



CyP

Revista Cambios y Permanencias
Publicación multi e interdisciplinar
orientada a los estudios sociales

Revista Cambios y Permanencias

Grupo de Investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación

Vol.11, Núm. 1, pp. 1599-1626 - ISSN 2027-5528

La educación intercultural desde la perspectiva de una mujer negra, a partir del enfoque de historia de vida

**Intercultural education from the perspective of a black woman from the perspective
of life history**

Virginia Mena Córdoba
Asociación “AMA”
orcid.org/0000-0002-7830-5918

HARE
Grupo de
Investigación
Historia
Archivística y
Redes de
Investigación



Universidad
Industrial de
Santander

Universidad Industrial de Santander / cambiosypermanencias@uis.edu.co

La educación intercultural desde la perspectiva de una mujer negra, a partir del enfoque de historia de vida

Virginia Mena Córdoba
Asociación AMA

Magister en educación

Correo electrónico: virginiamenac@yahoo.es

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0002-7830-5918>

Resumen

Como indican Pineau y Le Grand (1996, p. 5), las historias de vida forman parte de las prácticas cotidianas de transmisión intergeneracional e intrageneracional y de las prácticas de la vida cultural como conmemoraciones, historias de vida colectivas, literatura personal biográfica y autobiográfica, y producciones audiovisuales, cinematográficas y digitales.

En mi caso la historia de vida está asociada con las relaciones y vivencias de tipo cultural, ancestral, educativa y afectuosa. Uso la historia de vida, para hacer emerger las luchas, las tensiones, las búsquedas y el reconocimiento a los saberes afro, en el marco de mis actividades pedagógicas, políticas y sindicales.

Palabras clave: Narrativa, Historia de vida, racismo, Mujer Negra Maestra, Territorio y Escuela

Intercultural education from the perspective of a black woman from the perspective of life history

Abstract

As Pineau and Le Grand (1996: 5) indicate, life stories are part of everyday intergenerational and intragenerational transmission practices and cultural life practices such as commemorations, collective life stories, personal biographical and autobiographical literature, and audiovisual productions, cinematographic and digital.

In my case, life history is associated with relationships and experiences of a cultural, ancestral, educational and affectionate nature. I use life history to bring out struggles, tensions, searches and recognition of Afro knowledge, within the framework of my pedagogical, political and union activities.

Keywords: Narrative, life history, racism, black woman teacher, territory, and school

No solamente hay que combatir por la libertad del pueblo. También hay que volver a enseñar a ese pueblo y a uno mismo, durante todo el tiempo de la lucha, la dimensión del hombre. Hay que remontar los caminos de la historia, de la historia del hombre condenado por el hombre y provocar, hacer posible el reencuentro con su pueblo y con los demás hombres.

Fanon, F. 1961, p. 271

A partir de la reconstrucción de mi historia de vida, quiero hacer emerger las luchas, las tensiones, las búsquedas y el reconocimiento a los saberes afro, en el marco de mis actividades pedagógicas, políticas y sindicales. Por ello quiero hacer mi propia narrativa para enseñar y dar a conocer a los demás docentes cómo se abordó el currículo desde la escuela con la mirada de occidente y cómo desde mi propia mirada veía y leía el currículo que me tocó vivir y sufrir en momentos en que la escuela era y es discriminatoria no solo por el currículo oficial desde el Ministerio de Educación Nacional de un lado si no, del otro desde la cotidianidad de los maestros que igualmente replicaban el currículo sin elementos críticos de análisis, ni se cuestionaban a cerca de las diferencias y las otras culturas que contribuyeron a la formación de la identidad nacional. De igual manera para mostrar que desde siempre hubo personas que pensaron con criterio propio y construyeron a lo largo de su vida laboral las tesis y planteamientos que hicieron ver la realidad de los otros que eran invisibilizados, como en este caso la cultura negra.

Algunas razones

Como indican Pineau y Le Grand (1996, pp. 5-13), las historias de vida forman parte de las prácticas cotidianas de transmisión intergeneracional e intrageneracional y de las prácticas de la vida cultural como conmemoraciones, historias de vida colectivas, literatura personal biográfica y autobiográfica, y producciones audiovisuales, cinematográficas y digitales.

Actualmente y desde una perspectiva más específica y también más especializada, las historias de vida- métodos biográficos, enfoques autobiográficamente, biográficos, narrativas personales, documentos personales y relatos de vida- son, según la *Association Internationale des Histories de vie en formation*, prácticas de investigación, formación e intervención, guiadas por un objetivo innovador y emancipador, que pretenden compaginar

el trabajo individual del sujeto narrador de su vida, con la dimensión colectiva propia de los seres humanos. Como dice Hernández

Desde principios de los años 70, el cuestionamiento de las visiones conductistas y tecnocráticas sobre el comportamiento y la educación, la revalorización de la importancia del significado y la interpretación en los procesos, actividades, experiencias y comportamientos humanos y el redescubrimiento del valor de la subjetividad, han propiciado, en diversos campos de estudio, un considerable desarrollo y valorización de la investigación basada en relatos biográficos (Hernández, 2011, p. 14).

Esta biografía es una invitación a asumir la vida con un grado alto de conciencia, autonomía, independencia y criterio para luchar por sus derechos sin importar el qué dirán, siempre y cuando sea una lucha justa, nada en la vida es gratuito todo es a base de lucha, debemos aprender a reflexionar críticamente sobre las formas de vulneración y representaciones con que se califica a la etnia negra y de igual manera, retomar los procesos de la colonia para no repetirlos y darle a cada quien el lugar que ocupa.

Esta mujer perteneciente a la etnia negra, denominada así por los conquistadores que desconocieron los nombres ancestrales de mis antepasados¹. Racializada, desvinculada del cuerpo que llevo, y que Restrepo define como marcada por las representaciones históricas o marcaciones históricas de acuerdo al tipo de relaciones y fijaciones de rezagos que constituyen los cuerpos propios que se establecen con los cuerpos de los otros. Es decir, que la racialización se puede considerar como una marcación particular constitutiva de los cuerpos. Una marcación que se deriva del sistema colonial europeo, donde determinados rasgos del cuerpo, fueron adquiriendo una forma de significación en la constitución de ciertas diferencias entre los seres humanos (Wade 1997, 2002). No se ha dejado amilantar, ha continuado luchando por su ideal.

Esta biografía me ofrece la posibilidad de reconocer una historia, la propia, cruzada por la historia del país. No sabía, hasta entrada en los seis años que era negra; nadie me lo había hecho saber por qué no conocía la discriminación ni racial ni de ninguna otra índole, pues con todas las personas que me relacionaba eran de mi color y en la escuela no escuché hablar de estos temas. Gnecco (citado por Caicedo, 2013, p. 43) afirma que la historia como relato

¹ El artículo 55 transitorio de la Constitución Política de Colombia, habla de Comunidades negras, con lo que quiero indicar que se trata de un nombre propio, una manera de (auto) representarnos; para evitar lo que Nina S. de Friedman (1995) denomina *invisibilización*, como ejercicio de la academia, la política, lo social, de no nombrar y reconocer los aportes de la gente negra a la nación.

oficial de la nación es un dispositivo estratégico para la domesticación de la memoria. Ha sido un mecanismo concreto a través del cual se nos ha enseñado qué y cómo recordar. Como dispositivo hegemónico se institucionalizó para legitimar el proyecto nacional como una unidad imaginada, homogénea y proveedora de una sola identidad, produciendo una memoria hegemónica.

