

**Significados De La Alteridad En Los Docentes Etnoeducadores**

**ELIOEL CAMBINDO LARRAHONDO**

**LUZ DARY CAICEDO**

**MAESTRIA EN EDUCACION DESDE LA DIVERSIDAD**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES**

**2019**

**SIGNIFICADOS DE LA ALTERIDAD EN LOS DOCENTES ETNOEDUCADORES**

Elioel Cambindo Larrahondo

Luz Dary Caicedo

**DOCENTE INVESTIGADORA**

Claudia Esperanza Cardona López

Mgr. En Educación y Desarrollo Humano  
Candidata al Doctorado en Formación y Diversidad

**MAESTRIA EN EDUCACION DESDE LA DIVERSIDAD**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES**

**2019**

## Tabla de Contenido

	<b>Pág.</b>
1. Introducción .....	5
1.1. Justificación .....	8
1.2. Descripción del Contexto.....	9
1.3. Descripción del Área Problemática .....	13
1.4. Objetivos .....	15
1.4.1. Objetivo General.....	15
1.4.2. Objetivos Específicos.....	15
1.5. Antecedentes .....	16
1.6.1. Nivel internacional.....	16
1.5.2. Ámbito nacional.....	18
2. Marco Teórico.....	22
2.1. Significados de la Alteridad de los Docentes Etnoeducadores desde la Catedra de Estudios Afrocolombianos.....	22
2.2. Pensando en Educar con Otra Mirada.....	22
3. Metodología .....	28
3.1. Tipo de Investigación.....	28
3.2. Método de Investigación: hermenéutica interpretativa.....	28
3.3. Unidad de Trabajo.....	29
3.3.1. Unidad de Análisis.....	29
3.3.2. Criterios de Selección. ....	29
3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos .....	30

3.5. Procedimiento Metodológico.....	30
4. Hallazgos.....	31
4.1. Categoría 1: Reconocimiento por el Otro desde la Diferencia Étnica Racial–Cultural Afrocolombiana. ....	32
4.1.1. El Acontecer del Otro. ....	33
4.1.2 El Reconocimiento del Otro.....	35
4.1.3 Diferencias. ....	38
4.2. Categoría 2: Escuela diversa para una educación diferencial desde los diferentes contextos Etno-educativos.....	39
4.2.1. Las miradas son reales- con la catedra de estudios afrocolombianos. ....	42
4.3. Categoría 3: Relaciones desde la comunicación diversa, para el respeto de la convivencia social entre docentes - Docentes etnoeducadores. ....	45
Conclusión .....	53
Bibliografía .....	54

## 1. Introducción

En Colombia la Carta Política (CP) de 1991, además de trabajar todo el tema de los derechos humanos en todas sus expresiones, entre ellos el de la educación y el reconocimiento de los derechos de los pueblos minoritarios como los afrocolombianos, para el caso que nos atiende, permitió al apertura, en conjunto con la Ley 115/1994 – Ley General de Educación, una articulación interinstitucional y con organizaciones comunitarias de base para lo que hoy se conoce como Etnoeducación, exactamente, en Catedra de Estudios Afrocolombianos (Decreto 1122/1998), la cual también se sustenta en la Ley 70/1993 o Ley de Comunidades Negras a través del artículo transitorio 55 en la CP. Este articulado base, bajo los principios constitucionales donde se reconoce los conceptos de interculturalidad, pluri-etnicidad, entre otros., otorga una responsabilidad, no solo al estado en términos de capacidad instalada, sino también a estas comunidades a impartir servicios educativos a grupos y comunidades propias y extrañas para que conozcan sobre la lengua, las tradiciones, temas de territorialidad y autonomía, costumbres, y otros aspectos de la cultura afro. En este sentido, también hace un llamado a las instituciones educativas oficiales y no oficiales de integrar esta catedra dentro de su planeación curricular, es decir, en la generalidad del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En su ampliación jurídica, de hecho, el Decreto 804/1995 establece que la educación étnica hace parte intrínseca del sistema educativo, por lo tanto es de obligatorio cumplimiento para todos los actores en el campo de la educación, especialmente los etnoeducadores, de visibilizar las diferencias que existen en el territorio colombiano para potencializar el conocimiento y los saberes en la construcción de un proyecto educativo y cultural que de importancia a la integralidad, la dignidad de la vida cultural, y a la participación y organización de las comunidades negras de Colombia en pro de un proyecto político y académico que refleje la realidad de sus territorios desde

los salones de clase. Esto se construye, entonces, como una de las múltiples estrategias en las que la Etnoeducación y la Catedra de Estudios Afrocolombianos penetra en los estudiantes y directivas, al igual que las familias.

Ahora bien, la construcción de este tipo de escenarios descritos anteriormente también implica, desde una perspectiva de comprensión y entendimiento de esas diferencias entre grupos poblacionales, incluso entre las comunidades afros, analizar las relaciones sociales que entre ellas se dan, pensadas, en este caso, desde el ambiente escolar en el que los etnoeducadores en Catedra Afro en su mayoría se mueven para, ahora sí, poder pensarse en un análisis macro frente a población no etnoeducadora y, como no, a grandes rasgos entre etnias y otras comunidades como las campesinas, Rroom, mestiza, entre otras. Esto es tan importante si se tiene en cuenta que desde el marco de la Política de Inclusión Educativa Nacional, las instituciones educativas deben esforzarse por lograr una atención humana frente a personas en situación de desplazamiento forzado, desmovilizados de grupos al margen de la ley en el contexto del conflicto armado, víctimas de reclutamiento, afectados por violencia sexual y otros tipos, por lo que debe generarse escenarios de encuentro con todas estas diferencias para eliminar y/o reducir las barreras, inicialmente, entre seres humanos y, segundo, educativas para lograr un aprendizaje real para el aprovechamiento de las cualidades del otro para el robustecimiento del tejido social.

El presente trabajo describe, como objetivo general, la configuración de los significados de alteridad en los docentes Etnoeducadores, en Catedra de Estudios Afrocolombianos, de la Institución Educativa Cristóbal Colón de la ciudad de Santiago de Cali. Es decir, es un trabajo que recoge, desde el relacionamiento entre pares que están inmersos en el proceso social, político y cultural étnico afro desde la escuela, una mirada real del significado de alteridad entre docentes que reconocen la importancia de la interrelación en aras de mejorar las acciones que permitan

consolidar alternativas pedagógicas y de paz, y en donde estos se establezcan como un ejemplo frente al otro, el cual también es docente, pero que igualmente tiene efectos en los estudiantes, directivas docentes, y las familias con los que también deben establecer una comunicación continua y diaria. Así, se permite, no solo cualificar el conocimiento que hay sobre la misma cultura afrocolombiana que puedan llegar a tener los docentes que hacen parte de la investigación, sino también que sirva de experiencia para otro tipo de escenarios con otros etnoeducadores y población en general para privilegiar el dialogo, el buen trato y la identidad cultural como un aspecto que hace, y de hacer, parte de la humanidad con el objetivo de generar espacios de inclusión idóneos.

## 1.1. Justificación

La etnoeducación es reconocida a partir de la Constitución política de 1991 y reglamentada mediante la ley general de la educación (Ley 115 de 1994), en la que se entiende que la educación debe ofrecerse a grupos y comunidades que integran la nacionalidad, que posean una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autónomos. De esta forma, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es una propuesta educativa que tiene como marco legal la Ley 70 de 1993 y el Decreto 1122 de 1998 que, en conjunto con los principios constitucionales en relación a la interculturalidad, el reconocimiento y el respeto a la diversidad, busca ubicar conocimientos sobre la comunidad afrocolombiana en el plan de estudios, el Proyecto Educativo Institucional –PEI- y demás actividades curriculares.

Lo anterior ha conducido, como objeto de investigación, comprender los significados de la alteridad en los docentes Etnoeducadores de la Institución Educativa Cristóbal Colon (catedra de estudios afrocolombianos.), ligada al proceso social y cultural, al aporte de los afrocolombianos a la construcción de la nacionalidad en lo material, lo cultural y lo político, así como el reconocimiento y valoración como etnia, es decir, está focalizado en el fortalecimiento de las relaciones humanas frente a la importancia de la diversidad cultural. También orientado a promover la reflexión y significados de la alteridad bajo el contexto de la enseñanza de la catedra de estudios afrocolombianos con el fin de lograr nuevas alternativas pedagógicas y una educación diferencial en aras de contribuir a la consolidación de la convivencia armónica basada en el autoconocimiento de la población afrodescendiente; entendiendo el desconocimiento sobre la identidad étnica y cultural de los afrocolombianos en el país y, por ende, en las instituciones educativas. Por tal razón, se busca que desde los escenarios educativos se conozca, apropie y valore



la multiétnicidad, la diversidad étnica y la multiculturalidad para abanderar la inclusión como elemento indispensable para un ambiente laboral idóneo articulado con las prácticas pedagógicas.

El Decreto 804 de 1995, en la misma línea, establece que la educación para los grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de la elaboración colectiva donde los distintos miembros de la comunidad intercambian saberes y vivencias con miras en mantener el proyecto pedagógico de acuerdo con su cultura, su lengua y sus fueros propios. El cumplimiento de ésta disposición legal tiene como pilares el reconocimiento y la protección a la diversidad étnica, el derecho a la igualdad de todas las culturas, el respeto a la integralidad y la dignidad de la vida cultural, y la participación y organización de las comunidades negras en busca de su autonomía. Así, estos son los elementos básicos para justificar la importancia de realizar la investigación que expongan la realidad afrocolombiana en los salones de clases como una estrategia para hacer visible la transversalidad de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en nuestro Plantel Educativo.

## **1.2. Descripción del Contexto**

La Institución Educativa Cristóbal Colón se encuentra ubicada en la comuna 16 de la ciudad de Cali, oriente de la ciudad. Según el Departamento Administrativo de Planeación Municipal (DAPM) la comuna 16 limita por el suroccidente con la comuna 17, por el oriente con la comuna 15, por el nororiente con la comuna 13 y por el norte y noroccidente, con la comuna 11 (Alcaldía de Cali, 2008). De igual manera se tiene información sobre los barrios que la componen, entre ellos están: República de Israel, Unión de Vivienda Popular, Mariano Ramos, Antonio Nariño, Brisas del Limonar, Ciudad 2.000 y La Alborada (Alcaldía de Cali, 2008).

En cuanto a la estratificación de las viviendas de la comuna 16, se tiene que el estrato moda es el 2, exceptuando los barrios Brisas del Limonar y Ciudad 2000 donde predomina el estrato 3

(Alcaldía de Cali, 2008). Muchos de estos barrios se han conformado por asentamientos o invasiones en algunas zonas de protección o terrenos del Estado, donde los inmigrantes han llegado a la ciudad de Cali buscando una mejor calidad de vida. La comuna 16 ha sido un punto de encuentro de personas de diferentes lugares del país, quienes llegaron en busca de sitios estratégicos trasladándose con sus familias, costumbres y tradiciones.

Una de las problemáticas de esta comuna es precisamente el desplazamiento forzado de muchas personas, en su gran mayoría población afrocolombiana con las condiciones socioeconómicas del asentamiento. Estos pobladores han llegado a la ciudad huyendo del conflicto armado, el cultivo y comercio de las drogas ilícitas, la minería ilegal y, sobre todo, la ausencia de las autoridades estatales (DANE, 2005). Se ha mostrado que también los problemas de orden ambiental han impulsado la migración interna preservar el derecho a la vida, inundaciones, deslizamientos, tala de árboles son alguno de los fenómenos. Asimismo la trasferencia limitada de recursos económicos y técnicos para el área rural, y el área científica, se exponen como dificultades notorias para hacerle frente a estos problemas.

