dinamiza tu vida (Yonny A. Córdoba C).

106. Con este nombre es conocido este juego en el Chocó.

107. Con este nombre es conocido este juego en San Basilio de Palenque.

Actualmente, la apertura del mundo tecnológico (vigencia de las TICs) es una realidad que lejos de reñir con la suprema valoración por lo tradicional, constituye una práctica más, que gracias a la innovación se abre paso en el ciberespacio para conquistar mentes y seres a través de los juegos electrónicos entre otras ofertas como complemento en la satisfacción de necesidades del ser humano para recrearse, divertirse, entretenerse y disiparse.

En medio de la dinámica cambiante de la realidad, existe un abanico de posibilidades para decidir cuál vía contribuye a potenciar a su máxima expresión las capacidades, lo moderno o lo de antaño; y en ese sentido la connotación de desplazamiento de lo tradicional forma parte de una percepción individual. Más aún, la creatividad y la valoración del saber ancestral están permitiendo que se recreen juegos tradicionales con tecnología moderna; lo cual constituye también un reto para la escuela, en su necesidad de atraer las motivaciones propias de los niños, niñas y jóvenes a los procesos educativos y un desafío para desarrollar el ingenio y la imaginación.



Foto recuperada de http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Juegos_Ancestrales_4.jpg

Además de lo anterior, se dan a conocer otros juegos a modo de sugerencia, para que sean implementados en las instituciones y centros educativos, con el fin que se fortalezcan los procesos etnoeducativos desde un área como la recreación, que brinda la oportunidad de resignificar y recrear las realidades de las comunidades étnicas. Veamos:

EL ALAMBRE

En este juego los participantes giran hacia la derecha o izquierda agarrándose del antebrazo. Quien es agarrado responde y así, se van entrelazando hasta formar una cadena, mientras cantan y danzan.



Juegos y rondas tradicionales. Centro de Integración Afrodiescendiente, Medellín FOTO: Karen Sánchez



Yo me voy para tierra libre
 En busca de libertad
 Voy en busca del alambre
 Que este sí me va a enganchar...

Coro

Este sí es el alambre que me va a enganchar (bis)

Este juego, recrea el anhelo de libertad de los esclavizados, cimarrones que en su huida se encontraban con los alambres de púas que cercaban los terrenos, propiedad de los esclavistas, para impedirles la huida, así como para proteger los terrenos de los invasores.

ARRANCA YUCA

La persona más alta de los participantes, se sujeta de un árbol o un poste. Los demás se cogen de la cintura, uno detrás del otro por orden de estatura. Uno de los participantes asume el papel de dueño de las yucas y está sentado junto a ellas. Otro participante es el vecino que inicia el diálogo con la pregunta:

Vecino: -¿hay yuca?

Dueño responde: -¡sí hay!

Vecino continúa: -por favor regáleme una

Dueño le dice: -arranque la que le guste

Luego todos se sujetan bien del compañero, con fuerza para evitar ser arrancados, al final es posible que se lleve una, dos, todas o ninguna, según la fuerza que tengan los participantes para evitar ser "arrancados". El juego se repite a voluntad de los participantes, o de los mayores cuando llaman a los niños y las niñas para hacer tareas escolares, quehaceres del hogar o simplemente porque ha entrado la noche y hay que ir a descansar.



Juegos y rondas tradicionales. Centro de Integración Afrodescendiente, Medellín FOTO: Karen Sánchez

EL TRAPICHE

Se ubican en círculo, sentados en el piso, mientras uno hace de caña. Éste irá en el centro, de pie y deberá darle a su cuerpo una total rigidez que le permita ser traspasado de mano en mano, de derecha a izquierda y viceversa sin doblarse y cantando:

Señor trapichito, vamo a molé
A molé la caña, pa' sacá la miel (bis)

Coro:

Trapiche, trapiche
Molé, molé
señor trapichito
molé, molé
molé la caña
molé, molé
molela, molela
molé, molé

Este juego recrea una de las que hemos denominado “tecnologías propias”, creadas por las comunidades afros para moler la caña, sacar de ahí el jugo que servirá para hacer la miel, la panela, dulces de panela, etc., así como para dejarlo fermentar, destilarlo y hacer el famoso biche (licor base del aguardiente) que se consume en muchas comunidades del Chocó y Antioquia; que además utilizan para preparar botellas con hierbas y raíces curativas.