Es por ello que el centro de esta ponencia hace relación a: *¿cuáles son los aportes de mi historia de vida y la visibilización en las luchas académicas y políticas de los saberes afro en la escuela, en el marco de propuestas de educación intercultural?* Siguiendo a Lamus, se trata de reunir “reunir voces y prácticas subalternas”; lo que implica “[...] transgredir los circuitos virtuosos por donde fluye “la ciencia” porque estos circuitos producen un efecto “borramiento” que ignora su existencia y sus aportes” (2010, p. 153).

En este sentido el ser *mujer* ha sido históricamente naturalizado y fijado posiciones subalternas en las cuales va a jugar modo decisivo, además de su ser mujer (condición de género), su situación socioeconómica (de clase), su origen étnico-racial (pertenencia cultural), para señalar sólo los ejes más evidentes en términos de identidad y posición (Lamus, 2010, p. 154).

La visibilización tiene que ver con un intento de recuperar la historia (propia y de las comunidades), de dar cuenta de las voces de las construcciones de los negros en el país. Al decir de Cunin

Esta noción esconde una presencia múltiple de la categoría negro, por cierto, inferiorizado y marginalizado, pero necesario en el proceso de construcción de una identidad nacional que se define en oposición a lo negro. La identidad nacional nace precisamente en la tensión irresuelta entre homogeneidad y heterogeneidad, entre inclusión y exclusión (Cunin, 2003).

El enfoque *biográfico de historias de vida* (Bolívar et al. 2002; Clandinin y Connelly, 2000) vincula el acceso a la experiencia vivida por los actores. Como elementos principales de las historias de vida se encuentra el sujeto quien es el protagonista principal con sus sentimientos, con sus emociones, con sus ires y venires en el tiempo, lo que le da significado y trascendencia a sus vidas mediante las evocaciones de sus recuerdos; así pues que las historias de vida son una herramienta poderosísimas para la reconstrucción del pasado conectado con el presente y sus posibilidades de incidir en la transformación de un futuro mejor, ya que esta metodología desde el punto de vista como investigación aporta a la producción de nuevos conocimientos y que antes, eran invisibilizados, en la parte formativa

da herramientas para la contribución de la formación de la identidad de los sujetos y dar sentido a su propia vida, haciéndolo consciente de que como persona tiene mucho para aportar a la sociedad y como intervención ofrece posibilidades de involucrarse en los procesos que incidan en la transformación de una causa con justicia social.

Pienso que en el campo educativo el trabajo debe ser con nosotros, los otros y la comunidad, es decir, conmigo para descolonizarme y poder asumir una postura clara frente a mi identidad y buscar alianzas con los otros. Con los estudiantes, se debe analizar desde una postura crítica los contenidos que se enseñan para asumir su cultura sin avergonzarse de ella y así evitar que ésta muera; con la comunidad construir confianza que permita indagar sobre lo propio y llevar a cabo encuentros para el fortalecimiento de la toma de decisiones y poder resistir a las remetidas orquestadas por las administraciones del Estado.

Mi historia

Soy Virginia Mena Córdoba, nací en Quibdó, departamento del Chocó ubicado sobre el Pacífico, en la zona Noroccidental de Colombia.

Mi entorno cercano. La casa

En esa época las casas eran de techo pajizo y paredes de palma y tablas por la frescura. El cemento era utilizado por los “blancos” quienes vivían en la carrera primera, además, tenían mejor solvencia económica, y eran los que gobernaban y ostentaban el poder como se ve en la actualidad, ya que desde siempre ha sido así, debido a la colonización, dominación y el racismo, ejercido por todos los estamentos (religioso, militar, político, económico)

Constitución familiar

Somos catorce hermanos, ocho mujeres y seis varones, de los cuales tres son hermanos por parte de padre; de todos ocupo el último lugar, es decir el puesto catorce, nací en casa, asistida por partera o comadrona, para esa época era costumbre debido a la cercanía con la naturaleza, el conocimiento y usos de las plantas, lo cual era frecuente por la falta de asistencia y medicamentos disponibles para los habitantes, la falta de hospitales y poco personal capacitado en salud. Las parteras se hacen viendo a la madre o a otra mujer ya experimentada; la que me trajo al mundo tenía por nombre Anaclea, según relata mi hermano Linio Mena y seguramente era heredera de esta tradición.

Mi infancia transcurrió de una forma viva, lúdica, escuchando cuentos de la naturaleza y su relación con el medio. Entre algunos de los cuentos podemos mencionar *El mohán de icho*. Ichó es un pueblo a orillas del río que lleva su nombre.

Allí vivían dos compadres muy brujos, los cuales trataban de demostrarse quién sabía más, a menudo jugaban tratando de asustarse el uno al otro. Se transformaban en un racimo, una fruta, una tortuga, un ave, o en cualquier otro animal.

En ocasiones uno de ellos recogía lo que encontraba en el camino, lo echaba en su catanga y éste se hacía cargar hasta donde deseaba, para tomar luego forma humana y poder burlarse de su compañero. Con el tiempo los compadres se convirtieron en rivales (Mena, Gil y López, 1994, pp.48- 49).

Debido al fallecimiento de mi madre, quedo al cuidado de mi padre y dos hermanos mayores que yo; mi padre me contaba historias, me enseñó a distinguir y clasificar las plantas, ya que como médico hierbatero y curandero tenía amplio conocimiento en la materia, el cual era muy apetecido por su asertividad y efectividad en las diferentes enfermedades como el mal de ojo, la disentería (evacuación de sangre), la blenorragia (gonorrea), los brotes de lombrices, las descompostura (fracturas de huesos), mordeduras de culebras y serpientes, ritos mágico religiosos para ausentar los malos espíritus, en fin una serie de atributos que encierra la cosmogonía ancestral.

Se puede decir que las relaciones con mi padre y hermanos fue una relación diaspórica; es decir, errante, por fuera de nuestro espacio habitual (Caicedo, 2013, pp. 252-254) señala que la diáspora como acontecimiento histórico aparece por primera vez en el siglo III A.C., y desde entonces, el término diáspora ha sido utilizado para dar cuenta de los pueblos y comunidades que se han visto enfrentados a reconstruir su existencia por fuera de sus territorios originarios.

Solo estuvimos juntos los tres hermanos menores, a raíz de que los mayores les tocó salir a estudiar fuera de la ciudad natal; unos se radicaron en Medellín, otros en Cartagena, Cali y Venezuela porque para la época no existían planteles universitarios en Chocó; así que los tres últimos quedamos al cuidado de mi padre con quien tuve unas relaciones armoniosas hasta el punto que me llamaba “ñaña”, y no consentía nada conmigo; luego se hace cargo la hermana mayor porque ya se había casado y tenía una forma de vida donde nos podía ofrecer mejores condiciones, así que mi padre también se traslada con nosotros y allí colabora con los gastos de manutención. Las relaciones tanto con mi padre como con mis hermanos y

hermanas fueron y son cordiales y de camaradería, ya que mi padre a pesar de la diáspora vivida por motivos de estudios, nos enseñó la unión familiar.

Transcurridos tres años, un hermano graduado de abogado me trae a Medellín donde escucho por vez primera la palabra negra, asociada con María Jesús, con el teléfono (porque en ese tiempo los teléfonos eran negros); me decían negra chocoana, pelo de bombril², no podía salir al balcón porque era motivo de burla, y toda clase de improperios. Me tocaban el pelo porque era tostado y decían este pelo tan malo.