El DANE (2005) en sus últimos censos manifiesta que otra causa que se relaciona con el desplazamiento es la falta de oportunidades en el campo en términos de producción o el arado de la tierra fértil. La ausencia, además, de instituciones de salud, educativas, entre otras., para la atención de la población vulnerable es precaria, por lo que la posibilidad de mejorar las condiciones de vida de los habitantes es reducido aun en grupos etarios jóvenes (2005). Por consiguiente, los efectos son varios: alto índice de desempleo, aumento ostensible del empleo informal (vendedores, ayudantes de construcción, trabajadores independientes, oficios sin necesidad de titulación, entre otros.). Entre las madres, por ejemplo, se relacionan labores domésticas en casa o como empleadas,

lo mismo que vendedoras y secretarias; situación que representa un bajo proceso formativo asociado a la necesidad económica familiar (DANE, 2005).

También es necesario mencionar la población que no trabaja ni estudia, pues el mundo de la delincuencia en todas sus dimensiones les ha mostrado una vida más rentable, es decir, es población que trae la inseguridad al territorio. Los habitantes y transeúntes a diario están expuestos a los hurtos, peleas entre pandillas, fronteras invisibles, venta de alucinógenos y armas, intolerancia y asesinatos. Todo esto ocasionando el miedo entre los pobladores, al igual que la estigmatización del sector; se evidencia un desarraigo por el bien común, donde lo individual se ha desvanecido gradualmente.

Por ejemplo, el fenómeno del desplazamiento ha traído gente de muchos lugares del país, oriundos de los departamentos del Cauca, Nariño, Choco, y de ciudades del departamento del Valle hacia Cali, lo que ha generado un desarraigo, el irrespeto a las normas, y poco sentido de pertenencia por el patrimonio propio y extraño (DANE, 2005). No hay conciencia por fomentar la sana convivencia y el respeto por el otro. De hecho, es necesario decir que la “urbanización” de la comuna 16 se da en su mayoría por las invasiones, es decir, la construcción de viviendas sin servicios públicos.

Según información suministrada por la Alcaldía de Cali (2016), en la comuna 16 ocurrieron 89 homicidios en el año 2014, 10 casos menos que en 2013. Las principales causas de homicidios en la comuna son la presencia de pandillas y las dinámicas de venganzas ya que explican 69% de los casos. Los grupos de edad más afectados son 15 - 17 años 18 - 19 años y 20 - 29 años. Los homicidios se concentran en los barrios Antonio Nariño y Mariano Ramos.

Desde la percepción comunitaria, el problema se describe de la siguiente manera:

- Entorno hostil que aleja a los jóvenes y los lleva por caminos de drogadicción y pandillas desmotivándolos de estudiar.

- Oscuridad.
- Robos en casa.
- Falta de gestión de las entidades.

También se habla de la falta de estructura en el ámbito familiar, lo cual se ve reflejado en la violencia entre las familias y vecinos, pues la intolerancia se ha convertido en uno de los elementos de mayor peso para explicar situaciones trágicas en el territorio. Madres cabezas de hogar, padres alcohólicos, drogadictos, prostitución, abandono de hijos, entre otros aspectos., han ocasionado la pérdida de valores (DANE, 2005). Muchos jóvenes no ven la familia como un modelo a seguir, por el contrario, la familia la consideran como la primera amenaza para sus vidas y, formación. Algunos han decidido vivir con sus abuelas, tíos, tías y hasta hermanos mayores. De igual modo encontramos muchos menores de edad en condición de abandono, esto se puede evidenciar en el incremento de hogares sustitutos que se han establecido en la comuna (DANE, 2005).

Todo lo anterior ha hecho que muchos niños, jóvenes y adultos se vean amenazados en su integridad, pues no encuentran ni apoyo ni garantías por parte del Estado, aunque la población infantil y adolescente se considera la más beneficiada por el incremento en la oferta de servicios educativos a nivel de instituciones oficiales y privadas. La mayoría de los jóvenes buscan terminar su bachillerato. A pesar de la alta deserción escolar, sobretodo en la población masculina. Esto se debe a todas las situaciones ya mencionadas en párrafos anteriores: incursión a grupos delictivos, consumo y tráfico de drogas, amenazas, etc. Algunas mujeres desertan debido a los embarazos a temprana edad o problemáticas similares a los hombres.

Igualmente la comuna cuenta con el servicio de salud pública, puestos de salud y centro de salud donde se manejan programas preventivos, atención médica y urgencias. Los habitantes del sector en su mayoría pertenecen al programa de salud subsidiada del SISBEN (DANE, 2005). También se cuenta con un puesto de policía, el cual no alcanza a subsanar todas las situaciones de violencia que vive el sector. Es necesario incrementar la fuerza pública para que ejerza control en la zona.

### **1.3. Descripción del Área Problemática**

La Institución Educativa Cristóbal Colón surgió como fusión de los centros docentes Cristóbal Colón, Bienestar Social, Antonia Santos y José Joaquín Jaramillo, creada por la Resolución 1736 del 3 de Septiembre de 2002 obedeciendo a políticas del gobierno establecidas en la Ley 115 de 1994, dando como resultado 90 Instituciones educativas en el Municipio de Santiago de Cali. A partir de esta resolución se conformó la Institución con estudiantes, docentes, directivos docentes, personal administrativo y de servicios de las cuatro sedes, bajo una sola administración con el objetivo de brindar educación Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Técnica a niños y jóvenes del sector.

La Institución Educativa Cristóbal Colón tiene definida su filosofía institucional. En esta segunda versión se ha actualizado la visión, la misión y los valores, respondiendo a la situación actual del contexto, a las necesidades del entorno y a las políticas de integración y de inclusión (PEI, 1993).

En el marco de la política de la Inclusión Educativa Nacional, la Institución asume el proceso de transformación y fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional en relación a la atención de la población que se encuentran en situaciones de desplazamiento forzoso, desvinculados del conflicto nacional y que han sido víctimas del reclutamiento por parte de los

actores ilegales y todo tipo de violencia; se promueven la articulación de habilidades excepcionales y niños, niñas en extra edad que son vulnerables. Es decir, asume el derecho a una educación inclusiva de calidad, esto es, un proceso a través del cual transformando los contextos se eliminan o minimizan las barreras que se tienen para el aprendizaje y la participación, posibilitando que la escuela sea un lugar de encuentro donde la diversidad permite que todas y todos tengan cabida (Blanco, 2008)

En este sentido la institución implementa la inclusión, abriendo los espacios necesarios y el talento humano correspondiente para atender población con necesidades educativas especiales a través de programas como: Brújula, Aceleración y Caminando por Secundaria, además del Bachillerato para Adultos por Ciclos Nocturnos.

Mediante esta investigación se espera comprender el sentido de alteridad que asumen los docentes de la Institución Educativa Etnoeducadora Cristóbal Colon, al igual que la reflexión sobre la importancia que nos brinda cada aspecto de la alteridad con el otro, contribuyendo ampliamente al proceso de una sana convivencia y transformación de un país en el cual las personas son violentas desde su niñez porque no han aprendido a valorar, respetar y comprender al otro, aunque no compartan sus ideales ni la forma de ver el mundo. Así, la pregunta de investigación a desarrollar es: **¿Cómo se configuran los significados de la alteridad en los docentes de la Institución Etnoeducadora Cristóbal Colón de la ciudad de Cali, desde la cátedra de estudios afrocolombianos?**

## **1.4. Objetivos**

### **1.4.1. Objetivo General**

- Comprender las experiencias de alteridad de los docentes Etnoeducadores desde la catedra de estudios afrocolombianos de la Institución Educativa Cristóbal colon de la ciudad de Santiago de Cali, con el fin de visibilizar las relaciones de la otredad.

### **1.4.2. Objetivos Específicos**

- Identificar los significados de la alteridad en los docentes etnoeducadores.
- Interpretar los significados de la otredad existentes en los docentes etnoeducadores, para reflexionar sobre sus experiencias pedagógicas, con el fin de propiciar el reconocimiento del otro.

## **1.5. Antecedentes**

Se realizó una minuciosa búsqueda bibliográfica sobre estudios realizados a nivel internacional, nacional y regional sobre configuración de sentidos de alteridad en docentes etnoeducadores y se logró evidenciar que son escasas las investigaciones al respecto. A continuación enunciaremos las más significativas que pueden aportarnos a nuestro trabajo investigativo.

### **1.6.1. Nivel internacional.**

En Venezuela González (2013) desarrolla el documento “La intersubjetividad del docente hacia su otredad o realidad de alteridad” donde, entendiendo que la alteridad reviste diversas concepciones respecto a la relación entre él Yo-Tú, el objetivo de la investigación se relaciona con conocer las diferentes percepciones e interpretaciones de alteridad como fenómeno humano expresado en la intersubjetividad de un grupo de docentes. Esta se realiza desde el enfoque cualitativo en una muestra de 6 maestras venezolanas y siguiendo el método de los relatos de vida. Conforme a los hallazgos surgió la experiencia como elemento que aproxima la temática de alteridad a fenómenos distintos al filosófico. Así, se establecen nuevas rutas para que los adolescentes encuentren el significado que los otros tienen para ellos.

La hermenéutica de los aspectos encontrados pudo generarse gracias a un conjunto de categorías producidas en la subjetividad del ego del docente hacia el alter. Esta disertación logra afianzar y generar nuevas dimensiones de la intersubjetividad del docente con respeto al otro. Dicho de otro modo, surgieron interpretaciones de alteridad tales como diferencia y reconocimiento que se unen a los planteamientos de los teóricos estudiados.



En México Gerardo Don Juan López (2014) escribe “Educación en derechos humanos y ética de la alteridad. Discusión y propuesta”, el cual plantea que proporcionar habilidades, herramientas y valores permiten a los sujetos la posibilidad de conocer, adoptar, promover y defender los derechos humanos. Sus principales resultados muestran que los derechos humanos han ido paulatinamente generando espacios dentro del discurso de los Estados, o sea, han ido incorporándose curricularmente a la educación formal donde se ha propuesto un marco jurídico como un componente importante en el proceso de la enseñanza, difusión y promoción de los derechos humanos; además de incluir temas como la multiculturalidad, la salud, el cuidado del medio ambiente, el género y la diversidad sexual. De esta manera, existe una estrecha vinculación entre la educación en derechos humanos y los valores como la paz, la solidaridad, el respeto a la vida, la libertad, entre otros.

En México María Elisa Vásquez y Gabriela Iturralde (2015), en “Afromexicano: Reflexiones sobre la dinámica del reconocimiento”, hacen un balance sobre la respuesta del Estado, sus tareas pendientes y los retos que las organizaciones sociales y académicas enfrentan en este tema del Autoreconocimiento. El 2015 es un año decisivo para las poblaciones afrodescendientes en México y es indispensable que el Estado trabaje de manera responsable ante los nuevos retos que implican la promulgación del decenio Internacional para las poblaciones. La población de origen africano y afrodescendiente ha sido víctima del racismo y la discriminación en México durante cientos de años. A lo largo de casi cinco siglos, una serie de factores se han ido encadenando durante su historia para ocultar la importancia e incidencia que han tenido en la formación y desarrollo del país. Las consecuencias de este proceso de discriminación y ocultación, y como ha afectado al reconocimiento y a la valoración del patrimonio afro mexicano.

Por último, Carlos Skliar (2017) escribe el libro “pedagogías de las diferencias”, donde se desarrolla un "ejercicio de escritura" que reúne una serie de fragmentos de textos publicados en los últimos años con el propósito de evidenciar un pensamiento que entiende la educación y una lengua que se conversa.

### **1.5.2. Ámbito nacional.**

Piedad Ortega Valencia (2013) escribe el artículo “Pedagogía y alteridad una pedagogía del Nos – Otros”, desarrolla una aproximación fenomenológica sobre los modos de existencia en esta época, recreándolos desde una perspectiva crítica que asume la acción pedagógica como una relación de alteridad, una relación con el otro, una interacción ética basada en la justicia, la responsabilidad y la hospitalidad. Se intenta cartografiar esta época a partir de la pregunta ¿en qué mundo estamos educando? Por ellos se propone la construcción de una pedagogía del Nos-Otros que posibilite vivir históricamente en la política de nuestra existencia cotidiana. Construir una pedagogía del “Nos-Otros” es la posibilidad del encuentro en la complicidad de una gramática instaurada desde la impecable necesidad de ser y hacer con otros un ejercicio de reflexión pedagógica; una tentativa para pensar las travesías de este país anestesiado por el medio, que padece de sordera u no siente venganza ante la “mirada del otro” que impone al cinismo como principio de activación – cinismo que se rige más en función de una ética de las intenciones que de las consecuencias.