LA COMPRA

Este es utilizado generalmente para mejorar la memoria de los niños; se empieza diciendo “Fui al mercado y compré leche” de esta manera, cada jugador debe ir añadiendo un producto, mencionando todos los que han dicho en las rondas anteriores “fui al mercado y compré leche, pan, huevos, sal...” Quien se equivoque, si son muchos, sale del juego; si son pocos, para no terminar tan rápido, acumula penas y se termina cuando el equipo lo decida.



Juegos y rondas tradicionales. Centro de Inte-gración Afrodescendiente, Medellín FOTO: Karen Sánchez



Variante: una persona del grupo le pregunta a otra, ¿qué has comprado en el mercado? Ésta debe responder con algún objeto que haya en el lugar de juego; inmediatamente, todos los demás deben ir a tocarlo. Las preguntas y respuestas han de suceder con rapidez, puede ser el coordinador quien formule las preguntas.

CONTAR AVENTURAS

El grupo se sienta formando un círculo, excepto uno que estará caminando alrededor del círculo contando una historia inventada. A una señal de quien coordina el juego, el narrador detiene su marcha, le toca la cabeza a quien esté más cerca para que continúe la historia.



Juegos y rondas tradicionales. Centro de Inte-gración Afrodescendiente, Medellín FOTO: Karen Sánchez

CARROS DE RODILLOS O BALINERAS

Son construidos de modo artesanal y comunitario, con la participación de personas de varias generaciones cuya finalidad es descender por las calles pendientes y avenidas que generan adrenalina y aumentan la velocidad en su desplazamiento. Todos estos juegos se transmiten de generación en generación, y cada vez se les va añadiendo o quitando características, lo que hace que vayan cambiando y se conciben versiones nuevas. Como se puede ver, los “carritos de balineras” han mejorado mucho en sus diseños,



Archivo Gobernación de Antioquia

al convertirse en juegos de competición. Esto hay que tenerlo en cuenta en varios sentidos: de un lado, el cuidado que deben tener los pequeños, utilizando los equipos adecuados de protección y de no correrlos en la vía pública; y de otro, que los maestros y las maestras, sobre todo de los grados superiores, pueden acompañar a sus estudiantes para adelantar su diseño como un proyecto escolar-comunitario para la utilización del tiempo libre.

También se transmiten entre grupos, culturas y contextos logrando un enriquecimiento interétnico e intercultural que contribuye a los procesos comunitarios de etnoeducación.



Archivo Gobernación de Antioquia

En definitiva, la diversidad cultural en Antioquia se vive no sólo por la variopinta presencia física de sus habitantes, sino también en el bagaje intercultural evidente en sus juegos tradicionales y de la calle, los cuales aportan al desarrollo de la dimensión lúdica del ser humano.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Maestro o maestra, seguro se divirtió recordando experiencias de infancia y aprendió acerca del legado cultural que comportan ciertos juegos y rondas. Ahora, le sugerimos algunas actividades para que complemente aquellas que se le ocurran sobre cómo desarrollar este Eje con sus estudiantes.

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Actividad 1.	ENCUENTRO FAMILIAR GENERACIONAL CON LA ORALIDAD
Título	<i>Abuelas y abuelos cuentan juegos</i>
Tiempo sugerido	40 minutos
Objetivos	Conocer por medio de la tradición oral acerca de los juegos, canciones y rondas característicos de los diversos grupos étnicos.
Preguntas clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que con los ritmos musicales se puede jugar? • ¿Cuáles juegos te han narrado en tu familia? • ¿Qué es la tradición oral? • ¿Qué y cómo te sientes cuando estás jugando? • ¿Qué significa para ti jugar una ronda?
Metodología	
<p>Inicia con la invitación a personas adultas mayores de distintos grupos étnicos afrodescendientes, indígenas, rom, para que compartan un diálogo con el grupo acerca sus experiencias de infancia y su relación con los juegos y las rondas.</p> <p>Con el fin de resaltar por medio de conversaciones, talleres, canciones, cuentos, narraciones orales, entre otras técnicas, de qué manera se aprende el juego y cómo puede ser aprovechado no sólo por las niñas y los niños sino por sus padres, hermanos, abuelos, tíos, primos, en general toda la familia.</p>	



De igual manera, es relevante para las comunidades ancestrales la presencia de abuelas y abuelos como memoria del pasado vivido; encontrándose a las cantoras y los cantores que han hecho gala de sus voces para acompañar las rondas y hacer más dinámicos los encuentros intergeneracionales, como otros modos de transmitir la sabiduría.