Haciendo memoria con respecto a mi cabello, recuerdo en ocasiones cuando mis dos hermanas mayores me peinaban con mis trencitas, éstas se componían de carreritas, sucedidos, embutidos y otros, yo guardaba en ellas monedas porque como no había salido a otras ciudades no era necesario para mí usar bolsos ni carteras, eso no me hacía falta y no era costumbre usar carteras ni bolsos, además, las niñas que éramos de menos recursos económicos no teníamos para comprar y competir con las otras.

Ser negra en el Chocó ser negro en Medellín

No sabía, hasta entrada en los seis años, que era negra. En mi casa nadie me lo había hecho saber porque no conocía la discriminación ni racial ni de ninguna otra índole, pues con todas las personas que me relacionaba eran de mi color y en la escuela no escuché hablar de estos temas. Como dispositivo hegemónico se institucionalizó para legitimar el proyecto nacional como una unidad imaginada, homogénea y proveedora de una sola identidad, produciendo una memoria hegemónica Mena, García sostiene en una investigación titulada *Si no hay racismo, no hay Cátedra de Estudios Afrocolombianos* que la visibilización lograda por las comunidades étnicas, -léase afrodescendientes-, se logra gracias a su “resistencia a la exclusión y marginalidad hasta lograr su inclusión en el escenario constitucional”. Así pues, que la cuestión planteada sostiene que hay que llevar los intelectuales afro a las aulas educativas tanto de primaria como secundaria incluyendo las universidades con una valoración diferente a la que se ha mantenido y permitiendo por consiguiente una ruptura que favorezca dar cuenta de la historicidad del negro y romper con el eurocentrismo académico, para avanzar en su visibilización de las luchas y resistencias por dignidad.

Transcurridos tres años, un hermano graduado de abogado me trae a Medellín donde escucho por vez primera la palabra negra, asociada con María Jesús, con el teléfono

(porque en ese tiempo los teléfonos eran negros); me decían negra chocoana, pelo de bombril³, no podía salir al balcón porque era motivo de burla, y toda clase de improperios. Me tocaban el pelo porque era tostado y decían este pelo tan malo.

Haciendo memoria con respecto a mi cabello, recuerdo en ocasiones cuando mis dos hermanas mayores me peinaban con mis trencitas, éstas se componían de carreritas, sucedidos, embutidos y otros, yo guardaba en ellas monedas porque como no había salido a otras ciudades no era necesario para mí usar bolsos ni carteras, eso no me hacía falta y no era costumbre usar carteras ni bolsos, además, las niñas que éramos de menos recursos económicos no teníamos para comprar y competir con las otras.

Consecuente con lo anterior, cuando empiezo a usar las trenzas que usan los Rastafari o sea trenzas largas con el fin de evitar que se siguieran burlando, se me decía que estas eran trenzas que solo las usaban las muchachas que trabajaban en las casas de familia (sirvientas), que me parecía con una norteamericana de televisión (actriz) de cine por lo negra y las trenzas. Fue tanto el acoso que decidí usar una peluca para evitar tanta incomodidad y esto para otras personas también es problema me dicen que no use esa peluca que deje ver mi pelo.

Sobre el pelo de las negras mucho se ha dicho; pues constituye uno de los elementos a través de los cuales se expresa la colonialidad o la resistencia; este trozo de hebras en la cabeza es señal de luchas y disputas. Una bella columna del periodista Heriberto Fiorillo, da cuenta de las tensiones que se viven con el pelo:

El buen cabello es, en consecuencia, el de las blancas. Si tu pelo es liso resulta mejor que si lo tienes afro o tipo rasta, valores inculcados desde la infancia, dentro y fuera de toda cabecita negra. Lo primero que pide una joven de color cuando llega a una peluquería es un cepillo que alise, una plancha, un relajante de pelo, una “permanente”, enviar sus rizos al olvido. Casi todas las negras del mundo soñarían entonces con tener el cabello liso, moverlo coquetamente de un lado a otro, como las divas del cine y la televisión (Recuperado de <http://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/negras-de-cabello-liso-heriberto-fiorillo-columnas-el-tiempo/16210845>).

El desconocimiento de las diferencias culturales, ha generado desde tiempos inmemorables dificultades para la convivencia, con la creencia de que existen culturas superiores e inferiores. Y pareciera ser que el pelo es uno de los rasgos a través de los cuales se muestra tal superioridad.

En el caso de la población africana y sus descendientes, se ha evidenciado con mayor intensidad esta situación por motivos del racismo y la discriminación racial llegando hasta el punto de tenerse que negar por motivos de color de piel, de su cuerpo, de sus identidades incluso hasta de su cabello.

Este recuerdo de los seis años, me lleva a usar los versos de la escritora peruana Victoria Santacruz Gamarra:

Tenía siete años apenas,
Apenas siete años,
¡Que siete años!
¡No llegaba a cinco siquiera!
De pronto unas voces en la calle
me gritaron ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
“¿Soy acaso negra?”- me dije
¡SI!
“¿Qué cosa es ser negra?”
¡Negra!
Y yo no sabía la triste verdad que aquello escondía.
¡Negra!
Y me sentí negra,
¡Negra!
Como ellos decían...

Porque en Medellín me gritaron negra, para hacerme saber que no era de allí, que no pertenecía, que no cabía en esa ciudad. Me gritaron negra como un insulto y yo me lo creí; y tardé muchos años en recuperar la dignidad, en reconocer mi poder, en luchar desde lo que soy: una mujer negra. El rechazo me hizo aprender el asunto de la identidad; la necesidad de nombrarme. Brah, en su *Cartografías de la diáspora: identidades en cuestión*, dice:

Yo no podía sencillamente «ser». Tenía que nombrar una identidad, sin importar que el hecho de nombrarla ignorara todas las otras identidades (de género, casta, religión, grupo lingüístico, generación...) [...]

El aspecto importaba debido a la historia de la racialización de los «aspectos»; importaba porque los discursos sobre el cuerpo habían sido cruciales para la Constitución de los racismos. Y el poder racializado operaba en y a través de los cuerpos. Además, dicho poder se configuraba en jerarquías, no solamente entre las categorías de personas dominantes y personas subordinadas, sino también internamente a dichas categorías; esto es, entre los «indios» y los «africanos» en este caso. (Brah, 2011, p. 25).

Recuperar mi identidad, nombrarme como negra, muchos años después, fue la base de mi lucha, de la recuperación de mis ancestros y de la adquisición de una conciencia de raza

que me permite seguir y buscar caminos para la educación. Educación que ha estado ligada a un racismo² tanto estructural como institucional fundamentado desde tiempos coloniales y reproducidos de generación en generación.

La escuela

La enseñanza se basaba en una serie de principios de carácter ideológico en la educación, tendientes más que a formar un individuo útil a la sociedad, adaptado y sumiso en sus costumbres y tradiciones morales y religiosas. Así, más o menos se lee en el artículo tercero del capítulo primero: “formar hombres instruidos suficientemente en los conocimientos elementales, sanos de cuerpo y espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos del país” (18).

Aprendí a leer en una cartilla donde todas las ilustraciones eran de personas mulatas, no había con quien identificarme porque no existía representación de personas negras.

Además, en esta época se enseñaba en la doble jornada es decir de 8 a 11 a.m., y de 2 a 5 p.m.; los contenidos eran basados en la religión y la moral cristiana, la escritura, la urbanidad, matemáticas, historia, geografía, cooperativismo, higiene, lenguaje, educación física y manualidades entre otras, las lecciones se recitaban de memoria acompañado de una disciplina rígida. Donde acudíamos todos los domingos en fila y el uniforme de gala a misa y las niñas más grandes hacían las veces de maestras en la vigilancia que nadie podía hablar en la fila, ni reírse ni mirar hacia atrás.