Por su parte, Santiago Villa (2014), en “La pedagogía de la alteridad: un modo de habitar y comprender la experiencia educativa del presente”, tiene como objetivo evidenciar una aproximación teórica frente a propuestas pedagógicas que se han establecido a lo largo de la historia, y de las cuales el maestro es el individuo totalitario por excelencia. También, donde la posibilidad de construir conocimiento de manera sólida y exaltar las habilidades de los individuos

en formación, se pretende mostrar una perspectiva educativa que intenta modificar el panorama, las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Por lo anterior es posible que la pedagogía de la alteridad se pueda convertir en una propuesta que dinamice de manera favorable la enseñanza y el aprendizaje. Gracias a su concepción, concentrada en el dialogo y el pensamiento, con sus presupuestos conceptuales y epistemológicos, se brindan variables diversas frente al que hacer formativo, dejando de lado la perpetuación de una actividad que esta dinamizada por una atención incesante entre el poder y el saber, olvidando la palabra y la experiencia como firmes constructores de un cambio de perspectiva para nuestra propia cotidianidad educativa.

En *La rebelión de los genes de Zapata* (1997), texto en el que encontramos más elaborado su planteamiento desde el punto de vista teórico, el mestizaje no excluye ni anula la diversidad y la alteridad. Se concibe como la idiosincrasia triétnica de los habitantes de América, producto de la mezcla biológica, étnica y cultural entre africanos, amerindios y europeos, y no como una síntesis superior entre distintas etnias o culturas. Sin embargo, tal idiosincrasia ha sido velada por la alienación producto del colonialismo. En consecuencia, la descolonización pasa por un proceso de desalienación o toma de consciencia sobre la idiosincrasia triétnica, que a su vez implica el reconocimiento de la diversidad del ser y el reconocimiento de que el otro habita en sí mismo. Para explorar este planteamiento, en primer lugar, examinamos las concepciones de colonialismo y alienación, teniendo como eje articulador la categoría de idiosincrasia.

Como veremos, el concepto de mestizaje de Zapata Olivella se diferencia del de Vasconcelos en tres sentidos. En primer lugar, no refiere a una síntesis racial que anule su diversidad constitutiva, sino de la toma de consciencia sobre tal diversidad y la idiosincrasia triétnica. En segundo lugar, no es solo un mestizaje futuro, un proyecto, sino también el reconocimiento de una forma de ser, un proceso que liga pasado, presente y futuro. Finalmente,

aunque en ambos casos hay una apuesta por el universalismo basada en el mestizaje, en la concepción de Zapata Olivella no se trata de un universalismo abstracto producto de la subsunción de distintas razas o culturas en el crisol del mestizaje, sino de una forma de universalismo concreto que comprende los particulares, en lugar de erigir uno de ellos —el ser mestizo como una forma de ser distinta al ser afro, amerindio o blanco— como una particularidad hegemónica que representa las demás.

Cruz (2014), en el trabajo titulado “Diversidad, alteridad e identidad en la obra de Manuel Zapata Olivella: acerca de la teoría del mestizaje en La rebelión de los genes” explica que en la teoría del mestizaje la otredad no existe como una perspectiva externa al sí mismo. Por el contrario, la otredad es constitutiva de la idiosincrasia y solo existe como otredad desde el punto de vista de la alienación. Por eso, su concepto de mestizaje no es excluyente de la otredad. No se es mestizo como algo o alguien distinto, como una síntesis superior o algo por el estilo del afroamericano, el europeo o el amerindio. Se es mestizo justamente porque se es simultáneamente los tres pudiendo ser también uno de ellos. En consecuencia, no estamos frente a un esencialismo de la identidad. La toma de consciencia sobre la idiosincrasia triétnica y el ser mestizo, que se recrea permanentemente, implica una renuncia a la aspiración de tener una identidad definitiva de una vez y para siempre. Los seres humanos son por definición diversos.

No puede confundirse este concepto de mestizaje con el de una simple mezcla racial, cuyo resultado es un fenotipo o una cultura distinta o de síntesis entre las que la preceden. En el pensamiento de Zapata al ser afroamericano, amerindio o “blanco”, se es simultáneamente mestizo. No hay purezas étnicas desde esta perspectiva. El mestizaje no desconoce la particularidad, no anula ni subsume el punto de vista del otro, sino que reúne los distintos puntos

de vista y enriquece la mirada. No tiene nada que ver con el color de la piel. Por ejemplo, refiriéndose a nuestra ascendencia africana afirma Zapata (1993):

Es necesario resaltar que esa descendencia mestiza no forzosamente ha conservado la tez negra, puesto que las hibridaciones étnicas han generado diversidad de fenotipos que, desde entonces hasta hoy, vienen multiplicándose y dando nuevos y más variados tipos humanos. En tal sentido, cuando hablamos de una diáspora africana, deseamos concretar que aludimos a aquellos valores étnicos y culturales que han preservado los genotipos y pensamientos. (p. 6)

En el mismo texto, directamente ligados a las culturas negras de África, expone: [...] Estamos hablando de más de trescientos millones de mestizos y mulatos de América y de otros millones de Europa y Asia. (Zapata, 1997, p. 364). En el mismo sentido, refiriéndose a nuestra ascendencia amerindia, dice:

La americanidad exige la total identificación del mestizaje americano con la cultura autóctona que le ha nutrido y lo especifica. El aborigen no solo existe por fuera de nosotros, sino que es parte consubstancial de nuestra biología, nuestro pensamiento, nuestras costumbres y nuestras actitudes. No es necesario que descubramos tal abuelo o abuela en la ascendencia; que tengamos oblicuos los ojos o flechudos los cabellos. Basta con saber que la colonización de América se construyó sobre los cimientos ecológicos del aborigen; del aprovechamiento de sus alimentos, viviendas, artesanías, costumbres, herramientas de trabajo y, sobre todo, del mestizaje propiciado por el conquistador con la mujer indígena y africana, para que aceptemos su presencia en cada una de las aristas triétnicas de nuestra identidad. (Zapata, 1997, p. 147)

## **2. Marco Teórico**

### **2.1. Significados de la Alteridad de los Docentes Etnoeducadores desde la Catedra de Estudios Afrocolombianos.**

#### **“Las miradas son reales- con la catedra de estudios afrocolombianos”**

De acuerdo con Skliar (2017) la mirada es claramente una posición, un punto de partida, una dimensión inaugura y, posee un valor de principio que revela la posición de quien mira, desde dónde mira, que altura se atribuye al mirar y en qué lugar deja o ubica a quien es mirado.

No cabe duda que se evidencia una época de grandes cambios para la etnoeducación, pero también es importante que las instituciones replanteen sus currículos para aportar al debate pedagógico nacional nadando nuevos enfoques conceptuales y metodologías que permitan promover el desarrollo de las actitudes de comprensión y respeto a la diversidad étnica cultural (Benítez, Ibarra & Cardona, 2015). Se busca aportar al proceso de desarrollo y consolidación de la etnoeducación en el país, por ende, se hace atenuante que los docentes que están ejerciendo la profesión, y los que están en formación, reflexionen sobre y en sus prácticas educativas al tiempo que modificar el discurso orientándolo hacia la reflexión del tema de la afrocolombianidad.

### **2.2. Pensando en Educar con Otra Mirada.**

Manuel Zapata Olivella fue el primer novelista que exaltó “el ser afrocolombiano” en muchas de sus obras. Su interés se dirigió, sobre todo, hacia el tema de la opresión de los negros y la cultura de los afrocolombianos; argumentos de sus estudios demo-etno- antropológicos. En su obra “La rebelión de los genes”, por ejemplo, plantea una teoría del mestizaje en la que se concilia este concepto con el de diversidad y la alteridad. Expone que el mestizaje no implica exclusión de la otredad ni eliminación de la diversidad. La diversidad no es subsumida en una sola identidad y

la otredad no es una perspectiva ajena al sí mismo, sino constitutiva de su idiosincrasia. De modo que el Otro es parte del Sí mismo y el reconocimiento de tal situación constituye un proceso desalienador y descolonizador.

Es importante este referente para abordar el tema de la etnoeducación pues permite hablar de la necesidad de una educación adecuada para el rescate y el fortalecimiento de la identidad étnica histórica y cultural, es decir, una educación diferencial sabiendo que la constitución de 1991 establece que Colombia es un país pluriétnico y multicultural, y en su art. 7 reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana. Esto muestra que la educación es el motor de la sociedad, por lo tanto la cátedra de estudios afrocolombianos, como elemento principal, busca fortalecer el contexto escolar y tratar de llegar a una educación donde el docente tenga la oportunidad de dialogar, ser crítico y propiciar lazos desde el reconocimiento y el respeto para configurar la existencia del otro. Esta educación debe estar ligada al proceso social y cultural, siendo indispensable entender que el compromiso pedagógico es relativo a la cultura propia del fuero de las comunidades negras y, por tanto, debe integrarse a los procesos curriculares.

Es pertinente distinguir los pueblos y las cualidades culturales que se vinculan a una amplia y heterogénea gama de aspectos que van desde las diferentes culturas, con lo cual Jean Paul Sartre afirma la existencia del otro, pero lo reconoce situado y mediatizado por el mundo. Asimismo defiende la existencia del otro como constitutiva de la identidad propia, pues la libertad del otro es el soporte de mi esencia. Frente a esto manifiesta:“(…) ¿Por qué iba a querer apropiarme del prójimo sino, justamente, en tanto que el prójimo me hace ser?” (Sartre, 1954: 228), a lo cual responde:“(…) nuestra esencia objetiva implica la existencia del otro y, recíprocamente, la libertad del otro funda nuestra esencia (…)” (Sartre, 1954: 231).

Dentro del proceso de la nueva educación es importante revisar la multiculturalidad y la interculturalidad, lo cual derivan del pluralismo cultural, siendo dos modalidades para gestionar la diversidad cultural en la sociedad y en la escuela, y que tratan de oponerse a la invisibilización del otro como también de superar el reconocimiento del otro; comprendiendo que lo “multicultural” se refiere a la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana. Se entiende como la coexistencia de culturas diversas en un territorio, en donde se le reconoce al otro como distinto, no necesariamente supone la existencia de relaciones igualitarias entre los distintos grupos (Walsh, 2005). De todas formas, se entiende interculturalidad como el reconocimiento de la diversidad histórica étnico-cultural de un país o región, como el atender las demandas de los pueblos ancestrales y generar políticas de reconocimiento e inclusión constitucional para ellos. La interculturalidad bien entendida empieza por sí mismo (Walsh, 2005).

El individuo al interactuar con el otro se encuentra con una comunicación asimétrica pues cada una de ellas tiene unas particularidades que, normalmente, son vistas como inferiores porque son desconocidas, lo que impide un dialogo concertado y con ello la integración, lo mismo que la convivencia enriquecida entre las mismas con el objetivo de encontrarse con el otro. Es decir, es necesario eliminar los estereotipos negativos que cada cultura produce de las otras. A lo largo de la historia los pueblos han deshumanizado a los otros pueblos, tratando de representarlos como sus enemigos; fenómeno que ha permitido la creación del otro inhumano.

Por otro lado, la Interculturalidad ha sido definida por la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales (UNESCO, 2005) como “(...) la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo (...)” (El Espectador, 2017). Por tanto, se trata de un concepto dinámico que alude a las relaciones



evolutivas entre grupos culturales (su énfasis está en el terreno de la interacción entre sujetos culturalmente diferenciados) y propone algo sustantivo sobre el deber ser de las relaciones interétnicas más allá de lo discriminatorio, basadas en el respeto y la tolerancia mutua (Giménez, C. 2003).