Finalmente, las niñas y los niños construyen una “cartilla o cancionero” con los juegos y rondas que han socializado las y los mayores; ordenado desde los más antiguos hasta los más vigentes. También pueden inventar algunos, a partir de estos, con lo cual movilizan la imaginación.

Finalmente, en este punto puede formular algunas preguntas para orientar la conversación, la reflexión y reconocer los aprendizajes:

- ¿Cuáles juegos de los expresados en el texto conoces y has jugado?
- ¿Qué significa para ti una cantora?
- ¿Cuáles ritmos musicales del país conoces?
- ¿Consideras que la familia es la escuela más adecuada para la adquisición de estos primeros aprendizajes?, ¿por qué?
- ¿Cuál es tu juego preferido?

Nota: Como educador y educadora debe estar en disposición de realizar actividades de juego con el grupo, valorando las tradiciones y costumbres de los grupos étnicos y culturales para la diversión y la formación.

Actividad 2	ELABORACIÓN DE JUEGOS TRADICIONALES CON ENFOQUE ÉTNICO
Título	<i>Construyendo mis propios juegos</i>
Tiempo sugerido	40 minutos
Objetivos	Identificar algunas alternativas que aporten a la creación de juegos con perspectiva étnica para las niñas y los niños que habitan el departamento de Antioquia.
Preguntas Clave	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es un juego? • ¿A qué juegan las personas indígenas? • ¿A qué juegan las personas afrodescendientes? • ¿A qué juegan las personas rrom o gitanas? • ¿Qué son los juegos tradicionales étnicos? • ¿Cuáles juegos tradicionales conoces? • ¿Cómo harías una muñeca afrodescendiente, gitana o indígena?
Metodología	
<p>En primer lugar, solicite a las familias que elaboren un juego usando diferentes materiales, es necesario que este haya sido practicado en tiempos pasados con el fin de enseñarlo a las niñas y los niños.</p>	
<p>Con las distintas producciones organice una exhibición donde haya una apropiación de los saberes familiares que son narrados a partir de tal creación.</p>	
<p>Para finalizar, puede formular algunas preguntas para orientar la conversación, propiciar la reflexión y reconocer aprendizajes:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles juegos y rondas con enfoque étnico has implementado y/o conocido? • ¿Cuál integrante de la familia ha aportado más a la creación y elaboración de tu juego? • ¿Qué materiales se requieren para realizar un determinado juego? • ¿Crees que los juegos y las rondas favorecen los procesos identitarios de las niñas y los niños? 	
<p>Nota: se recomienda disposición para reconocer en los juegos y rondas que se realicen el valor que tienen para las comunidades étnicas y culturales, representando la memoria viva de los ancestros.</p>	

TEJIENDO LA MOÑA

Tejer la moña es entretrejer las realidades, lo que significa hilar cada acontecimiento que motive la creación de juegos, rondas y canciones para el disfrute de varias generaciones; ya que son los hechos que se vivencian la fuente de tales invenciones, es a través de ellas que se puede continuar aprendiendo acerca de los juegos tradicionales con enfoque étnico.

Por tanto, las actividades que le sugerimos para seguir el hilo de los juegos y las tradiciones son:

