

**Amarres Sociales y Conos de Visibilidad en la Participación de la Niñez Afrocolombiana:
Experiencias en Quibdó y Medellín**

Susy Yarley Hinestroza Rodríguez

Universidad de Manizales
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Centro de Estudios en Niñez y Juventud Universidad de Manizales-CINDE
Manizales
2024

**Amarres Sociales y Conos de Visibilidad en la Participación de la Niñez Afrocolombiana:
Experiencias en Quibdó y Medellín**

Susy Yarley Hinestroza Rodríguez

Tesis doctoral presentada para optar al título de Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y
Juventud

Tutor:

Carlos Iván García Suárez, Doctor (PhD) en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Línea de investigación: Familias e Infancias en la Cultura

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Centro de Estudios en Niñez y Juventud Universidad de Manizales-CINDE

Manizales

2024

Dedicatoria

A mi amada familia, porque cada niña y niño para transformar sus sueños en realidad, merece contar con un lugar seguro, afectuoso y pacífico. Ella es el lugar acogedor que le permitió a la niña que me habita alcanzar muchos sueños.

Agradecimientos

Porque mantuviste mi alma en calma, aun en medio de la tormenta...

Porque le diste luz a mis ojos cuando las estrellas titilaban...

Porque transformaste mis temores en esperanza...

Porque me cruzaste en el camino con grandes amigos y docentes que me inspiraron...

Porque a pesar del destierro, los dolores y el desplazamiento que vivieron algunas niñas y niños participantes de esta investigación, ellas, ellos y yo creemos férreamente que el futuro es promisorio, que esta suerte de presente, signada por la violencia, solo es un impulso para batir con mayor libertad las alas...

El horizonte no está lejos, solo está nublado.

Gracias Dios.

De manera especial, agradezco al Dr. Carlos Iván García Suárez por sus orientaciones certeras, rigurosas y por su complicidad para el desarrollo de esta investigación que nutrió con sus posturas éticas y altamente reflexivas.

Tabla de contenido

Resumen	11
Abstract	12
Preludio	14
Introducción	17
Capítulo 1. Sobre el Interés Investigativo y sus Comprensiones Contextuales	25
Génesis de la Participación de Niñas y Niños Afrocolombianos	46
Capítulo 2. Etnografía Multisituada y Experiencias de Participación en Quibdó y Medellín	61
La Experiencia como Memoria Política que otorga Sentido a las Prácticas de los Sujetos.....	61
La Participación de Niñas y Niños como Derecho y Expresión de Vida.....	66
La Visibilidad como Categoría Social y su Perspectiva Política	74
Niñez Afro, Giros Catoriales y Participación Infantil	86
El viaje a la Tierra que Sujeta los Sueños de las Niñas y los Niños Afro.....	100
El Encuentro con la Seño Susy y los Relatos sobre Experiencias de Participación.....	109
Las Construcciones Socio-históricas alrededor de la Noción de Niñez Afro y su Incidencia en la Participación de Niñas y Niños	119
Sobre Medellín y los Cambambes de la Participación	127
Serendipias: Curso de Vida y Experiencias de Participación del Sujeto Afro.....	135
Capítulo 3. Conos de Visibilidad y Participación de Niñas y Niños Afrocolombianos.....	145
Normatividad y Participación de la Niñez Afro.....	148
Amarres Sociales y Conos de Visibilidad para la Participación de Niñas y Niños Afro	160
Sobre las Condiciones Éticas para la Participación de la Niñez Afro, a partir de la Conversación con Mayelis Blandón.....	167
Sobre las Condiciones Políticas para la Participación de la Niñez Afro, a partir de la Conversación con Melquisedec Blandón	170
Sobre las Condiciones Estéticas para la Participación de la Niñez Afro, a partir de la Conversación con Adriana Arroyo.....	172

Capítulo 4. Desdoblamientos Participativos y Nuevos Amaneceres	177
Sobre el Cuerpo y su Relacionamiento Social	192
Sobre los (Nuevos) Espacios para la Participación de Niñas y Niños	194
Capítulo 5. Conclusiones.....	197
Bibliografía.....	202
Anexos.....	211