En Colombia el sistema escolar debe dar muestra de la creatividad para hacerle frente a la diversidad desde todos los escenarios del país. Los programas de educación de interculturalidad incluyentes han de incitar a todos los soportes del sistema escolar a adaptarse con el fin de garantizar un sistema de enseñanza equitativo y diverso, donde el desarrollo de las clases dé cuenta del valor que se le debe otorgar a las otras culturas. Bajo esta mirada, el investigador Herrera (2007) expone que “(...) la interculturalidad es una búsqueda desde la propuesta educativas de las comunidades afrodescendientes en Colombia. (...) Es el escenario propicio para el fortalecimiento, en la lucha por el reconocimiento como parte de esa diversidad activa (...)” (p. 98).

La escuela debe optar por la interculturalidad, que exige pensar de nuevo la cultura propia desde la perspectiva de otras culturas para consolidar un ejercicio pedagógico enriquecedor que ayude a tener conciencia de sí mismos en relación con los demás. Esto se lograra en la medida que el proceso investigativo se conozca y profundice sobre los patrones culturales, el pensamiento y la historia, contribuyendo a la reafirmación de la identidad y la revaloración de cada grupo étnico con su cultura. La idea se focaliza en interiorizarlo en la autoestima de cada uno de los educandos para interactuar en condiciones de igualdad con otras culturas que se hallan inmersas en el espacio escolar, para que logre relacionarse de manera eficaz de acuerdo con la diversidad propia del contexto. Se hace necesario, entonces, buscar estrategias y modelos educativos que tenga la capacidad de conjugar los saberes propios de la etnia y el conocimiento universal sin que lo uno

vaya en detrimento de otro, y adentrándose con equidad y justicia para un ambiente de convivencia armónica en la escuela.

Plantea Recanati & Recanati (2014).

Nuestro mayor legado será el de enseñarles a tomar conciencia de la parcialidad de sus propios pensamientos, de sus miradas de la realidad, y sobre todo del otro dentro de esa realidad. A las nuevas generaciones se debe enseñarles a respetar al otro como verdaderamente Otro (...) (p. 3).

Sin pretensión de encasillarlo en sus propios parámetros, la experiencia de exclusión y opresión que sufren los diferentes pueblos debe ser para nosotros el motivo para la toma de conciencia de nuestra situación, pero también de nuestra mirada del otro siendo América Latina un primer escenario. Mirada, muchas veces, incapaz de reconocer la alteridad como alteridad, cayendo en la misma perspectiva egocéntrica y etnocéntrica de los opresores. De manera que, es preciso que hoy se comprenda y se muestre al otro que la diversidad en la piel, en sus desarrollo sociales, costumbres, culturales, éticos, se da en la construcción colectiva del respeto, es decir, comienza en las relaciones interpersonales, en cuestiones legales y culturales, y en saber valorar al otro partiendo desde su propio valor; es la verdadera manera de ganar respeto.

La condición de ser otro se refiere al otro, desde la “perspectiva del yo”. Por ejemplo, Levinas (1987) hace referencia al concepto de alteridad utilizándolo en sentido filosófico para nombrar el descubrimiento de la concepción del mundo y de los otros. De esta manera, la alteridad implica en ponerse en el lugar del otro, alternando la perspectiva propia con la ajena.

Durante la sociedad colonial esclavista las personas africanas fueron convertidas e identificadas por los europeos simplemente como negros. Expone Mosquera (2000):

Las personas humanas fueron estigmatizadas, quitándoles sus nombres, raíces, su cultura, y sobre todo su dignidad humana .Fue reducida a un color de piel, carialzado y estereotipado; sinónimo de animal ...debemos devolvemos al sustantivo, la calidad de las personas y no anteponer al adjetivo negro .porque somos personas ,somos pueblo negro (p. 19).

Este es el desafío que debe enfrentar el docente Etnoeducador, comprometerse con la comunidad para lograr una transformación en la actitud, referente a los saberes y la cultura de los diferentes pueblos desvirtuando que solo debe de educar desde el folklore. Estas precariedades hay que enfrentarlas desde lo social y educativo. Desde la UNESCO se plantea que, desde este punto de vista “(...) lo relevante de la educación étnica está en ser protectora de los saberes, costumbre y el patrimonio material e inmaterial de las diferentes poblaciones” (El Espectador, 2017), o sea, muestran perspectivas interesantes en la necesidad sentida de acoger los procesos curriculares y las prácticas didácticas como propuestas pedagógicas endógenas, unidas al relacionamiento intercultural de saberes intra e inter-étnicos (UNESCO, 2015).

Por último, desde otros actores que buscan superar el conocimiento del aporte de la catedra de estudios afrocolombianos en la construcción curricular y potenciar el conocimiento social, el Ministerio de Educación Nacional (s.f.) concibe la etnoeducación para grupos étnicos como aquella que “(...) ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos” (p. 1).

### **3. Metodología**

#### **3.1. Tipo de Investigación**

Este estudio busca aproximarse a los significados que los maestros le otorgan a las relaciones con su par durante su quehacer pedagógico, encuentros entre los sujetos que pueden ser tanto positivas como negativas y, en esa medida, pueda generar procesos formativos y netamente transmisionitas. El enfoque cualitativo, como el más acorde, se selecciona cuando se busca comprender un fenómeno desde la perspectiva de los participantes (individuo o grupo pequeño de personas a las que se investigara) profundizando en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben la realidad (Hernández, Fernández y Bautista 2010, p. 364). Por lo anterior, esta investigación se inscribe dentro del campo de los estudios cualitativos porque nos hemos acercado al contexto escolar donde pudimos conocer y describir situaciones, eventos y comportamientos observables; haciendo énfasis en las creencias de los maestros y las relaciones de alteridad.

#### **3.2. Método de Investigación: hermenéutica interpretativa**

Atendiendo a los objetivos propuestos y el enfoque teórico, la hermenéutica interpretativa es el método que más aportes nos permite considerando que, según el manual UPEL (2006), se trata de análisis sistemático de los problemas de la realidad con el propósito de entender su naturaleza y actores constituyentes, además de interpretarlos (Hernández, 2003). Desde el punto de vista de este enfoque, las acciones sociales se derivan de lo que los sujetos perciben, comprenden e interpretan de la realidad, lo que implica planear hipótesis que permitan hacer relaciones entre la subjetividad de las personas para llegar a elaborar aproximaciones de los

verdaderos significados (Bernal, 2009). En este sentido, un estudio hermenéutico interpretativo propicia el análisis de la realidad mediante la reflexión y la crítica acerca de lo que se estudia.

Este tipo de diseño se enfoca en el análisis de la cultura, desde distintas categorías, temas o patrones (Hernández et al., 2014). Se trata, así, de desentrañar los significados de los grupos o individuos dentro de un contexto determinado. Como plantea Bernal (2010), la hermenéutica tiene como propósito “(...) conocer el significado de los hechos de grupos de personas, dentro del contexto de la vida cotidiana” (p.65). Por ello, como unidad de análisis aborda todo tipo de organizaciones, como las comunidades indígenas, empresas, grupos, equipos, familias, entre otros. (Hernández et al, 2014).

### **3.3. Unidad de Trabajo.**

- La Institución Educativa Cristóbal Colon (Santiago de Cali), trabajo con un total de 10 maestros etnoeducadores que trabajan en primaria y bachillerato.

#### **3.3.1. Unidad de Análisis.**

- Como configuran los significados de la alteridad los docentes de la Institución Etnoeducadora Cristóbal Colón de la ciudad de Cali, desde la cátedra de estudios afrocolombianos.

#### **3.3.2. Criterios de Selección.**

- El criterio establecido para la muestra responde a docentes de nombramientos etnoeducadores.

### 3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

De acuerdo al método hermenéutico interpretativo, la técnica más pertinente es la entrevista semiestructurada, la cual permite una mayor aproximación al fenómeno de estudio. En este sentido, este tipo de entrevista no requiere una estructura definida y acabada, por el contrario, parte de unas temáticas a tratar en el marco de los objetivos de la investigación y permite la interacción y el diálogo entre el investigador y el investigado para construir fenómeno de estudio (Hernández et al., 2014). Por consiguiente, el entrevistador puede plantear la conversación de acuerdo a como se desarrolle la misma haciendo las preguntas que se consideren oportunas y convenientes, todo en aras de obtener aclaraciones o la profundización del mismo; estableciendo un estilo propio y personal de conversación.

Para la recolección de información de la entrevista se requirió:

- Un guión de temas y preguntas a tener en cuenta en la conversación con los participantes y que articulen las categorías centrales del estudio, sin que ello se convierta en camisa de fuerza en desarrollo de las mismas.
- **Grabadora de voz:** Instrumento que permitirá hacer registro de audio de las conversaciones entre el investigador y el investigado.
- **Cámara filmadora:** Instrumento que permite hacer registro de audio y video de las conservaciones entre el investigador y el investigado.

### 3.5. Procedimiento Metodológico

Para el desarrollo de la hermenéutica analítica la técnica del grupo focal Álvarez y Jurgenson (2009) especifican que se trata de un grupo artificial (ya que no existe ni antes ni después de la sesión de conversación), en el que se utiliza un determinado grupo de personas. Desde el

planteamiento de Sampieri, Collado & Lucio (2010) lo ideal es utilizar entre 3 y 12 personas para que el grupo de enfoque sea efectivo, al igual con un moderador o analista; encargado de hacer preguntas y dirigir la discusión para que no se aleje del tema de estudio. Por consiguiente, para el desarrollo de dicha técnica procedimos a trabajar con moderador dual; uno encargado de desarrollar la sesión, y el otro se asegura de que se toquen todos los puntos predefinidos.

#### **4. Hallazgos**

Teniendo presente lo anterior, se ha buscado dar cuenta de la configuración de la alteridad a partir de tres grandes categorías, las cuales hemos llamado: (1) Reconocimiento por el otro desde

la diferencia étnica racial- cultural afrocolombiana; (2) Relaciones desde la comunicación diversa, para el respeto de la convivencia social entre docentes-docentes etnoeducadores; (3) Escuela diversa para una educación diferencial desde los diferentes contextos etnoeducativos.

#### **4.1. Categoría 1: Reconocimiento por el Otro desde la Diferencia Étnica Racial–Cultural Afrocolombiana.**

Esta primera categoría se muestra como aquella que no permite describir e interpretar a forma como los docentes perciben y viven su encuentro con el otro.

En la Institución Educativa Cristóbal Colon, sede Bienestar Social, sitio definido para la investigación y se desarrolla el encuentro entre los docentes y los estudiantes, se vive un proceso educativo y de sensibilización donde la ética para el otro se reconoce totalmente. Se presenta un enorme compromiso, innegable e intransferible, que impulsa al docente a reflexionar y replantear su interacción con su par momento a momento al presenciar la multiculturalidad de saberes y experiencias que corren en el ámbito laboral escolar. Le conlleva a entregar todo su potencial vinculando a sus pares en beneficio del educando, en un acto de donación y acogida desinteresado, donde el docente pone todo su empeño y dedicación a interactuar, cuidar, enseñar y participar de forma respetuosa y activa con ese otro que es reconocido por sus actitudes, cualidades y experiencia.

En muy pocas prácticas profesionales o laborales se está tan impregnado de esa persona que no es yo, de esa otra persona que es distinto o diferente a mí y de los otros, de aquel que es más que un ser al cual se le puede analizar, describir o categorizar, quien no se puede sumar ni reducir a lo mismo o a todos porque simplemente es otro diferente que no exige ser reconocido, no tanto por sus ideas y creencias sino por lo que es. Todo docente debe admitir que cada día se encuentra con ese otro que lo altera, lo aterriza, lo mueve y lo obliga a reconocerle, a darse cuenta



que no es igual a ninguno de sus pares, que tiene un mundo propio que le acontece y lo crea pues su voz le excede en todo lo que es demandando una mirada compasiva. Así, “(...) lo anterior implica ver al otro como algo que se escapa del poder del sujeto; responde más bien a una experiencia y temporalidad que no le pertenecen; pero que a su vez las lleva implicada y complicadas como absolutamente otro (...)” (Aguirre, 2006, P.8).