El método utilizado en la escuela era el lancasteriano y se basaba en “La letra con sangre entra y la labor con dolor” (Acevedo, 2005, p. 20). Ante esto, mi padre decía que no le gustaría que al ingresar a la escuela fuera a ser maltratada por los profesores de la época, fue un período de la historia de la educación en donde se compartía plenamente el criterio que la letra con sangre entra y que el alumno era un sujeto de disciplina y no se podía ni

² Racismo estructural: Se define como la normalización y legitimación de políticas públicas, prácticas cotidianas y actividades diarias que se acumulan y producen resultados adversos de forma crónica para un grupo específico en este caso, las mujeres afro, por color de piel, origen, cultura...

Racismo Institucional: Consiste en el debilitamiento de los principios del estado social de derechos para determinados grupos de sujetos. Estos tienen en común una construcción social de segregación, desigualdad de derechos y garantías, dominación o subordinación y, en consecuencia, un estatuto jurídico debilitado. (Todo lo anterior, aplica para las mujeres negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras). Recuperado de: racismo institucional desvelado <https://www.libros-revistas-derecho.rlex.es/vid/discriminacion-racial-racismo-institucional-680318897>.

siquiera reír dentro del aula de clase por eso se ganaban los regaños y el consabido reglazo, pellizcones, jalones y torsiones de orejas; por lo tanto al tomar la determinación de matricularme fue lo primero que le recomendó a la profesora ya que él, era un señor bastante respetado, escuchado y aceptado por toda la sociedad.

Parafraseando a Walsh cuando hace referencia a que el conocimiento está marcado geopolítica, geohistórica y geoculturalmente, lo cual tiene valor, color y lugar histórico de origen (Walsh 2004); pienso que para desmitificar esa concepción dejada por la colonialidad del saber, la educación tiene que ser consciente de que se debe transformar desde unas metodologías que aboguen por una educación inclusiva, que ayuden a la transformación de las relaciones de poder dominante que han imperado desde siglos; educación que valore, respete y reconozca los saberes de las poblaciones afrocolombianas sin invalidarlos, ya que existe un número importante de investigaciones y no han sido llevadas a los centros académicos para ponerlos en diálogo con los otros saberes.

Es bueno recordar que los espacios escolares, también son elementos fundamentales para el desarrollo de la pedagogía y que, dependiendo de ellos, se facilita o entorpece la labor educativa, así pues, recuerdo que, en la época de la primaria, estos espacios escolares se componían en general de madera, donde los pisos eran de tablas, y a la hora de hacer el aseo, (barrer) había que rociarles agua, para evitar que se levantara el polvo y ocasionara fuertes gripas afectando los pulmones. Las ventanas también eran de madera consistentes en dos naves o puertas pequeñas que se cerraban y trancaban con aldabas o pasadores, a diferencia de las puertas de la calle que eran grandes y se aseguraban con candado cuando finalizaba la jornada, las paredes también eran de tablas y no existían adornos decorativos, solo en el mes de Mayo, se le colocaban flores a la Virgen en un pequeño altar dentro del salón de clase después de llevarla a la iglesia donde se rezaba el rosario; en el salón se quedaba hasta finalizar el mes, porque ese es el mes de la Virgen.

El techo estaba protegido con zinc, para evitar la lluvia y el sol. El tablero era hecho de madera, y para borrarlo se utilizaba una almohadilla pequeña que elaborábamos de trapo, a cada estudiante le tocaba llevar una y quien no la sabía hacer, la mamá o acudiente se la ayudaba a coser a mano; los sanitarios eran de loza como los de hoy y cuando faltaba el agua, nos enviaban para las casas. Los descansos se hacían en la calle frente a la escuela porque no existía más espacio. Los pupitres eran bipersonales los cuales tenían una tapa sin llaves para

guardar los cuadernos; el de la “seño” si era personal y de madera, tanto la silla como la mesa; tampoco existía comedor ni cocina, por eso, algunas maestras mandaban a traer el desayuno de su casa porque les llegaba caliente.

La vida en la escuela

No se nos dejaba jugar con hombres³, porque las niñas no deben ser brinconas y deben ocupar su lugar³, así que todas las amigas eran las compañeras de la escuela, pero solo nos relacionábamos en los descansos o recreos, no íbamos a las casas de nadie para evitar problemas de malos entendidos y “corrinche”. Recuerdo cuando estudiaba en la escuela se nos enseñaba el arte mediante la costura o también los trabajos manuales, quiere decir que desde la escuela se iba marcando la clasificación de los géneros que hoy se llama estudios de género, con esta clase, se marcaban los oficios para las mujeres. Lamus plantea que:

Académicas y activistas coinciden en la necesidad de identificar en la raza y el racismo uno de los ejes claves de la teoría y la práctica de una postura epistémica y política de mujeres negras /afrodescendientes; asimismo, coinciden en señalar la relación entre subordinaciones de raza, género y pobreza, “lo cual permite elaborar una perspectiva de la sedimentación macroestructural del racismo y la discriminación” (2009, p. 116)

Como estudié en un colegio dirigido por monjas, estas no permitían que participáramos en las fiestas de san Francisco (San Pacho) que es el santo patrón de Quibdó, pues argumentaban junto con algunos sacerdotes, que esas eran fiestas paganas y que solo se prestaban para el manoseo a las mujeres y quedar en embarazo, y no permitían que anduviéramos en la calle con el uniforme porque desprestigiábamos el colegio porque si actuaba una en algo que no estuviera de acuerdo a los cánones de ellas, como por ejemplo que algún muchacho le colocara el brazo en el hombro, o se fuera a bailar al día siguiente tenía su castigo llamando al acudiente y una sanción de uno a tres días en la casa, y si tenía el ruedo arriba de la rodilla, se lo bajaban y así la enviaban para la casa; además, debía firmar el libro disciplinario, en la casa recibía otro castigo como por ejemplo le pegaban con un rejo de vaca, el cual sacaban del cuero de la vaca y lo torcían de manera que quedara en dos patas.

Asimismo, recuerdo cuando nos invitaban a los baile, esto era una odisea para darme el permiso, puesto que vivía era con mi papá y dos hermanas mayores y los permisos los debía dar él o el hermano mayor cuando estaba en casa y en ausencia de ellos, lo hacían ellas

³Además de no tener una conciencia étnica, había una marcada tendencia al dominio de las formas de ser hombre y de ser mujer.

pero ellas, no se atrevían porque mi papá era bastante rígido para dar permisos, entonces ellas, empezaban dígame a él y él, decía son ellas como mujeres que deben dar el permiso porque se entienden mejor y en ese ir y venir, en ocasiones me quedaba con las deseos de ir a bailar.

En la escuela, los contenidos estaban reforzados por lo axiológico igual que lo recibido en la familia como el respeto a los mayores, profesores, la obediencia; no se le podía mirar la cara a la persona que hablaba porque era señal de irrespeto, grosería y mala educación. Cuando una persona habla, se le escucha; toda persona mayor tiene dignidad, y se le debe, por consiguiente, respeto y en señal de ese respeto se les dice tío o tía.

Todas las compañeras nos comportábamos de la misma manera, no peleábamos, los paseos se hacían a los lugares cercanos a los ríos, donde disfrutaba de la libertad, la frescura de las aguas, la naturaleza y su respeto por ella, teniendo presente lo enseñado por mi padre, los juegos se basaban en rondas alusivas, cuentos de tío tigre, tío conejo, Pedrosdemales, compadre chamuscado, mirón, versos entre otros. Entre los juegos se pueden mencionar *el de la tortuguita*

Los participantes se organizan en un círculo y una persona va en el centro, se inicia el juego o la ronda cuando los que están en el círculo comentan tortuguita mi amo te va a vender, la que está en el centro pregunta ¿por qué?