- Realizar jornadas identitarias de juegos tradicionales con sus estudiantes, donde se invite a cada uno a traer un juguete, una ronda o un juego preparado y compartirlo con el grupo. A partir de ahí, hacer conocer de las diferentes creencias que se tienen en su territorio, las cuales se representan y viven a través del juego; orientando la reflexión hacia la importancia de compartir y de cómo de recuperar estas prácticas culturales.
- Realizar salidas a distintos lugares para el reconocimiento y apropiación de los espacios tradicionales del juego como: la escuela, el parque, los jardines de las casas, las casas de los amigos o vecinos, el atrio de la iglesia, los campos donde se siembra, los parques, o simplemente la improvisación de un espacio para compartir, enseñar y recordar a los estudiantes, los diferentes espacios y maneras que se tienen para el uso del tiempo libre mediante el juego.
- Hacer un carrusel de juegos tradicionales populares y otro de juegos propios; es decir, de comunidades étnicas y culturales que se encuentren en el entorno cercano.
- Un reto que se plantea es incentivar en los y las estudiantes y en sus familias la necesidad de poder jugar, de crear nuevos juegos, pero de la misma manera recuperar aquellos que se tenían olvidados, con lo cual se fortalecen las relaciones personales y los lazos con la comunidad. Para esto se plantea que se divida la clase en pequeños subgrupos, y que ellos, fuera de la escuela se den a la tarea de crear nuevas rondas y juegos; de la misma manera, investigar con las personas mayores de su comunidad, qué importancia tenía y tiene el juego para ellos, teniendo en cuenta el contexto en el que se criaron y en el que se encuentran actualmente.



REVIENDO

ALGUNAS IDEAS PARA RECORDAR SON:

- “Los juegos tradicionales son esas actividades que se practican sin recursos, o con los que dispone la naturaleza, utilizados para el regocijo y satisfacción de las personas; son transmitidos de generación en generación constituyéndose en memoria histórica de las poblaciones; dan cuenta de las estructuras sociales, económicas, culturales, políticas, históricas y geográficas que rodean las épocas”.
- El acto de jugar y las rondas, tienen unos significados que difieren de unas culturas a otras.
- En las rondas y los juegos, la espiritualidad y la dimensión lúdica del ser humano se comunican en el niño o la niña que valora su ancestralidad.
- La música desentraña sentimientos, pensamientos y emociones en las personas que danzan, cantan y tocan los instrumentos, pareciendo sustraer el espíritu de estos artefactos que alegran la vida.

VALORACIÓN DE APRENDIZAJES

RE-CREANDO NUESTRA HERENCIA ANCESTRAL

La mejor manera de apropiarse del discurso es haciendo, y para ello le invitamos maestra o maestro a que realice, y también oriente a sus estudiantes, para que se den el gusto de crear un juego que hayan imaginado. En este proceso de creación, tienen la posibilidad de realizar encuentros de conversación con su familia y con sus mayores, para recordar las rondas y los juegos practicados en la infancia.

Elabore una lista de juegos y rondas que aún tienen vigencia, de los planteados en este texto y otros que conozcan y no se hallen aquí, para hacer constar la originalidad e innovación del juego creativo.

Como criterios de valoración siempre formativos, puede tener en cuenta: la originalidad, la complejidad del juego, los valores y destrezas que promueve, habilidades de pensamiento que implica, las costumbres ancestrales que recrea, etc. No habrá ganadores ni perdedores, sólo la explicitación de aspectos muy buenos y de otros a mejorar.

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 airoso/a de él, y quedar antojados y antojadas de surcar otras tierras y conquistar otros mundos; desde la imaginación propia y el saber étnico que le iremos presentando. Como pudo constar, en todos los capítulos encuentra herramientas en Para saber más..., aprender y enseñar, si se decide a buscar.

GLOSARIO

CERBATANA: artefacto compuesto por un tubo o canuto por el que se introducen los dardos que se disparan soplando con fuerza.

MAZAMORREO: acto de lavar las arenas auríferas en una batea con un movimiento circular que permite liberar las pepitas de oro.