Respecto al reconocimiento por el otro, desde las diferencias encontramos en este análisis tres subcategorías que en términos de alteridad el docente tiene presente en el momento de estar frente a su par: a) el acontecer del otro; b) la diferencia; c) el reconocimiento.

#### **4.1.1. El Acontecer del Otro.**

El otro que interactúa permanentemente delante de su par pidiendo ser acogido y reconocido por su compañero, no se puede ver con los ojos de los sentidos que pobremente solo perciben sombras de quien realmente es ese compañero, de su historia, sus sueños, sus deseos y que tiene su propia forma de actuar y pensar. Por esto según Ortega (2004):

Existen unas circunstancias concretas, históricas. No se acoge a un ser abstracto sin pasado ni presente, sino a alguien que vive aquí y ahora. Y sus «Circunstancias», en su pasado y su presente, son inseparables del acto de la acogida. (p.10)

El docente etnoeducador de la Institución Educativa Cristóbal Colón que llega a su lugar de trabajo no llega solo con el ideal de dar clases, pues trae consigo una historia que le forma y lo transforma cada vez, acontecimientos que lo mueven, dejan huellas en él y modifica su manera de ser y de hacer en el contexto laboral; por lo que sus pares reconocen esto y con responsabilidad y respeto se atreven a preguntar para entablar una conversación, o simplemente acompañar de manera diligente a ese compañero que está allí presente con toda su historia, sus deseos, sentimientos, pensamientos y situaciones.

Por otro lado, saludar con la mirada y la atención fija a sus compañeros o pares, darse cuenta de su presencia o ausencia e interesarse por conocer las razones del que está ausente y del estado en el que llegan emocional y físicamente al lugar de trabajo, la escuela, demuestra un reconocimiento, un interés particular que identifica esa voz y ese rostro que cuentan y entregan su ser, lo que son y lo que acontece. Justamente la mirada es claramente una posición, un punto de partida, una dimensión inaugural, posee un valor de principio que revela la posición de quien mira, desde donde mira que altura se atribuye al mirar, en qué lugar deja o ubica a quien es mirado (Skliar, 2017).

Conocer los desafíos que enfrentan los docentes etnoeducadores para lograr fundamentar intencionalmente el concepto afrocolombiano desde los significados de la alteridad y otredad en razón de la cátedra de estudios afrocolombiano, es un proceso de construcción permanente y protección de las formas estructurales y culturales de la población afro. La cátedra de estudio afrocolombianos permite encontrar las estrategias con las cuales se puede ayudar a abordar una situación problemática o una dificultad, que se presenta desde el momento que surge en la institución, y llevarlo a que lo exprese de la mejor manera sin herir ni hacer daño al otro. Es por esto mismo que, el contexto en el que se desenvuelve el otro es una forma importante de verlo y escucharlo para reconocer, en las muchas de sus historias, expresiones y nuevas estrategias pedagógicas donde comprometa a toda la comunidad educativa, su mayor razón en ese proceso de transformación mental y actitudinal para el reconocimiento desde los establecimientos educativos. La tarea educativa provoca momentos históricos, así lo expone el Profesor No. 2:

[...] para poder interactuar, llevar a cabo una práctica asertiva con nuestros compañeros pues hay que mirarlos desde el peinado hasta los zapatos, es decir conocer como vienen, que inconvenientes tienen desde las aulas donde dictan las clases, como y que acciones y

antecedentes tienen para llegar a la escuela, si comieron y de pronto hasta que comieron, después de que uno ya se mete en la vida de ellos uno tiene que empezar ya a escaparles.

“Aprendo desde mirar al ser, ver la disposición del otro, reconocer sus derechos, sabiendo que estoy interrelacionándome con otras personas de diferentes lugares del país. Teniendo en cuenta que son diferentes aprendo a reconocerlo y se cómo desarrollar mis actividades pedagógicas, mejor llegar a él [...]. (Grupo Focal, 2018)

Como plantea también Skliar (2017):

La principal virtud de la educación sea la de entender al educador como aquel que da tiempo a los demás-tiempo para pensar, para leer para escribir, para jugar, para aprender, para preguntar, para hablar y se da tiempo a sí mismo-para escuchar, para ser paciente, para no someterse a la lógica implacable de la urgencia por cumplir metas, finalidades, programas (...) La educación, se sabe, es una acción que involucra al tiempo y la temporalidad de muchas maneras; pero también tiene que ver con el encuentro difícil, arduo, entre la adultez, experiencias, y generaciones que van transformándose en el tiempo y que provocan diferentes intensidades en las prácticas pedagógicas a cada instante. (p. 61)

#### **4.1.2 El Reconocimiento del Otro.**

Lo importante es que el docente etnoeducador reflexione en los verdaderos espacios, entender lo universal para generar nuevas formas de entender a los otros que ocupan un lugar en el espacio. Walsh (2005), de hecho, señala que la interculturalidad se entiende como el reconocimiento de la diversidad histórica étnico-cultural de un país o región, como el entender las demandas de los pueblos ancestrales y generar políticas de reconocimiento o inclusión constitucional para ello; la interculturalidad bien entendida empieza por sí mismo. Se entiende también como la coexistencia de culturas diversas en un territorio, en donde se le reconoce al otro

como distinto pero no necesariamente supone la existencia de relaciones entre los distintos grupos (Walsh, 2005). Así, el Profesor No. 6 plantea que es necesario: “[...] reconocer en el campo laboral la alteridad atendiendo las necesidades del otro par, el intercambio de culturas hace fortalecer las debilidades y hay cavidad para la diversidad [...]”(Grupo Focal, 2018).

Bajo esta mirada, el investigador Alfonso Cassiani Herrera (2007) en “La Interculturalidad una búsqueda desde la propuesta educativa de las comunidades, afrodescendientes en Colombia”, manifiesta:

La Interculturalidad una búsqueda desde la propuesta educativa de las comunidades, afrodescendientes en Colombia (...) es el escenario propicio para el fortalecimiento, en la lucha por el reconocimiento como parte de esta diversidad activa La condición de ser otro se refiere al otro, desde la “perspectiva del yo. (p. 100-101)

Y es con esta convicción que el docente de este siglo debe fundamentar y plantear sus conocimientos, también implementar modelos educativos con sentidos étnicos, donde movilice competencias ancestrales que marquen la diferencia en las percepciones, prácticas y conocimientos sociales en los diferentes territorios. Por esta razón, la educación étnica debe ser protectora de los saberes, costumbres y patrimonio material y cultural de la población afrocolombiana.

Ahora bien, Levinas (1987) hace referencia al concepto de alteridad en sentido filosófico para nombrar el descubrimiento de la concepción del mundo y de los otros. La alteridad implica ponerse en el lugar del otro, alternando la perspectiva propia con la ajena. Esto deja ver la complejidad de las funciones culturales, las relaciones con el otro, pero también “El Reconocimiento del Otro”, para ayudar a consolidar los modos de posicionarse al mirar y al mirarse; así el mundo se transforma desde las funciones de las culturas híbridas. Es por esto mismo

que, el contexto con el que se desenvuelve el otro y busca ser reconocido es una forma importante de verlo y escucharlo para reconocer en el muchas de sus historias y expresiones.

Plantea el Profesor No. 4:

[...] el elemento clave, para que ese de un buen trabajo en equipo es reconocer al otro desde su posición diferente, apropiarse del conocimiento desde la catedra afro, sin olvidarnos que estamos en un mundo diverso y más en la escuela que es un sitio para generar espacios de cambio [...]. (Grupo Focal, 2018)

El Profesor No. 5 también expone que:

[...] el reconocimiento es la transformación de la mentalidad, debe ser abierta, los docentes deben estar abiertos al cambio, ponerse en los zapatos del otro, sentir al otro, ayudar al otro, mirar la cosmos visión del otro sus costumbres y su lenguaje, así hay reconocimiento de verdad [...] desde el trabajo de campo con los encuentros pedagógicos, a través de foros etnoeducativos, se hace lectura de los diferentes hallazgos teniendo en cuenta el problema planteado de la investigación. Donde los docentes dan una ruta con sus expresiones [...]. (Grupo Focal, 2018)

Conocer y preocuparse por conocer el acontecer de sus pares, y todo aquello que cargan en todo momento y lugar, no tiene sentido si no se es sensible a ese otro y si no se le acompaña a través de la misma interacción diaria, pues esto le permite comprender algunas de las acciones y pensamientos de sus compañeros. El docente entiende que sus compañeros viven y enfrentan situaciones específicas desde sus diferentes edades, entorno familiar, salud, aspectos económicos, entre otros., que lo mueve a pensar y actuar diferente, ya que cada generación enfrenta cambios culturales, sociales, científicos y tecnológicos distintos. Plantea el Profesor No. 3:

[...] pienso que esa relación con el otro desde sentir, pensar, llegar a él, colocarse en los zapatos del otro me hacen más fácil reconocerlo y poder vivir más fácil, reconocer al otro es parte fundamental de los seres humanos y más nosotros que somos profesores y estamos siempre con otras personas, en nuestra escuela hay muchas personas de la costa pacífica, por ejemplo: y yo debo aprender mucho de sus palabras para poder entenderlos [...]. (Grupo Focal, 2018)

Así, encuentra en el trabajo en equipo una forma de apreciar e incluso de aprovechar el conocimiento, la experiencia y todo lo que hace diferente a cada uno de sus compañeros afros para enriquecer y fortalecer los procesos; ven en esas particularidades de sus pares una oportunidad para aprender.

#### **4.1.3 Diferencias.**

Plantea Ortega (2004):

El otro, diferente y diverso, nos exige ser reconocido, no tanto por sus ideas y creencias, sino por lo que es; más allá de cualquier razón argumentativa el otro se nos impone por la inmediatez de su rostro, por la dignidad de su persona. (p.16)

El docente reconoce que cada compañero es un mundo diferente, que cada uno es particular y posee miles de cosas que le distancian del otro, por lo que en términos de alteridad se diría que es completamente otro. Por ende, esa alteridad en el espacio laboral genera una riqueza de diferentes saberes y pensamientos aterrizados a la cátedra de estudios Afrocolombianos.

Cada docente Etnoeducador es diferente, justamente porque es otro, entonces no se le puede mirar de forma homogénea, no puede haber una misma mirada para todos los docentes o pares porque cada uno, al igual que los colores, tienen un reflejo de luz diferente y hay que mirarlos con lentes especiales y otros espectros que para reconocerlos se deben mirar diferente a como

acostumbramos; cada uno merece y demanda atención particular. Explica el Profesor No. 2: (...) Estoy interrelacionándome con otras personas de diferentes lugares del país. Teniendo en cuenta que son diferentes aprendo a reconocerlo y se cómo desarrollar mis actividades pedagógicas y también valirme de la experiencia de mis compañeras para ser cada día mejor (...)"'. En este sentido, se confirma que el proceso educativo debe ser matizado con una ruta clara que agencien discursos diferenciados y se integrado al currículo desde los modelos etnoeducativos partiendo de las tradiciones ancestrales para consolidar propuestas endógenas unida a la otredad y la alteridad.

Así, las diferencias que se pueden mencionar se dan, por ejemplo, a nivel de los lugares de proveniencia, aun cuando son parte del litoral pacífico, lo que quiere decir que existe una suma de identidades que se materializan en posturas políticas y académicas múltiples, lo mismo que gustos gastronómicos y musicales, algunas variaciones a nivel religioso, diferentes formas de hablar, es decir, el uso de un lenguaje particularizado con jergas y acentos, entre otros aspectos., lo que genera riqueza interpretativa y analítica frente al proceso etnoeducador en cátedra de estudios afrocolombianos, como contexto en cual los docentes han representado a su par y sobre la cual se piensan los procesos de alteridad.