El resto del círculo responde ¡Por que no sabes barrer!

La persona que está en el centro contesta cantando: Dile a mi amo, que no me venda, que no me venda que yo barriendo aprenderé, que yo barriendo aprenderé.

Y así sucesivamente hasta repetir varios oficios.

Este es un juego femenino, para enfatizar en los dispositivos de género.

Estos juegos tenían un tinte racista. En su momento no se notaba, pero ahora, a la luz de la revisión de la historia lo pude comprender. Luego, cuando estuve de maestra, y empecé a reconocerme como mujer negra, me di cuenta de lo que ocurre en los textos escolares, no solo son los juegos y las canciones infantiles las que presentan una imagen de los negros. Los trabajos realizados en Colombia por las investigadoras Mena, María Isabel y Soler, Sandra, evidencian que los saberes escolares promovidos a través de los currículos, los textos escolares, los planes de estudio y las prácticas de enseñanza de los maestros producen una invisibilización y/o distorsión en relación con lo afrodescendiente en la historia cultural, política y económica de la nación. En este mismo sentido, los estudios recalcan la presencia de representaciones estereotipadas que circulan en estos materiales de enseñanza, y que, en

su condición de saberes oficiales, mantienen imágenes fijas y reducidas de la gente negra, palenquera, raizal y/o afrocolombiana.

El juego en la educación lo concibo como una oportunidad o posibilidad para que todas las culturas sean visibilizadas y recreadas; asimismo, para que niños y niñas aprendan a utilizar su tiempo libre cambiando de actividad; el concepto de lúdica se ha utilizado para denominar los juegos, y la recreación es aquella que tiende a la diversión, pero bajo unas orientaciones o sea que esta, se desarrolla siguiendo unas normas dirigidas por un/a tutor/a.

¿Qué dicen esas memorias de la escuela?

La escuela es el lugar por excelencia donde se cree que se recrea la cultura, en ese orden de ideas, se supone que, al llegar el niño, la niña o el/la joven a la institución educativa, va a encontrarse con los saberes que trae desde su casa y que posiblemente, se le dará continuidad. Pero es lamentable la frustración que se siente al no verse ni siquiera reflejado/a en los temas que se enseñan en las diferentes áreas del conocimiento, ni siquiera es visibilizado/a en los dibujos que se plasman los libros, en las ilustraciones de textos escolares, en las carteleras, ni en los manuales.

Ejemplos que corroboran estas situaciones las podemos encontrar en el texto descrito por la historiadora Mena, G, en una de sus investigaciones realizadas en la ciudad de Bogotá, se puede observar lo siguiente:

África no es una parte histórica del mundo. No tiene movimientos históricos en su interior... Lo que nosotros entendemos por África es el espíritu a histórico. Sobre esa negación de la condición histórica, opera el principal obstáculo para el tema afro, es desconocido y por lo tanto negado académicamente.

Otro ejemplo al respecto, tiene que ver con la representación de los seres humanos en los libros de texto; este proceso corresponde a un ideal encarnado en el que juega un papel central el color de la piel. Para el caso de la población afro, en muchas representaciones aparecen caricaturizados, lo que representa peligros para quien las observa, especialmente si es niño o niña.

Asimismo, encontramos que estas representaciones, siguen vivas en los imaginarios de la sociedad, debido a que el sistema educativo no se ha interrogado por tal situación porque esa es la herencia recibida de la colonización europea, sin tener en cuenta el daño que se le causa a las personas en lo más profundo de su ser; se puede argumentar otro ejemplo

recurriendo a la investigación de la historiadora Mena G. en el siguiente acápite quien nos dice:

[...] a pesar del exclusivo lugar que ocupa África y sus diásporas en el imaginario nacional, la memoria de la esclavización continúa presente, de manera frágil y fracturada, pero presente al fin de cuentas de la siguiente manera: en el grupo de preescolar incluido 1° y 2°, la Clío-afro no se menciona, a partir de 3, 4 y 5° de primaria, se hace un pequeño comentario en los textos escolares en el sentido que, *de África llegaron los negros* referencia fortalecida con una ilustración en la cual se representa cómo los africanos yacen con argollas, grilletes, semidesnudos y desnudas, descalzos y descalzas.

Es esta una de las consecuencias de la falta de identidad que ha mantenido al pueblo afrocolombiano en el limbo, porque con el cuento del mestizaje se invisibiliza esta parte de la población formada por hombres, mujeres, niñas y niños afrocolombianos y afrocolombianas. La enseñanza para que sea equitativa y podamos hablar de una educación como derecho para todos y todas, debe ser que cada persona se vea reflejada y reconocida en igualdad de condiciones, pero resulta que las falencias se le dejan sólo a docentes de la primaria pero como la educación es un sistema, están involucrado tanto docentes de primaria, incluyendo los de preescolar, porque es donde se afincan los valores, se continúa en el bachillerato y por su puesto en la universidad para que en la vida práctica y diaria la persona se quiera, valore y reconozca sin temores(Mena, 2009).

Por esta situación parafraseando a la historiadora en mención cuando dice que el ingreso de las Áfricas posibles a los textos escolares tanto en sus contenidos discursivos como en sus iconografías permitirían alojar en los imaginarios de los y las estudiantes un discurso y aceptación sobre África y sus diásporas más positivos de los que se sostiene en los manuales que circulan en las instituciones educativas colombianas y posibilitar la erradicación tanto del etnocentrismo como el eurocentrismo que han generado los estereotipos sobre los afrocolombianos y afrocolombianas desde la colonia vistos como naturales hasta hoy.

Más adelante la historiadora Mena, García, afirma que “desde estos vacíos se construyó una identidad ilustrada, pervive en los imaginarios y por eso debe catalogarse como una simbología de larga duración [...]. La esperanza está en los maestros y maestras sensibilizados/as, sólo ellos y ellas serán garantes de una sociedad plural y progresista, resta un largo camino con la academia eurocentrada y sus historiadores e historiadoras.

Por lo tanto, se requiere que desde todas las áreas del conocimiento se trabaje la imagen de los diferentes grupos étnicos para evitar la despersonalización del ser afrocolombiano y afrocolombiana desde la infancia y así, fortalecer la autoestima, el autoconcepto y la autoimagen.

Lo que ha llevado a una falta de identidad donde el estudiante ni siquiera sabe para qué está estudiando; a juzgar por lo visto, cree que es para ganar más dinero o como se dice al que más “aguaje eche” (ser más creído o pinchado), porque a las enseñanzas de la casa o comunidad no se les da continuidad y están descontextualizadas las informaciones que le llegan.

Esto lo corrobora la profesora Elizabeth Castillo, al plantear que la escuela ha funcionado como un dispositivo de integracionismo nacional, en la idea de crear un modo de identidad colectiva entorno a ideales, valores y símbolos, que desconocen y /o suprimen las diferencias étnicas, culturales, religiosas y regionales.

Por consiguiente el papel de la escuela sea primaria o secundaria incluida la superior o universitaria, se ha centrado desde la colonia en amalgamar o mezclar en una sola bolsa como los recursos del sistema general de participación las diferencias culturales argumentando el falso mito del mestizaje con el afán de una sola nación, una sola lengua, una sola religión, un solo color, una sola forma de enseñar y de aprender, como también una sola forma de contenidos o sea un solo currículo que unifique sin importar las graves consecuencias como el racismo y la discriminación.