HERRAMIENTAS BIBLIOGRÁFICAS Y CIBERGRÁFICAS DE APOYO

- Las más relevantes de las utilizadas en el texto y/o sugeridas, sobre todo de videos, audios y páginas web.
- 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.
- Córdoba C, Yonny A. (2002, septiembre). La recreación dinamiza tu vida. Quibdó –Chocó: Campamentos Juveniles – Chocó.
- Durango Hurtado, Jheyner A. (2014, noviembre). Lo autóctono vs. Lo tradicional, o el olvido del deporte indígena. Recuperado de http://www.elcolombiano.com/lo_autoctono_vs_lo_tradicional_o_el_olvido_del_deporte_indigena-MFEC_317795
- Fernández Retamar, Roberto. (1971). “Calibán”, en Casa de las Américas. La Habana, XII(68). Retomado por 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>
- Gobernación de Antioquia. Documento Técnico de Soporte para el Esquema de Ordenamiento Territorial. Municipio de Murindó. Capítulo 5. Zona Rural. Recuperado de www.murindo-antioquia.gov.co/apc-aa-files/.../CAPITULO_5.doc
- Gómez B. Humberto. (1990). Juegos recreativos de la calle: Una herramienta pedagógica. Bogotá, D. C: Ministerio de Educación Nacional.
- Sánchez, Néstor Daniel. (S.f.). Juegos tradicionales “Más allá del jugar”. Recuperado de <http://www.redcreacion.org/simposio2vg/NSanchez.htm>



- Vahos Jiménez, Oscar. (1998). Juguemos: 71 juegos pre-dancísticos, pre-teatrales, musicales, teoría del juego, retahílas, trabalenguas, adivinanzas, y conteos. Medellín: Ed. Lito Roca.
- Efdeportes. (2010). Propuesta de juegos para las clases de actividad rítmica en tercer grado. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd147/juegos-para-las-clases-de-actividad-ritmica.htm>. Consultado el 09 de noviembre de 2014.
- Cvc Cervantes. Algunos Juegos Infantiles del Chocó. (1965). Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/21/TH_21_002_026_0.pdf
- Universidad Tecnológica de Pereira. (2001). Juego Tradicional Colombiano. Recuperado de <http://blog.utp.edu.co/areaderecreacionpcdyr/files/2012/07/Juego-Tradicional-Colombiano.pdf>
- Juegos Tradicionales y Populares de Colombia. (2013). Recuperado de <http://juegostypcolombianos.blogspot.com>

"SISTEMATIZANDO MIS APRENDIZAJES"

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

Paulo Freire

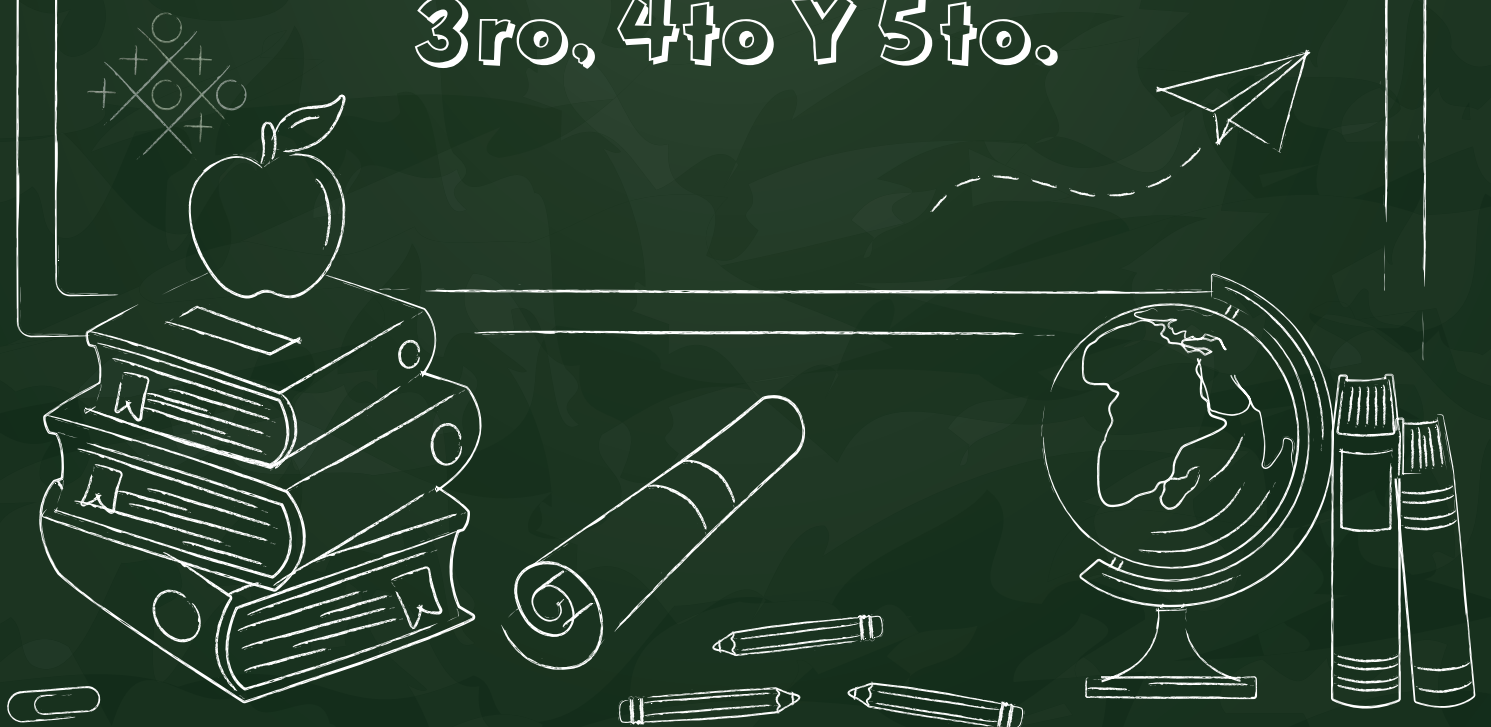
Apreciados maestra y maestro. Posiblemente el desarrollo de este eje ha constituido una experiencia interesante, innovadora, retadora, y/o hasta inquietante para usted, sus estudiantes y/o la comunidad de padres-madres con los que se relaciona. Al culminar, le invitamos a revisar lo vivido, escribiendo 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