#### **4.2. Categoría 2: Escuela diversa para una educación diferencial desde los diferentes contextos Etno-educativos.**

La escuela contemporánea tiene demasiados desafíos, uno de ellos es de la erradicar las formas de discriminación y racismo étnico, que provoca daños profundos en la autoestima.

En este sentido, es fundamental trabajar intencionalmente la categoría de la diversidad y el reconocimiento del termino afrocolombiano, Se trata, por tanto, es deber de la escuela como una institución educativa que tiene la con- responsabilidad ética, política y moral de constituirse en escenario de formación y socialización en el que, como tal, circulan múltiples sentidos, se

producen variados aprendizajes, se abre la opción a la negociación de la diferencia y se fundamenta la construcción de la identidad y el reconocer al otro como una realidad social.

En este sentido en su relato el Profesor 4 cuenta: “[...] la escuela debe formar para la libertad, que la educación sea garante de la expresión de ideas, que permita que la diversidad haga parte de la multiculturalidad, que exista la importancia de la parte humana” (Grupo Focal, 2018). Igualmente como plante el Profesor 1:

El contexto educativo visto desde la alteridad, se debe enseñar que no somos únicos en la sociedad o el mundo, la alteridad en la escuela está para ayudarles a los estudiantes a comprender que el mundo no es sólo lo que conocemos, que hay otras personas en otros sitios que aunque son diferentes y viven de forma distinta a nosotros, merecen nuestro respeto, respeto que se consolida conociendo otras culturas, sus costumbres, su forma de vida. Para lograrlo, una propuesta diversa. (Grupo Focal, 2018)

De igual manera el docente p3 expone “[...] la realidad es que el contexto educativo debe transformar realidades sociales educativas”. En este sentido la instituciones deben reestructurar el PEI, (rescatar los valores culturales, sus folklore,) el reconocimiento y apropiación de la identidad “(...) étnica, desde el contexto social, formación del yo , integrar al otro en los procesos de la educación (...)” (Profesor 8, Grupo Focal, 2018).

Por otro lado

“(...) la educación diferencial es un proceso de socialización donde el individuo adquiere y asimila distintos tipos de conocimientos, donde su objetivo es, en definitiva, proporcionar las herramientas educativas necesarias para que aquellos que tienen necesidades diferentes a la medida, haya un proceso de conciencia cultura y conductual que se materializa en una serie de habilidades y valores culturales étnicos. (Alcaldía de Cali, 2006, p. 33),



Por lo tanto el docente profesor 7 coincide

“(…) que se debe transversalizar el currículo, analizar y socavar los prejuicios sociales, culturales con relación a la alteridad y otredad (…) para mejorar la educación los estándares para el currículo colombiano debes estar orientados y claros, definidos sobre lo que se debe enseñar y sobre todo lo que se debe saber, se podrá avanzar en el mejoramiento de la calidad de la educación. (Grupo Focal, 2018)

Es reconocer que Colombia es diversa el cual fue emanada por la constitución de 1991 ayudando a conservar la diversidad ,donde debe ser más incluyente en los procesos sociales desarrollados para la nación, dando estatus a la diversidad cultural y a la diversidad social-lingüística que esta diversidad se ha sentida en cada uno de en los sectores alternativos , que sea vigilante desde las políticas de Estado con la evolución socio cultural ,para la sana convivencia y la reconciliación desde la mismidad. Como plantea el Profesor 4:

Por lo tanto los estándares básicos de competencia deben ser pertinentes (no generalizarlos) (…) Entorno a las competencias interculturales, comunicación y relaciones desde el respeto a la diversidad, aceptación al otro, el respeto a la diferencia dan fe de una escuela que cimienta bases de estructuras mentales. (Grupo Focal, 2018)

La realidad es que el contexto educativo debe transformar contextos sociales educativos. El reconocimiento a la diversidad, el aceptar la catedra de estudios afrocolombianos frente a la comunidad que Socioculturalmente se permea en el espacio, como pertenecientes a un grupo – étnico, se origina en la presión social de expresiones racistas y falta de conocimiento de la historia. Desde el relato del Profesor 3 manifiesta que “Es vital que los docentes etnoeducadores de la catedra de estudios afrocolombianos revisen los lineamientos curriculares del área que la etnoeducación sea transversal implícita en los estándares básicos de competencias”.

Por otra parte, las estrategias pedagógicas de construcción curricular que se diseñan comprometen a la comunidad educativa, con mayor razón cuando se busca un cambio de mentalidad y de actitud para el reconocimiento de la “diversidad étnica-cultural, el docente debe ser cualificado y trabajar con otra mirada la catedra afro”. P2, para profundizar, es vital desarrollar metodologías convencionales, que tengan en cuenta la diversidad.

En síntesis la catedra de estudios afrocolombianos en el propósito de consolidar una educación intercultural, que aporte equidad y justicia en el proceso educativo colombiano, se ve la imperiosa necesidad de estudiar para conocer y difundir la riqueza cultural, las características étnicas y los aportes de la etnia al proceso de consolidación de la identidad nacional. Es así como el Profesor 3 manifiesta debe apropiarse del termino afrocolombiano, “[...] que la etnoeducación sea reconocida como derecho, que exista en el currículo, que la comunidad conozca sus derechos (ley 70), aborda el participante [...]” (Grupo Focal, 2018).

#### **4.2.1. Las miradas son reales- con la catedra de estudios afrocolombianos.**

Mirar la educación desde los diferentes contextos sociales plasma una conservación cercana a la relación entre los otros, es así como aprender a reconocer al otro es involucrarse con otra mirada para la catedra de estudios afrocolombianos.

Manuel Zapata Olivella fue el primer novelista que exaltó “el ser afrocolombiano” en muchas de sus obras. Su interés se dirige sobre todo hacia el tema de la opresión de los negros y la cultura de los afrocolombianos, argumentos de sus estudios demo-etno- antropológicos en su obra “La rebelión de los genes”. También plantea una teoría del mestizaje en la que se concilia este concepto con la diversidad y la alteridad. El mestizaje no implica exclusión de la Otridad ni eliminación de la diversidad. La diversidad no es subsumida en una sola identidad y la otredad no

es una perspectiva ajena al sí mismo, sino constitutiva de su idiosincrasia. El otro es parte del sí mismo y el reconocimiento de tal situación constituye un proceso descolonizador.

Es importante el referente para abordar el tema de la etnoeducación es hablar de una educación adecuada para el rescate y el fortalecimiento de la identidad étnica. Piensa el Profesor 10 que, “(...) desde la construcción del tejido social, desdibujar la rivalidad, valor propio valorar al otro” (Grupo Focal, 2018).

La historia y la cultura debe ser diferencial sabiendo que La constitución nacional de 1991 establece que Colombia es un país pluriétnico y multicultural, y el art7 reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana.

La educación es el motor de la sociedad ,por lo tanto la catedra de estudios afrocolombianos busca fortalecer, el contexto escolar, una educación donde el docente tenga la oportunidad de dialogar ,ser crítico ,propiciando lazos de construcción desde el reconocimiento, el dialogo y el respeto para configurar la existencia del otro, esta educación debe estar ligada al proceso social y cultural, que se comprenda que el compromiso pedagógico sea relativo a la cultura propia del fuero de las comunidades negras y se desarrolle como parte integral de los procesos curriculares. El Ministerio de Educación, concibe la etnoeducación como La educación para grupos étnicos, la que ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos.

En consecuencia el desconocimiento de la diversidad cultural, puede cambiar la lógica de los significados de la alteridad desde los derechos humanos colombianos son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional étnico, religión, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna, por lo tanto el estado es responsable de garantizarlos;” para empoderarse

de las realidades sociales el docente debe apropiarse de las leyes o los decretos en la ley 115/94, ley 70 del /93 decreto 1122/98, decreto 804/95,

Desde este sentir se lleva a la convivencia social, a una educación diferencial, para favorecer la igualdad, la participación del otro, cuando Guillermo Bonfill Batalla utilizó por primera vez el término “etnoeducación” en el año 1981 durante un discurso en Costa Rica, para referirse a una educación diferenciada para grupos étnicos. Frente a esta idea, el Profesor 10 cree que:

En este caso es el desafío de la educación diferencial teniendo en cuenta las nuevas terminologías que llevan a un pueblo al ser producto de la sociedad colonial, (xenofobia, construcción de la identidad, y reconocimiento de las diferentes etnias, libertad del individuo, alteridad, interculturalidad, multiculturalidad y diversidad,) Deben ser la solución social para trabajar con los maestros desde la diferencia y para la diferencia en las diferentes instituciones locales. (Grupo Focal, 2018)

A partir del estudio de los procesos y análisis la construcción de la política pública afro es el instrumento jurídico que le permite a la población caleña construir una política integral de promoción, prevención, defensa y garantía de los derechos humanos con énfasis en los más vulnerables. Santiago de Cali como ciudad capital con mayor población afro del país según el censo del DANE para el año 2018 cuenta con una importante expresión de la diversidad humana y la riqueza cultural que caracteriza a la población. Los afrodescendientes, con sus particularidades étnicas y culturales forman parte muy importante de la población de la ciudad (Alcaldía de Cali, 2017, p. 50).

Con la aprobación de la política pública en Santiago de Cali se busca la igualdad de oportunidades y el fortalecimiento del desarrollo humano, se verán reflejados en la creación de

empleos y la inversión social para el acceso a bienes y servicios de las personas menos favorecidas de la ciudad, apuntando a la garantía real de los Derechos Humanos.

En concordancia es una de las ventajas de la educación, la agenda internacional en las últimas dos décadas ha definido una ruta clara para que pervivan prácticas culturales y se agencien discursos de integración de los modelos etnoeducativos en sus tradiciones ancestrales, La ONU, la OEI, OIT y los foros mundiales sobre educación de la UNESCO.

Muestra sentida de acoger las prácticas pedagógicas endógenas, unidas al relacionamiento intercultural de saberes intra e inter étnicos, para que se pueda establecer la configuración de los significados de la alteridad dentro de la escuela. No cabe duda que se evidencia una época de grandes cambios para la etnoeducación pero al igual que es importante que las instituciones replanteen sus currículos, aportar al debate pedagógico nacional nuevos enfoques conceptuales y metodologías que permitan promover el desarrollo de las actitudes de comprensión y respeto a la diversidad étnica cultural, de esta manera se busca aportar al proceso de desarrollo y consolidación de la etnoeducación en el país. Igualmente se hace atenuante que los docentes que están ejerciendo la profesión y los que están en formación, reflexionen en sus prácticas educativas al tiempo que se debe modificar el discurso, promoviendo discurso reflexivo en torno al tema de la afrocolombianidad; pensando en educar con otra mirada.

#### **4.3. Categoría 3: Relaciones desde la comunicación diversa, para el respeto de la convivencia social entre docentes - Docentes etnoeducadores.**

Partiendo de las ideas de Del Arenal (2008), citando las ideas de Ryszard Kapuscinski, expone: “(...) la experiencia básicas y universal de nuestra especie y un reto inexorable del siglo XXI, desarrolla su teoría del espejo: el Otro es el reflejo del Yo; la vía para conocerme a mí mismo.

No sólo somos iguales, sino responsables el uno del otro porque de nuestro encuentro depende alcanzar el Bien” (párr. 3).

Con lo anterior hay que tener en cuenta que el sujeto etnoeducador afrocolombiano ha sido formado por un proyecto de educación oficial euro-centrista, pero ha reaccionado políticamente buscando una mayor relación con la cultura de la población negra de Colombia. Además de esto, este docente se supone que tienen experiencias educativas donde se ha relacionado con maestros y líderes de las diferentes organizaciones afro a lo largo del país, y si se quiere del mundo, sobre todo en las dos últimas décadas del siglo XX y en el recorrer del siglo actual. Así, estas experiencias académicas y de vida han traído aspectos positivos y negativos en cuanto al relacionamiento entre pares etnoeducadores afrocolombianos al interior de la Institución Educativa Cristóbal Colon.