Lista de tablas

Tabla 1 Legislación Étnica Colombiana	36
Tabla 2 Características de la Población. Indicadores Demográficos CNPV 2018 y CG 2005	48
Tabla 3 Indicadores relacionados con el Bienestar de la Población Afrodescendiente en Medellín	54
Tabla 4 Instrumentos Internacionales para el Fomento de la Participación.....	67
Tabla 5 Relación entre los Objetivos y las Técnicas de Propuestas.....	84
Tabla 6 Formas de Comprender la Participación Infantil, según algunos Académicos.....	119
Tabla 7 Elementos Básicos, Dimensiones de la Resistencia y Variedad de Acciones	144
Tabla 8 Normatividad Colombiana y Condiciones para la Participación de la Niñez Afro	151
Tabla 9 Condiciones Políticas, Éticas y Estéticas que inciden en la Participación de la Niñez..	174

Lista de figuras

Figura 1 Visita al Centro Infantil CMEI Profesor Silvanio Balbosa Dos Anjos (2022).....	45
Figura 2 Visita a la Escola Municipal Pedro Pereira Dasilva (2022)	45
Figura 3 Ubicación del Municipio de Quibdó.....	47
Figura 4 Barrio Chococito- comuna 8 (Medellín, Antioquia)(2022).....	58
Figura 5 Formas para la Participación de Niñas y Niños.....	70
Figura 6 Niñas y Niños Participantes de la Investigación en Medellín (2022).....	78
Figura 7 Discurso Sobre la Manumisión de Esclavos, pronunciado en el Congreso de Colombia (1821)	96
Figura 8 Discurso Sobre la Manumisión de Esclavos, pronunciado en el Congreso de Colombia (1821)	97
Figura 9 Grupo de Niñas y Niños Participantes de la Investigación en Quibdó (2022)	99
Figura 10 Niñas y Niños Participantes de la Investigación en Medellín (2023).....	100
Figura 11 Carretera Medellín - Quibdó a la altura del Sector el Siete (2024)	102
Figura 12 Resguardo Indígena a la altura del Carmen de Atrato (2024)	103
Figura 13 Mercado de Quibdó (2022).....	105
Figura 14 El Río Atrato. Motor del Desarrollo Económico en Quibdó (Chocó)(2022)	106
Figura 15 Graffiti realizado por Jóvenes de Quibdó.: “Chocó resiste”, “SOS Quibdó”, “óyeme Quibdó”(2022)	108
Figura 16 Recorrido por el Sector donde Viven las Niñas y los Niños Participantes de la Investigación en Quibdó (2022).....	110
Figura 17 Visita a las Niñas y los Niños para entrega de Asentimientos Informados-Quibdó (2022)	111
Figura 18 Fachada de una Casa marcada con Siglas de un Grupo Armado (2023).....	117
Figura 19 Ámbitos de (in) visibilidad para la Participación de Niñas y Niños Afro.....	126

Figura 20 Ejemplo de Formas de Interacción Discriminatoria o Discursiva Aplicadas sobre el Sujeto Afro	134
Figura 21 Convite Gastronómico realizado con Jóvenes Afro de Medellín (2022)	136
Figura 22 E- card para Conversatorio con Niñas y niños Afro (2023)	164
Figura 23 Conversatorio Intergeneracional con Niñas y Niños Afro- Plataforma Teams (2023)	165
Figura 24 Amarres que Condicionan la participación de la Niñez Afro	176
Figura 25 “Mi Simio en mi Interior” (2022)	182
Figura 26 “Yo Soy Negro” (2022)	184
Figura 27 “Artista Afro, sí puedo” (2022)	185
Figura 28 "Soy Afro-venezolano"(2022)	186
Figura 29 “Mi Cuerpo no es un Lugar Público” (2022).....	187
Figura 30 Cuerpo y Escuela (2022)	188
Figura 31 Cuerpo y Transformaciones Físicas (2022).....	189
Figura 32 “Lo que Más me Gusta de mi Cuerpo” (2022)	190
Figura 33 Espacios Íntimos y Públicos para la Participación de Niñas y Niños Afro	196