**SÍNTESIS DE MALLA
CURRICULAR UNIFICADA
DE ETNOEDUCACIÓN Y
CÁTEDRA DE ESTUDIOS
AFROCOLOMBIANOS PARA
EL DEPARTAMENTO
DE ANTIOQUIA. GRADOS
3ro. 4to Y 5to.**





GRADO TERCERO		
PERÍODO	PREGUNTAS GENERADORAS	EJE TEMÁTICO CURRICULAR
1	<p>¿Cuáles fueron las comunidades indígenas que vivieron en Antioquia antes de la llegada de los españoles?</p> <p>¿Qué lugares de Antioquia habitaron los indígenas Nutabes?</p> <p>¿Por qué fueron importantes los indígenas Caribes?</p>	TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES
2	<p>¿Qué son los palenques?</p> <p>¿Por qué fueron importantes los palenques para la historia de Antioquia?</p> <p>¿En qué lugares de Antioquia se crearon palenques?</p> <p>¿Cuál es el legado cultural que conservan los palenques?</p>	TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES ORÍGENES, PROCEDENCIAS Y DIÁSPORAS CONOCIMIENTO, SABERES Y LEGADOS ANCESTRALES COMUNIDADES, ORGANIZACIONES Y AUTORIDADES
3	<p>¿Cómo llegaron las comunidades rrom (gitanas) a Antioquia?</p> <p>¿A qué sectores de Antioquia llegaron las comunidades Rrom o gitanas?</p> <p>¿Cómo vivían antiguamente, los gitanos que llegaron a Antioquia?</p>	ORÍGENES, PROCEDENCIAS Y DIÁSPORAS TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES
4	<p>¿Qué reconozco en mi contexto del legado cultural indígena?</p> <p>¿Qué reconozco en mi contexto del legado cultural afrocolombiano?</p> <p>¿Qué reconozco en mi contexto del legado cultural rrom e indígena?</p>	CONOCIMIENTO, SABERES Y LEGADOS ANCESTRALES JUEGOS TRADICIONALES DEL CONTEXTO ANTIOQUEÑO MEDIOS DE TRANSPORTE EN EL CONTEXTO ANTIOQUEÑO ARTE, TECNOLOGÍAS Y CIENCIA