Como lo afirma la profesora Castillo, Elizabeth 2008 “la escuela es el lugar donde se produce la ideología en forma de subjetividades y en ese sentido, el racismo, expresa un tipo de ideología [...] dejó una marca absolutamente evidente en el lenguaje, los denominativos étnicos y los clasificadores raciales tradujeron la metáfora faunística mediante la cual se animaliza a los africanos y a sus descendientes”

Me hice maestra

Desde muy pequeña, soñaba con ser maestra porque me gustaba ver pasar las profesoras con los libros debajo del brazo y entaconadas, yo decía que me gustaría que me dijeran adiós señor y así poder enseñar y saber porque me decían “maría jesú”, “pelo de

bombril”, “negra chorro de humo”, entre otros insultos, cuando estuve en la ciudad de Medellín.

¡Maestra!

Empiezo a formarme en el Colegio Manuel Cañizalez (privado), pero no me gustó porque la fama no era igual que la del Instituto Femenino Integrado (I.F.I) y le comento a mi padre el deseo de cambiar de establecimiento educativo y sin vacilaciones acepta mi petición y es cuando ingreso a ese colegio dirigido por las mojas de la presentación y obtengo el grado de maestra, el cual no pude recibir en ceremonia por motivos de paro.

El paro del magisterio se da por el incumplimiento del pacto del suscrito en el 18 de abril del año pasado 1972, por no nivelar los sueldos de la secundaria departamental con la nacional, el no reajuste de salarios en el presente año, la dilación en la expedición del Decreto sustitutivo del 223 sobre el escalafón, el desconocimiento de nuestras organizaciones sindicales, la eliminación de la estabilidad en todo los niveles de la docencia manifestada en distenciones, suspensiones, transadlos inconsultos, exclusión del escalafón, el vicio atraso por el pago de las presentaciones sociales y la retención de personerías jurídicas, la amenaza de llevar al parlamento un proyecto de estatuto docente que elimina todos los derechos adquiridos” (Jiménez, 1993).

Como se ve la lucha del magisterio no es una lucha de hoy si no que ésta ha sido consecutiva de acuerdo al incumplimiento de todos los gobernantes, para mi entender han considerado la educación como “*la cenicienta del paseo*”; además, al parecer se ha privilegiado a la educación privada descuidando las clases menos favorecidas las cuales no poseen recursos suficientes para pagar lo que hacen que los hijos de las personas de escasos recursos se conviertan en serviles de la clase dominante.

Yo no entendía porque se hacía tanto paro, así que el diploma lo recibo por ventanilla en el mes de febrero después de mi regreso de la ciudad de Bogotá. En ese tiempo a las estudiantes que daban buen rendimiento en el estudio, les daban beca y yo tuve ese privilegio tanto en la escuela como en el colegio, hasta que salí como maestra, además, obtuve matrícula de honor y en varias ocasiones fui condecorada, y como no sabía que las medallas eran mías, al culminar los estudios las devolví.

Me formo en la Universidad de Antioquia

Transcurrían los años ochenta cuando decido entrar a la Universidad; como trabajaba en el Municipio de Puerto Berrío (Antioquia), se me dificultaba el acceso entonces un grupo de compañeras y compañeros tomamos la determinación de enfrentarnos a ese reto, hicimos

los trámites y quedamos matriculados y matriculadas; esto, significaba un reto grande para mí ya que el clima era muy fuerte trabajaba un semestre en la mañana y otro en la tarde, así mismo tocaba alternar con el estudio y nos reuníamos en grupos para que se nos facilitara la comprensión de las tareas y las asesorías que se realizaban los sábados, así mismo el tiempo para diversión era mínimo ya que el estudio corría por cuenta y riesgo propio y era mi responsabilidad quedar bien conmigo misma; por consiguiente, cualquier ratito que me quedaba libre lo aprovechaba para estudiar, la dedicación que empleaba era del ciento por ciento. El tiempo de vacaciones, lo empleaba para hacer cursos dirigidos y poder avanzar en las materias de la licenciatura de español y literatura, así hasta que me gradué en la Universidad de Antioquia.

La Educación a distancia, fue una modalidad de formación que ofreció la Universidad de Antioquia, en la década del 80; ofrecía formación en licenciaturas, que conducían al título de licenciatura en educación en las carreras de matemáticas, biología, química, español y literatura permitiendo la profesionalización de docentes de apartados municipios del departamento de Antioquia sin que tuvieran que abandonar su lugar de residencia ni sus actividades habituales. El sistema funcionaba con módulos de estudio, videos y audios; y existían espacios de encuentro en los centros regionales, o en la Sede Central de la Universidad, en los períodos de vacaciones escolares.

El maestro/a, ha sido el producto de un poder hegemónico y lastimosamente reproducimos lo que hemos aprendido, a pesar de normas y leyes que se expiden, éstas se contradicen en la práctica, vemos que las diferencias culturales en vez de ser riquezas, son obstáculos para muchos y muchas porque estamos acostumbradas/os a la mismidad.

Ha sido trascendental asumirme como sujeto de transformación social como mujer maestra y negra, he resistido con inteligencia, independencia, apoyada en los valores familiares cuando mi papá por ejemplo me hacía ver que había que ser fuerte ante las adversidades que tenía la vida, el afianzamiento en mi cultura, conocimiento de mis derechos, exigiéndolos y haciéndolos respetar como también respetando los de las demás personas debido a que son seres con iguales derechos y deberes que yo, que mis derechos terminan, donde empiezan los de la otra persona.

La capacitación es fundamental para la toma de conciencia, una capacitación que descolonice las mentes y asumir las dificultades en ocasiones con alegría, tratando de ser

autónoma, sin perder el horizonte, la vinculación a equipos de trabajo, reivindicando las diferencias no como amenazas sino como riquezas en la construcción de ciudadanía posible como otra alternativa de convivencia desde la perspectiva de la otredad entre espacios de convergencia.

Como lo plantea Dubar (citado por da Silva, 2013, p. 213), una construcción de identidad étnico- racial es un proceso que se da a partir de una interacción social, donde se vivencia sentimientos de presión, frustración, inferioridad, revuelta, indiferencia etc. Pero también se experimenta sentimientos de encuentro de victoria, de empoderamiento y auto afirmación.

Como afirma Tenorio, María Cristina (2011), la falta de claridad sobre cómo combinar la cultura propia con el modelo Occidental aunada al prejuicio racial de muchos docentes quienes consideran que los niños y jóvenes a su cargo no tienen las capacidades para aprender con un dominio de las materias del programa. Aquí, juega papel importante el docente y la docente para saber desmitificar estos conceptos e imaginarios que circulan en casi todos los textos y manuales escolares curriculares.

Podemos traer a colación al profesor Garcés, Daniel (2000), en su artículo *Vidas paralelas* cuando expresa que, *a través de la educación, se trata de mantener a las comunidades negras bajo cualquier forma de alienación cultural*". Es de importancia para mí como perteneciente a un grupo de mujeres denominadas históricamente como subalternizadas, averiguar por el lugar que hemos ocupado en la sociedad, desde la colonia hasta la actual república.

Es un hecho que, para dar cuenta de tal situación, debemos remontarnos a los orígenes históricos desde su secuestro en África, donde fueron arrancadas de su seno familiar, cultural, territorial, de sus organizaciones tanto políticas, como económica entre otras, para ser sometidas a una diáspora de nunca acabar y de dominación.

Como plantea Lamus (2008), el sistema de dominación impuesto por los invasores y, más tarde por las élites criollas, construye una escala jerárquica sustentada en la idea de raza o en el color de la piel, que atribuye superioridad intelectual al blanco europeo y su cultura, y somete a la explotación, discriminación a indígenas nativos y a los descendientes de los traídos en calidad de esclavizados de África, aún después de promulgada la libertad de éstos.