Por el lado positivo, ha generado afinidades y encuentros que les han permitido a estos docentes incrementar lazos afectivos, compartir documentación relacionada con el tema que los identifica, avanzar teórica y políticamente, y en la construcción de una episteme diferente a la educación tradicional colombiana. Sin embargo, también ha generado el otro tipo de situaciones señalada en las que se observa desencuentros basados en las distancias en cuanto a la formación etnoeducadora de los docentes, expresados en celos, egos y hasta maltratos psicológicos con algunas expresiones hacia el otro que, aunque se ven sutiles, llevan una intencionalidad (herir al otro). Por ende, lo que se entiende es que estas experiencias hacen parte del proceso de formación en este tipo de espacios, lo cual ha ayudado a que estos docentes avancen política y académicamente cerrando progresivamente la brecha inicial en pro de la alteridad.

Esto nos conlleva a pensar que, más allá de las diferencias por las experiencias de vida, incluso siendo afros provenientes de diferentes zonas del pacífico colombiano, al final la tarea

etnoeducadora en cátedra de estudios afrocolombiano debe lograr un fortalecimiento de las relaciones que se desarrollan en los diferentes espacios de coincidencia. Tal como lo expone el profesor 1:

En el contexto educativo la alteridad está dada en el respeto a cada sujeto por sus derechos y como ser humano, además de la enseñanza en valores, pues éstos propenden por lograr relaciones de igualdad, los derechos de mis compañeros son los míos. Trato al otro como quiero ser tratado Yo [...]. (Grupo Focal, 2018)

Esto se refuerza con el planteamiento de Kirkegaard, citado en Ministerio de Educación Nacional (2005), en el que expone que el maestro del siglo XXI debe ser capaz de leer el contexto educativo, y estar fundamentado en el encuentro con el otro, desde la concepción de la convivencia, para darse cuenta de la trascendencia de la alteridad y ser facilitador a la evolución de la convivencia social.

Por otro lado, en la Institución Educativa Cristóbal Colón se han observado algunas discusiones o debates en las cuales se tiene en cuenta la cosmovisión del mundo por parte de cada uno de los docentes; dinámica que ocurre en la cotidianidad. Esto es una de las tantas formas en donde se potencializa el encuentro o el trabajo que se hace en conjunto (relaciones laborales), lo mismo que una manera de descubrir la formación de las relaciones interpersonales que se agencian a través de normas, actitudes y valores que permiten cohesión social en el grupo de maestros de la institución investigada. En esa medida, la calidad del buen trato al otro está encaminada a fortalecer la interrelación con los demás y contribuir al desarrollo social de los docentes en su espacio de trabajo.

Por ejemplo, Etxeberria (2000) plantea: “Es que la relación intersubjetiva es una relación asimétrica. En este sentido, yo soy responsable del otro sin esperar la recíproca, aunque ello me

cueste la vida. La reciproca es asunto suyo” (p. 135). Esto muestra, de alguna manera, que los sujetos puestos en escena entran en un juego de subjetividades en donde se relacionan de diferentes maneras, lo que conduce a que cada uno asume posturas particulares contribuyendo a fortalecer el relacionamiento entre los docentes que va más allá del espacio físico de trabajo y que se evidencia en diferentes lugares. Se observa, entonces, que los docentes aprenden a aprender a partir de ponerse en el lugar del otro, lo que permite establecer relaciones basadas en el diálogo, la conciencia y valoración de las diferencias existentes, en las que se toman diversas y diferentes posturas esgrimidas recogiendo algunas y desechando otras.

Dentro de este marco el Profesor 1 afirma que “[...] La enseñanza en valores refleja el aporte de la escuela frente a la alteridad” (Grupo Focal, 2018). Cuando esto no se desarrolla, se imposibilita la construcción de un significado real de alteridad y de relaciones de empatía, lo que se traduce en una comunicación dividida entre docentes etnoeducadores afrocolombianos, una incompreensión de la realidad del otro y procesos académicos que desorientan el aprendizaje de los estudiantes. Así, hay mayores probabilidades de verticalidades basado en la superposición de saberes que no acepta la opinión del otro, lo que elimina de forma paulatina la posibilidad de ponerse en los zapatos de sus pares.

Skliar (2017), frente a este proceso de la alteridad, manifiesta que la comunicación se presenta como principio básico de la interacción social, es decir, es el mecanismo que ha hecho posible la existencia de lo que llamamos sociedad. Es el principio básico de la organización social, y como tal es requisito indispensable para las relaciones sociales. Todo ello pone de manifiesto que la comunicación, antes que nada, es un proceso social para articular las relaciones desde las opiniones de los docentes entrevistados.



Es la interacción social la que determina las formas de comportamiento, de relaciones sociales entre los individuos, los grupos, las instituciones y la propia comunidad donde interactúan. Las relaciones se presentan y desarrollan de acuerdo con las percepciones y experiencias comunitarias y grupales, las tendencias para asumir los entornos y escenarios en sus más diversas dimensiones e incluso su influencia en las transformaciones políticas y sociales (Skliar, 2017). Por consiguiente, la comunicación en la I.E. Cristóbal Colón se ha dado, y debe seguirse haciendo, desde la flexibilidad, sensibilidad y el respeto; en el caso de los docentes observados se evidencia una comunicación que tienden hacia la asertividad, pero algunos docentes carecen de compromiso para mejorar las relaciones que se entretienen día a día en las aulas escolares con el objetivo de lograr una convivencia que respete las particularidades y posturas de cada uno; es parte del fenómeno en estudio.

El Profesor 10, frente a lo anterior, opina que:

El contexto educativo es desigual por las diferencias que se presentan, de acuerdo al contexto de cada uno, a su herencia cultural, a la invitación de supervivencia que se ve abocado y donde lo importante es trabajar desde la institucionalidad de la escuela para generar no una igualdad, sino el valor de respeto por el otro [...]. (Grupo Focal, 2018)

Ahora bien, las observaciones realizadas dieron cuenta que, aunque los docentes intentan lograr una alteridad en el sitio de trabajo, la situación de la Institución Educativa Cristóbal Colón no permite que los docentes propicien encuentros profundos y periódicos que conlleven a superar las deficiencias en el reconocimiento del otro, o sea, la diferencia a través de la comunicación; aunque no son tan marcadas o evidentes. Esta realidad se da de esa forma por los compromisos de los profesores con la institución, como: a) cumplimiento de la jornada de trabajo; b) actividades de escuela de padres; c) planificación de malla curricular y/o actividades del cronograma de la

institución; d) actividades sindicales, entre otras. De esta manera, el docente tiende a comprometerse más con las obligaciones institucionales, que a lograr un relacionamiento docente-docente que reduzca las tensiones que muchas veces se presentan al interior del plantel educativo; pareciera que la institución no priorizara espacios para lograr un mayor grado de alteridad.

Igualmente, por las diferencias culturales observadas entre los docentes, quienes en buen número provienen del litoral pacífico colombiano, no se ha permitido un mejor relacionamiento ya que los escenarios de discusión, debate, socialización y lúdica han sido escasos. Esta realidad ha generado el desaprovechamiento de las bondades que traen los docentes por sus particularidades culturales adquiridas como migrantes del pacífico para fortalecer los temas relacionados con la etnoeducación en cátedra de estudios afrocolombianos y, asimismo, robustecer los procesos relacionados con la alteridad, entre los que se da por ejemplo reconocimiento a la interculturalidad, la cual trata: a) las diferencias y homogeneidad en la musicalidad del pacífico norte, sur y centro-sur; b) diferencias en los comportamientos entre dichas zonas; c) alejamientos entre poblaciones cercanas, pero diferentes; d) homogeneidad gastronómica; e) homogeneidad en la formación académica, y muchos aspectos más.

Atendiendo a estas consideraciones, los docentes plantean la importancia de un involucramiento mayor por parte de la Institución Educativa Cristóbal Colón, en representación de sus directivos docentes, en los pocos procesos que se llevan a cabo para lograr un mayor grado de alteridad. Asimismo, los directivos docentes por mucha voluntad que tengan en permitir el avance en el mejoramiento de la alteridad, que se permite a través de la etnoeducación, solo pueden llegar hasta cierto punto, el cual va en detrimento de los procesos de alteridad requeridos. No obstante, no se puede mirar esta situación como un problema generado dentro de la institución, sino que va más allá de ella e involucra a autoridades educativas (local, regional y nacional), puesto

que pareciera no tener voluntad en los avances de procesos para la cohesión docente, como se hacen desde la etnoeducación en el campo de la catedra afro, lo cual fortalece las relaciones de alteridad. Estas autoridades, entonces, parecieran prevalecer más los indicadores de calidad para alcanzar metas a nivel nacional e internacional, que contribuir a iniciativas desde la base para el caso de las instituciones educativas oficiales del país.

Ampliando lo dicho, tras la observación de las relaciones sociales entre los docentes de la institución, se ha determinado la importancia de los procesos subjetivos al interior de este espacio académico que podrían conducir a mejorar o desmejorar las relaciones entre los profesores y los estudiantes; este último es quien, en últimas, recibe el resultado de esta relación docente-docente. De hecho se podría avanzar, desde la alteridad alcanzada entre los docentes etnoeducadores, hacia la alteridad contrastada entre profesores etnoeducadores y los que no lo son pues cada sector agencia su propia subjetividad, lo que podría conducir, en ocasiones, a conflictivos entre los sectores. Evidenciando, de esta manera, que el tema de la alteridad podría resultar mucho más complejo en términos de una comprensión mayor como fenómeno de estudio que, aunque se aborda desde una muestra de docentes con particularidades similares (docentes etnoeducadores en catedra de estudios afrocolombianos y dinámicas culturales similares), trabaja con las subjetividades de cada uno, siendo una investigación de nunca acabar pues no se puede determinar el nivel de alteridad ideal que se requiere para ese contexto; situación más difícil entre quienes son y no son etnoeducadores.

Lo anterior, como plantea Cruz (2014), implica pensarse la sociedad como un tejido complejo que consiste en actividades, sistemas y organizaciones interrelacionadas, por eso el análisis de la interacción social debe hacerse desde una perspectiva sociocultural, pues permite mayores niveles de flexibilidad hacia la comprensión de los procesos subjetivos y objetivos del

contexto real en que se desarrollan; en este caso, las dinámicas que comprometen la relación docente-docente al interior de sus espacios de trabajo.

En suma, las relaciones sociales son necesarias entre los seres humanos, ya que cada uno de estos es un individuo psicosocial que nace en un alto grado de indefensión, por lo tanto, requiere de otros seres humanos para sobrevivir; esto en cuanto a lo biológico. En relación con lo social, necesita concertar con el otro para alcanzar un nivel de interacción social pues esto hace parte de la cotidianidad de todos los humanos, es decir, que la comunicación nunca deja de existir en estos procesos; mirado desde allí, el individuo o el sujeto se da cuenta que existe en el mismo espacio donde aparece el otro, puesto que el significado de alteridad necesita esas diferencias que se presenta, en este caso, entre los docentes etnoeducadores de la Institución Educativa Cristóbal Colón de Cali para lograr una cohesión importante que se traduzca no solo en el relacionamiento sano entre seres humanos, sino también permita trabajar en el tema del discriminación, el racismo, violencia de género que se pueden desprender un relacionamiento que elimina o invisibilizar al otro. De esta manera, el encuentro con el otro es y ha sido de las grandes aventuras del pensamiento y la acción del hombre, porque al hacer la referencia de la existencia de los Otros o de algún Otro humano, se permite la construcción de relaciones de dialogo, tolerancia, construcción de proyectos comunes, y otro tipo de acciones que se orientan a entender que todos somos parte de una misma humanidad; aún más importante si se da desde la educación, pues impulsa a enfrentar las oportunidades y desafíos futuros que se espera estén sustentados en la alteridad.