GRADO CUARTO		
PERÍODO	PREGUNTAS GENERADORAS	EJES TEMÁTICO CURRICULAR
1	<p>¿Qué comunidades indígenas habitan actualmente en el territorio antioqueño?</p> <p>¿Cuáles son las características culturales, de las comunidades Embera que vive en Antioquia?</p> <p>¿Cuáles son las organizaciones de estas comunidades indígenas?</p>	<p>TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES</p> <p>COMUNIDADES, ORGANIZACIONES Y AUTORIDADES</p>
2	<p>¿Cuáles son las características culturales de las comunidades Zenú y Gunadule que viven en Antioquia?</p>	<p>TERRITORIO Y ESPACIALIDADES</p>
3	<p>¿Cuáles son algunas de las características culturales más significativas de las comunidades afrocolombianas que viven en Antioquia?</p> <p>¿Cuáles son las organizaciones de las comunidades afrocolombianas en Antioquia?</p> <p>¿Cuáles son las leyes que reconocen los derechos de las personas afrocolombianas?</p>	<p>IDENTIDADES, AUTORECONOCIMIENTO E INTERCULTURALIDAD</p> <p>COMUNIDADES, ORGANIZACIONES Y LEGADOS ANCESTRALES</p>
4	<p>¿Cómo viven las comunidades rrom o gitanas que habitan Antioquia?</p> <p>¿Cuáles son las principales características de estas comunidades en la actualidad?</p>	<p>TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES</p>

GRADO QUINTO		
PERÍODO	PREGUNTAS GENERADORAS	EJES TEMÁTICO CURRICULAR
1	<p>¿Por qué son relevantes los aportes de las construcciones de la cultura Tayrona?</p> <p>¿Por qué es importante estudiar y comprender el manejo que le dio la cultura Zenú a las aguas?</p> <p>¿Cuáles fueron las técnicas para el trabajo de orfebrería de la cultural Quimbaya?</p>	ARTE, TECNOLOGÍAS Y CIENCIA
2	<p>¿Cuál fue el lugar que Bochica y Bachué tuvieron en la cosmogonía Muisca?</p> <p>¿Qué importancia ha tenido la maloca para la cultura Huitoto?</p> <p>¿Qué tipo de representaciones dejó la cultura San Agustín en sus esculturas monumentales?</p>	ESPIRITUALIDAD, COSMOVISIONES Y COSMOGONÍAS ANCESTRALES ARTE, TECNOLOGÍAS Y CIENCIA
3	<p>¿Cuáles fueron los lugares de procedencia de las personas esclavizadas que fueron traídas a Colombia a partir del siglo XVI?</p> <p>¿Para qué labores fueron traídas las personas esclavizadas a Colombia?</p> <p>¿Cuáles fueron las condiciones físicas de los viajes de las personas esclavizadas traídas a Colombia?</p>	ORÍGENES, PROCEDENCIAS Y DIÁSPORAS TERRITORIOS Y ESPACIALIDADES
4	<p>¿En qué momento histórico llegan los gitanos a Colombia?</p> <p>¿Cuáles son los principales subgrupos rrom de nuestro país?</p>	ORÍGENES, PROCEDENCIAS Y DIÁSPORAS





PERFIL PROFESIONAL DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN EN ESTA EDICIÓN

LOS AUTORES/INVESTIGADORES

ÁNGELA EMILIA MENA LOZANO. angelamenal@gmail.com

Licenciada en Psicopedagogía y Administración educativa. Universidad Diego Luis Córdoba – Quibdó, Chocó. Especialista en planeación, administración y evaluación de proyectos sociales y educativos UPN. Magister en Educación en el área de Docencia e Investigación- Universidad Santander de México. 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 UTCH. 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 en el 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 Afrodiáspóricos -CADEAFRO- y participante en la creación de la Cátedra de Estudios Afrodescendientes “Manuel Zapata Olivella” en la Universidad de Antioquia. Coordinadora del Programa de Estudios Afrodescendientes en la Universidad de Antioquia.

Docente del Diplomado “Acompañamiento estudiantil para la permanencia con equidad” en la Universidad de Antioquia, Módulo sobre afrodescendencia e interculturalidad. Docente Universidad de Antioquia. Áreas de interés: Formación de maestros, 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.

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.

Experiencia

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. Entre las 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 del 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); 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. Magister en Psicoterapia. 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. Universidad Tecnológica del Chocó, 2013; Investigador vinculado al Colectivo Ampliado de Estudios Afrodescendientes -CADEAFRO.



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 Secretaría 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.

HAMINTON BECERRA RENTERÍA. hamintonbecerarr@gmail.com

Abogado Universidad de Antioquia. Estudiante de Ciencias Políticas en la Universidad Nacional de Colombia. 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.