Este sistema de dominación, por supuesto que no excluye a las mujeres indígenas, negras, afrocolombianas y todas las llamadas subalternizadas, las cuales han luchado, luchan y siguen luchando por unas condiciones de igualdad de oportunidades y dignificación de su condición de mujeres aportadoras de saberes, culturas y tradiciones que han sido invisibilizadas y negadas debido a prejuicios de inferiorización, asimismo, han sido negados sus conocimientos en los distintos en el espacio del saber. Como afirma Viveros:

Las consideraciones políticas relacionadas con las intersecciones introducen un sesgo en la representación de las lógicas sociales de la intersección ya que los movimientos sociales que se definen como movimientos de liberación de un grupo social predefinido (como los movimientos de liberación de las mujeres, de las personas negras o de los obreros tienden a esencializar la relación social de dominación de la que se hacen cargo (el género, la raza, la clase) y a representarla como una relación que existe como tal, independientemente de otras relaciones sociales (2007, p. 2).

En la misma línea, encontramos mujeres que han sido críticas al modelo de dominación como las anteriores y en este orden de ideas, otra de ellas es Betty Ruth Lozano quien nos pone de presente que:

La cultura dominante, a pesar de sus pretensiones hegemónicas, es recreada y transformada por los grupos subalternos como las mujeres, los jóvenes, los/las negros/as y los y las indígenas, que además poseen sus propias formas culturales.

Sobre el papel de la escuela en los países latinoamericanos, se dijo que se desempeñaba como una agencia reproductora de cultura, donde los contenidos de enseñanza, así como el desarrollo de los procesos educativos, son el medio de homogeneización cultural de las clases dominantes, históricamente presentes en cada país (iii).

La interculturalidad la entiendo como fomento y respeto para la convivencia con las diferentes culturas y grupos étnico-raciales, en este caso, la comunidad negra, ya que esta fue invisibilizada en los currículos, basados en la homogenización de los contenidos y de esa forma el desconocimiento de sí misma; es importante llevar a las aulas nuevos métodos, metodologías pedagógicas que involucren a toda la comunidad educativa y sociedad en general, incluyendo medios de comunicación. Para lo cual es fundamental la formación de docentes en este nuevo campo.

La educación intercultural, podría ser una herramienta de largo alcance para la puesta en marcha de la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, debido a su incidencia para el conocimiento, valoración, entendimiento y nuevos aprendizajes entre los

distintos grupos que conforman la sociedad. Asimismo, podría desmitificar la hegemonía cultural que ha imperado desde la Colonia, basada en la colonialidad del saber, donde los únicos saberes que se han impartido a través de la historia de la humanidad han sido los eurocéntricos, el poder dominante heredado desde los que han manejado el poder tanto económico como político hasta hoy; considerándose de mejor familia y racializando a los que no son de la mismidad.

Esto significa que, desde esta premisa, se construye históricamente la idea de categoría racial desde lo ideológico y, por consiguiente, su generalización desde el poder dominante tanto político como económico utilizado en la colonia y se extendió hasta la actualidad, haciendo por consiguiente la jerarquización y clasificación de valores, idea de razas inferiores y superiores y que los debates académicos hasta ahora no han podido derribar esta falacia.

En palabras de Quijano (2000, pp. 201-203), la idea de raza como construcción mental, expresa la experiencia básica de la dominación colonial. Esta noción es también, para el mismo autor uno de los ejes fundamentales del patrón de poder capitalista moderno/colonial, el cual clasifica a la población en inferiores y superiores. Es, en América, uno de los sustentos políticos que otorgó legitimidad a las relaciones de poder impuesta por los conquistadores, convirtiéndose en el criterio fundamental para la distribución de la población en los rangos, lugares y roles de la estructura de poder de la nueva sociedad. Raza y división del trabajo fueron asociadas y dieron origen a la estructura clasificatoria de la población mundial.

Prácticas pedagógicas que son prácticas de resistencia

Enseñaba a través de lecturas comentadas, talleres, videos; los temas relacionados con la Constitución Política de Colombia de 1991 y su relación con algunos Artículos de la Constitución de 1886 para sacar sus propias conclusiones, asimismo, la conformación del Estado y su articulación con los grupos étnicos, las causas y consecuencias del racismo y la discriminación social, la diversidad étnica y cultural existente en Colombia y a su vez en el Departamento de Antioquia, el árbol genealógico de cada una de ellas y también el mío, la legislación afrocolombiana, grandes personajes afroamericanos como Mandela, la historia de Rosa Park y Martín Luther King; afrocolombianos como Diego Luis Córdoba y Miguel A. Caicedo Mena, también, el cimarronaje y alguna profesora me pregunto qué era eso, la cabaña del “Tío Tom” es un libro pequeño que narra el proceso de la esclavización de niños,

mujeres y hombres tanto jóvenes como ancianos; los medios de producción, el feudalismo, capitalismo, esclavismo; Revoluciones francesa, veinte de julio, siete de agosto y por supuesto la participación de personajes negros, indígenas y mestizos en estas.

En las clases que me correspondían en los diferentes salones, les hacía énfasis en la Cátedra y de esa manera las estudiantes mostraban más receptividad. Algunos profesores ya se les veía interesados por la aceptación de la Cátedra, claro que las niñas lo asimilaban más fácil que los docentes ya que me tocaba organizar sola las actividades y era una lidia para que algunos profesores al menos estuvieran en el salón mientras las niñas desarrollaban las actividades del día correspondiente.

Algunas de las evidencias trabajadas con las estudiantes, sirvieron para ilustración de los talleres de caracterización desarrollado por Axel Rojas en el libro “Aportes para maestros” realizado entre la Universidad del Cauca y el Ministerio de Educación Nacional en el año de 2008, otras reposan en mi poder esperando la oportunidad para ver cómo se pueden editar, así mismo, en ADIDA reposa en el centro de documentación de la Biblioteca un video filmado por Teleantioquia en el programa Despertar Educativo el cual fue socializado con las estudiantes de la época 2004.

Ya para el mes de octubre, enseñaba los mecanismos de participación, deberes y derechos, danzas, platos típicos por regiones, concurso de carteleras. Estas actividades las iba preparando durante el año con el fin de cuando llegara octubre, ya estuviera listo para el 12 de octubre que se conmemora el día de las identidades; trataba de vincular a los y las docentes ya que los talleres los diseñaba sola y ellos y ellas para que ayudaran con la disciplina pues eran catorce grupos en la jornada de la tarde.

Estas actividades las ubico en el conjunto de las luchas académicas y políticas de una mujer negra y maestra en contra del racismo por el reconocimiento y posicionamiento de la identidad étnica y cultural, su historia y sus saberes.

Estas luchas me permiten pensar como mujer negra y maestra; desprenderme del estereotipo de que la mujer negra sirve solo para el trabajo por su fuerza que posee en relación con la otra no negra, incansable, no ser digna de consideración, no poseer conocimientos validos con relación al que manejan las otras. Recuerdo una vez fui a una oficina con otra compañera no negra, la información la tenía yo, pues era la organizadora de la actividad, se supone que debía establecerse un diálogo entre las tres y no fue así, toda la atención se centró

con la otra, la mirada se dirigía a ella, toda la información en adelante la recibía por intermedio de esa compañera; finalmente, no hubo tal apoyo pienso que es así como opera el racismo institucional y este, puede ser ejercido por mujeres contra mujeres no importa quien sea, lo único es que se es mujer negra, un racismo asociado con la discriminación racial y de género no solo lo ejerce el hombre también la mujer.