## **Conclusión**

Las relaciones sociales son necesarias entre los seres humanos, ya que cada uno de estos es un individuo psicosocial que nace en un alto grado de indefensión, por lo tanto, requiere de otros seres humanos para sobrevivir; esto en cuanto a lo biológico. En relación con lo social, necesita concertar con el otro para alcanzar un nivel de interacción social pues esto hace parte de la cotidianidad de todos los humanos, es decir, que la comunicación nunca deja de existir en estos procesos; mirado desde allí, el individuo o el sujeto se da cuenta que existe en el mismo espacio donde aparece el otro, puesto que el significado de alteridad necesita esas diferencias que se presenta, en este caso, entre los docentes etnoeducadores de la Institución Educativa Cristóbal Colón de Cali para lograr una cohesión importante que se traduzca no solo en el relacionamiento sano entre seres humanos, sino también permita trabajar en el tema del discriminación, el racismo, violencia de género que se pueden desprender un relacionamiento que elimina o invisibilizar al otro. De esta manera, el encuentro con el otro es y ha sido de las grandes aventuras del pensamiento y la acción del hombre, porque al hacer la referencia de la existencia de los Otros o de algún Otro humano, se permite la construcción de relaciones de dialogo, tolerancia, construcción de proyectos

comunes, y otro tipo de acciones que se orientan a entender que todos somos parte de una misma humanidad; aún más importante si se da desde la educación, pues impulsa a enfrentar las oportunidades y desafíos futuros que se espera estén sustentados en la alteridad.

### **Bibliografía**

Albrecht, K. (2006). *Inteligencia Social: la nueva ciencia del éxito*. Barcelona, España. Editorial Vergara.

Aguirre, J. C. & Jaramillo, L. G. (2006). El otro en Levinas: una salida a la encrucijada sujeto-objeto y su pertinencia en las ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4 (2), pp. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20131029045804/art.JuanCarlosAguirre.pdf>

Alcaldía de Cali (2008). Comuna 16. Cali: Plan de desarrollo 2008-2011. Recuperado de: <file:///C:/Users/jhonjames/Application%20Data/Downloads/16.pdf>

Alcaldía de Cali (2016). Cali en cifras 2015. Cali Departamento Administrativo de Planeación Municipal. Recuperado de: <https://planeacion.cali.gov.co/caliencifras/Documentos%20pdf/Caliencifras2015.pdf>

Alcaldía de Cali (2006). Guía didáctica para la implementación de la catedra de estudios afrocolombianos secretaria de educación de Santiago de Cali. Cali: Universidad Santiago de Cali/Sec. De Educación Municipal.

Álvarez, D. A., Bolaños, H. O., & Velásquez, F. O. (2012). Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina: eje de desarrollo y bienestar para la comunidad. *Estudios Gerenciales*, vol. 28, núm. 123, pp. 191-215. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/eg/v28n123/v28n123a12.pdf>

Arnaz, J. A. (1995). *La planeación Curricular*. México: Trillas.

Benítez, L. F., Ibarra, L. A., & Cardona, C. E. (2015). Las más-caras de la diversidad. Putumayo: *Diversidad cultural en territorio de adolescentes*, pp. 219-238. Recuperado de: <http://oaji.net/articles/2017/5027-1496074560.pdf>

Blanco, R. (2008). Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones. *Revista Colombiana de Educación*, núm. 54, pp. 14-35. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635248002>

Cabrera, F. A. & Bartolomé, M. (2007). *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable*. Madrid: Narcea Ediciones, 2007.

Camargo, A- & Hederich, C. (2010). La relación lenguaje y conocimiento y su aplicación al aprendizaje escolar. *Folios Segunda época*, No. 31, pp. 105-122. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n31/n31a08.pdf>

Corporación Amigos de la UNESCO (2017). *Estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la etnoeducación y la catedra de estudios afrocolombianos en las instituciones educativas oficiales de Santiago de Cali – Guía Nro. 1*. Cali: Alcaldía de Cali.

Corporación Amigos de la UNESCO (2017<sup>a</sup>). *Estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la etnoeducación y la catedra de estudios afrocolombianos en las instituciones educativas oficiales de Santiago de Cali – Guía Nro. 2*. Cali: Alcaldía de Cali.

Corporación Amigos de la UNESCO (2017<sup>b</sup>). *Estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la etnoeducación y la catedra de estudios afrocolombianos en las instituciones educativas oficiales de Santiago de Cali – Guía Nro. 3*. Cali: Alcaldía de Cali.

Corporación Amigos de la UNESCO (2017c). Estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la etnoeducación y la catedra de estudios afrocolombianos en las instituciones educativas oficiales de Santiago de Cali – Guía Nro. 4. Cali: Alcaldía de Cali.

Cohen, L. & Manion, L. (1990). Métodos de investigación educativa. España: La Muralla S.A.

Coll, C. (1986). Hacia la elaboración de un modelo de diseño curricular. *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 139. , 1986.

Concejo Municipal de Cali (25 de julio de 2005). Por medio del cual se crea la catedra “recreación de la identidad caleña” y se dictan otras disposiciones”. [Acuerdo 0156 de 2005]. [file:///C:/Users/jhonjames/Application%20Data/Downloads/Acuerdo156\\_2005.pdf](file:///C:/Users/jhonjames/Application%20Data/Downloads/Acuerdo156_2005.pdf)

Cruz, E. (2014). Diversidad, alteridad e identidad en la obra de Manuel Zapata Olivella: acerca de la teoría del mestizaje en La rebelión de los genes. Cuadernos de Filosofía latinoamericana, vol. 35, núm. 110, pp. 171-19. Recuperado de: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:77bhKzn0KAoJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5679905.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>

DANE (2005). Análisis regional de los principales indicadores sociodemográficos de la comunidad afrocolombiana e indígena a partir de la información del censo general 2005. Recuperado de: [https://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/Afro\\_indicadores\\_sociodemograficos\\_censo2005.pdf](https://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/Afro_indicadores_sociodemograficos_censo2005.pdf)

Díaz, Á. (coord.) (1995). Procesos curriculares, institucionales y organizacionales. (1ª ed.). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.



- Del Arenal, A. (2008). Encuentro con el Otro, de Ryszard Kapuscinski. Letras Libres [Blog]. Recuperado de: <https://www.letraslibres.com/mexico-espana/libros/encuentro-el-otro-ryszard-kapuscinski>
- Delors, J. (1997). La Educación Encierra un tesoro. México: Unesco. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- De Zubiria, J. (1999). Los modelos pedagógicos. Santa Fe de Bogotá: Fundación Alberto Merani/Fondo de publicaciones Bernardo Herrera.
- Eggleston, J. (1980). Sociología del currículo escolar. (1ª ed.). Buenos Aires: Troquel.
- Etxeberria, X. (2000). Ética de la diferencia. (2ª ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ministerio de Educación Nacional (2005). Revolución educativa. Al Tablero, No. 34. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31232\\_tablero\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31232_tablero_pdf.pdf)
- Flórez, R. (1997). Hacia una pedagogía del conocimiento. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.
- Gimeno, J. (1988). El currículo: una reflexión sobre la práctica. (10ª ed.). Madrid: Morata.
- Gómez, H. (1998) Educación: La agenda del siglo XXI"- Hacia un Desarrollo humano. (1ª ed.). Santafé de Bogotá, Colombia: PNUD: TM Editores.
- González, F. (2009). La intersubjetividad del docente hacia su otredad o realidad de alteridad *Educere*, vol. 13, núm. 46, julio-septiembre, 2009, pp. 709-717. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35613218015>
- Grupo focal (2018). Alteridad en docentes etnoeducadores Inst. Cristóbal Colon de Cali (Cambindo, E. & Caicedo, L., Entrevistadores). Cali, Colombia.
- Helg, A. (1984). La Educación en Colombia 1918-1957. Una historia social económica y política. Bogotá: CEREC- 1984.

- Hernández, M. T (2003). Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. (3<sup>a</sup> ed.). Caracas: FUDEPEL. Recuperado de: <http://www.ipm.upel.edu.ve/documentospdf/Reglamentos/Estudiantes/ManualdeTrabajosdeGradodeEspecializacionyMaestriayTesisDoctorales2016.pdf>
- Herrera, M. C. (1999). Modernización y escuela Nueva en Colombia” Plaza y Janes- Serie Educación y Cultura. Santafé de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional: Plaza & Janés Editores.
- Herrera, A. C. (2007). La Interculturalidad una búsqueda desde la propuesta educativa de las comunidades, afrodescendientes en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XIX, núm. 8, pp. 97-105. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/6657/6100>
- Lenis, D. J. (2017 Oct 23). Educación Étnica en Colombia, un desafío histórico y político. *El Espectador*. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/opinion/educacion-etnica-en-colombia-un-desafio-historico-y-politico-columna-719462>
- Levinas, E. (1987). De otro modo que ser, o más allá de la esencia. (5<sup>a</sup> ed.). Salamanca: Sígueme.
- Ministerio de Educación Nacional (s.f.). Atención educativa a grupos étnicos. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-235111\\_Atencion\\_educativa\\_a\\_Grupos\\_Etnicos.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-235111_Atencion_educativa_a_Grupos_Etnicos.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (s.f.<sup>a</sup>). Catedra de estudios afrocolombianos. Recuperado de: [www.mineduccion.gov.co/1621/article-82805.html](http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-82805.html)
- Navarrete, M. C. (2011). San Basilio de Palenque: Memoria y tradición. Cali: Universidad del Valle.

Ortega, P. (2004). La Educación Moral como Pedagogía de la Alteridad. *Revista Española De Pedagogía*, 62(227), pp. 5–30. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4130>

Presidencia de la Republica de Colombia (25 de mayo de 2015). Por el cual se reglamenta la Cátedra de La Paz. [Decreto 1038 de 2015]. Recuperado de: [http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi\\_normativa/decreto\\_1038\\_de\\_2015\\_catedra\\_de\\_la\\_paz\\_-colombia.pdf](http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_normativa/decreto_1038_de_2015_catedra_de_la_paz_-colombia.pdf)

Institución Educativa Cristóbal Colon, (1993). Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Recanati, G. C. & Recanati, C. M. (2014). El respeto por la alteridad en el marco de nuestra realidad educativa argentina y latinoamericana. *I Encuentro Internacional de Educación, Espacios de Investigación y Divulgación*, Argentina. Recuperado de: <http://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/204/8221.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ruiz, A. & Medina, A. (2014) Modelo didáctico intercultural en el contexto afrocolombiano: La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos Indivisa. *Boletín de Estudios e Investigación*, núm. 14, pp. 6-29. Recuperado de: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=77130564001](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77130564001)

Skliar, C. (2017). Pedagogías de las diferencias. *Noveduc*, vol.21, núm. 1, pp. 65-67. Recuperado de: DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210107>

Walsh, C. (2013). Pedagogías decoloniales. *Practicas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. (1ª de.). Ecuador: Abya-Yala. Recuperado de: <http://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>

Zapata, M. (1997). La rebelión de los genes: El mestizaje americano en la sociedad futura. Bucaramanga: Altamir.

Zapata, M. (1993). Afroamérica, siglo XXI: tecnología e identidad cultural, en: Memorias del Coloquio Contribución Africana a la Cultura de las Américas. Recuperado de: <http://www.nacionmulticultural.unam.mx/reconocimientopueblosnegros/docs/259.pdf>

Zapata, J. C. (23 de mayo de 2018). En Cali, el municipio afro de Colombia, las acciones por su población se hacen todos los días; Secretario de Bienestar Social, Alcaldía de Cali. Alcaldía de Cali. Recuperado de: <http://www.cali.gov.co/bienestar/publicaciones/141205/en-cali-el-municipio-afro-de-colombia-las-acciones-por-su-poblacion-se-hacen-todos-los-dias-secretario-de-bienestar-social/>