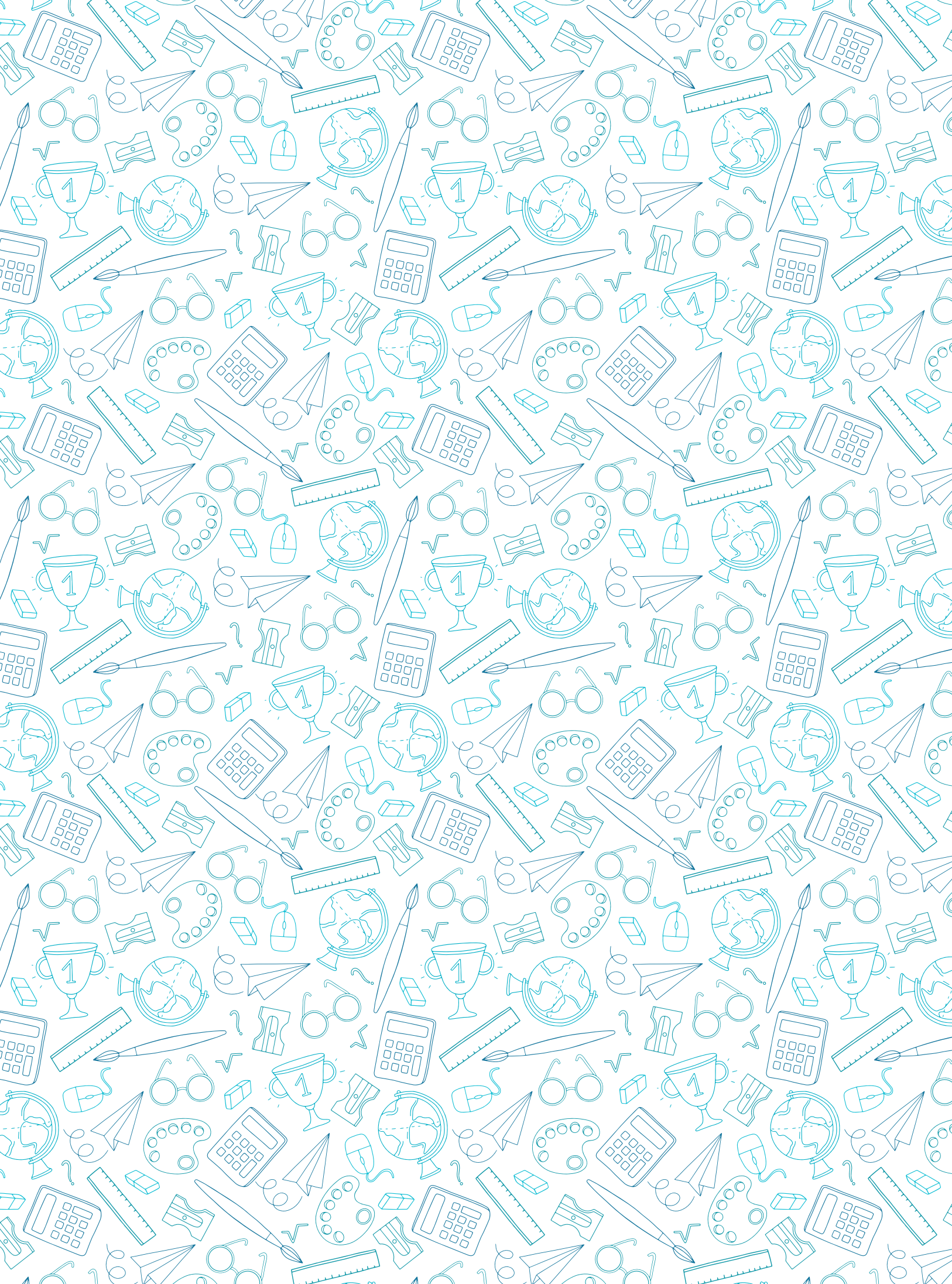
LAS AUXILIARES DE INVESTIGACIÓN

JAILY YULIETH MORENO MOSQUERA. yuliethm2@gmail.com

Estudiante de último 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 3ro, 4to y 5to
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