También pienso que el racismo institucional tanto estructural, se ejercen desde las autoridades que supuestamente están para defender a los ciudadanos y ciudadanas en general sin ningún tipo de discriminación como reza en nuestra Constitución de 1991, pero son los principales agresores y transgresores de la norma, los principios fundamentales y los derechos de las personas en este caso de la mujer, negra y maestra que fui yo, me atrevo a pensar que en esta sociedad la profesión no exime al racismo y la discriminación de género, etnia, sexo y que por lo tanto, estas categorías no se deben separar en su tratamiento.

Mis experiencias en estos entornos, me permiten comprender la forma como ha operado y opera la colonialidad del ser, del saber y del poder hegemónico, y además, como he convivido con este durante mucho tiempo, y que solo el estudio crítico y a conciencia, me da herramientas para enfrentar tales situaciones de opresión, de igual manera, he entendido que desde este trabajo que he iniciado desde lo individual, es como se generaliza para entender lo que sucede a la colectividad de las mujeres negras y racializadas, por ser herederas de la esclavización que no debieran ser vistas como afrenta sino como grandes y valientes luchadoras contra una adversidad impuesta por la misma religión, la economía, la política y todas las fuerzas represivas que han operado desde el racismo con el complejo de que unas clases son superiores y otras inferiores.

En este orden de ideas, como mujer negra y maestra, creo que es importante recuperar la propia voz desde la experiencia ya que lo que no se cuenta, no existe y, por consiguiente, otras y otros han narrado la historia desde sus intereses y para su beneficio propio, ocultando las voces de otras y otros que han sido desconocidos y desconocidas para el mundo.

Yo creo que es muy importante desde pequeña que la persona conozca sus raíces para reencontrarse, para identificarse con ellas, saber de dónde viene⁴⁴, para donde va, creo que así

⁴ Como por ejemplo cuando yo no sabía que las personas tenían el acento de Buenaventura o Tumaco, yo esperaba que hablaran como yo, y me preguntaba que por qué hablaban así.

se va formando su identidad, saber como persona afrodescendientes que hemos aportado a la sociedad y sentirse orgullosa de ser lo que es y a la cultura a la que pertenece, pues si no conoce su historia, está condenada a repetir las mismas injusticias,

Hoy recuerdo que el 12 de octubre, se conmemoraba el día de la raza, a las personas negras las sacaban representando los trabajos más duros y el español dándole fute y a los indígenas, danzando, no se profundizaba en la situación de opresión de las personas negras en cambio sí se hacía más énfasis en la situación de los indígenas que si no hubiese sido por que trajeron a los negros esclavos de África, los indígenas habían desaparecido. Existe un mural en el fondo de la Catedral de Quibdó, con la representación de la esclavitud, pero esa iconografía, debería tener su explicación para que sus habitantes, supieran más de su origen y su importancia en el desarrollo mundial, de igual manera en el palacio de la Cultura de Medellín, donde funcionó la Asamblea Departamental, luego Secretaría de Educación, se exhibe una pintura con una imagen de la esclavización, tampoco hacen alusión a los aportes, reconocimiento a la diversidad étnica y mucho menos al desarrollo e impulso económico, político, social, cultural, ambiental, entre otros, de este grupo étnico al país y América en general. Lo que ha ocasionado un proceso histórico de invisibilización, falta de identidad étnico-racial y territorial, porque dicen, que toda persona negra es chocoana y que se vayan para su chocó o para África.

Por eso, mi lucha siempre ha estado encaminada a una lucha conjunta entre hombres y mujeres negras sin distinción, porque la problemática del racismo, la discriminación étnico-racial, la exclusión..., son temas que nos han afectado y nos afectan a todas y todos, de igual manera.

Referencias Bibliográficas

- Bello, Á., y Paixao, M. (2009). Una mirada a la situación de los afrodescendientes en América Latina, En J. Antón., A. Bello., F del. Popote., M. Paixao., y M. Rangel. *Afrodescendientes en América Latina y el Caribe: del reconocimiento estadístico a la realización de derechos* (pp. 39-86). Santiago de Chile, Chile: CEPAL, Serie Población y Desarrollo, núm. 87.
- Brah, A. (2011). *Cartografías de la diáspora Identidades en cuestión*. Madrid, España: Traficante de Sueños.
- Caicedo, J. A. (2013). *A mano alzada... memoria escrita de la diáspora intelectual afrocolombiana*. Popayán, Colombia: Sentipensar Editores.
- Castillo, E. (2008). Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XX(52), 15-26.
- Cole, M. (2011). Reinventando las prácticas educativas del pasado para lograr el éxito pedagógico del futuro. *Revista de Estudios Sociales No. 40*.
- Cunin, E. (2003). El negro, de una invisibilidad a otra: permanencia de un racismo que no quiere decir su nombre. *Palabra (palabra que obra)*, (5).
- Fiorillo, H. (2015). Negras de cabello liso. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/negras-de-cabello-liso-heriberto-fiorillo-columnas-el-tiempo/16210845>
- Garcés-Aragón, D. (2001). Vidas paralelas y asimetrías. *Contexto educativa. Revista digital de investigación y nuevas tecnologías*, (17).

- González Monteagudo, J. (2008-2009). Historias de vida y teorías de la educación: tendiendo puentes. *Cuestiones Pedagógicas*, (9), 207-232.
- Hernández, F. (2011). Las historias de vida en el marco del giro narrativo en la investigación en Ciencias Sociales: los desafíos de poner biografías en contexto. En F. Hernández., J. M. Sancho., y J. I. Rivas. (Comp.), *Historias de vida en educación: biografías en contexto* (pp. 13-23). España: Universitat de Barcelona, ESBRINA – RECERCA Núm.4.
- Lamus Canavate, D. (2008). El lugar político de las mujeres en el movimiento negro/afrocolombiano. *Reflexión Política*, 10(20), 236-257.
- Lamus Canavate, D. (2013) De la colonización del género a su resignificación “desde lo afro”. *Reflexión Política*, 15(30).
- Lozano, B. R. (2010). Mujeres negras (sirvientas, putas, matronas) una aproximación a la mujer negra de Colombia. *Temas de nuestra América*, (49), 135 – 157.
- Mena, M. I. (coord.). (2010). *Si no hay racismo no hay cátedra de estudios afrocolombianos, Proyecto dignificación de los y las afrodescendientes y de su cultura en Colombia*. Colombia: Secretaría de Educación de Bogotá, Embajada de España, Colombia-AECID.
- Mena, M. I. (S. F.). La ilustración de las personas afrocolombianas en los textos escolares para enseñar historia. *Historia Caribe*, (15), 105-122.
- Tenorio, M. C. (2011). Escolaridad Generalizada: ¿Inclusión social o pérdida de la identidad cultural? *Revista de Estudios Sociales*, (40).

Wade, P. (1997). *Gente negra, nación mestiza. Dinámica de las identidades raciales en Colombia*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano de Antropología, Editorial Universidad de Antioquia, Ediciones Uniandes, Siglo del Hombre Editores.

Wagbou, M., Arocha, J., Carabalí, J., y Salgado, C. A. (2012). *El largo camino hacia la construcción de espacios comunes y alianzas estratégicas para la incidencia política en Colombia de los profesores y compañero*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, Instituto Unidad de Investigaciones Jurídico-Sociales Gerardo Molina (UNIJUS). Recuperado de <https://www.libros-revistas-derecho.RlexEs/vid/discriminación-racial-racismo-Institucional-680318897>.