Siglas, acrónimos y abreviaturas

CDN	Convención sobre los Derechos del Niño
CEPAL	Comisión Económica Para América Latina y el Caribe
CNOA	Conferencia Nacional de Organizaciones Afrocolombianas
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
NAACP	Asociación Nacional para el Progreso de las Personas de Color

Resumen

Esta investigación se orientó hacia un análisis comprensivo de las condiciones de visibilidad alrededor de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos residentes en los municipios de Quibdó y Medellín (Colombia). Con este propósito, se realizó un diseño centrado en la etnografía —por demás multisituada— como posibilidad articuladora de las experiencias de sujetos racializados y conectados por entramados socio-históricos, el cual invita a revisitarse la noción de participación —comprendida como un derecho para el ejercicio de la ciudadanía— y, en su lugar, propone una práctica supeditada a un estado de cosas: éticas, estéticas y políticas.

De este modo, los resultados de la investigación se encuentran organizados en cuatro capítulos escritos en primera persona, rememorando las conexiones étnicas e identitarias entre la investigadora, los territorios que fueron foco del trabajo de campo y las niñas y los niños participantes de la investigación. A partir de lo anterior, las conclusiones que arroja esta tesis doctoral dan cuenta de una niñez afrocolombiana ávida de una agenda propia para la incidencia política, social y económica de asuntos susceptibles de la dignidad humana y del reconocimiento de las diferencias.

Palabras clave: visibilidad, condiciones, participación, etnografía, experiencias.

Abstract

This research was oriented towards a comprehensive analysis of the conditions of visibility surrounding the experiences of participation of Afro-Colombian children residing in the municipalities of Quibdó and Medellín (Colombia). With this purpose, a design focused on ethnography — which is also multi-situated — as a possibility to articulate the experiences of racialized subjects connected by socio-historical frameworks, which invites us to revisit the notion of participation —understood as a right for the exercise of citizenship— and, instead, proposes a practice subject to a state of affairs: ethical, aesthetic and political.

In this way, the results of the research were organized into four chapters, written in the first person, recalling the ethnic and identity connections between the researcher, the territories that were the focus of the fieldwork and the children participating in the research. Based on the above, the conclusions of this doctoral thesis account for an Afro-Colombian childhood eager for its own agenda for the political, social and economic incidence of issues susceptible to human dignity and the recognition of differences.

Keywords: visibility, conditions, participation, ethnography, experiences

Seño, ¿cierto que la participación es cuando un adulto le da la mano a un niño para que se sienta seguro? (2023)



Preludio

Mi trayectoria personal, académica y profesional ha estado profundamente entrelazada con mi interés en las políticas públicas; particularmente, en aquellas con alta incidencia en la primera infancia, las niñas y las familias. En este sentido, y como mujer afrocolombiana, he sido testigo de las respuestas que los sistemas gubernamentales, a través de las distintas instituciones, les brindan a las comunidades étnicas de mi país con la intención de contribuir a la justicia social y a la participación infantil.

A este hecho se suma mi participación en varios ejercicios de diseño, implementación y monitoreo de políticas que, recurrentemente, asumen a la niñez afro como una población destinataria de acciones paliativas; lo cual no logra visibilizar su lugar político, pero sí da paso a un encasillamiento en el imaginario colectivo que reduce a estas comunidades a simplemente tener determinados rasgos fenotípicos. Esto ha traído consigo marcadores sociales que se han enquistado al sujeto afro, al punto de situarlo en lugares cada vez más comunes: es el caso de la folklorización, la miseria y la exclusión.

Es así que, con base en mi experiencia, mi recorrido y mis intereses, surge la presente investigación, en la cual exploro los amarres sociales y los conos de visibilidad en relación con la participación de la niñez afrocolombiana que reside en los municipios de Quibdó y Medellín-Colombia.

Un tema que, sin lugar a duda, me ha permitido analizar de manera retrospectiva algunas dimensiones de mi vida, tratando de entender— por encima de mi lugar como académica— los anclajes sociales y las diversas condiciones que han de transformarse para que la niñez afro de mi país tenga un lugar menos *ocularcentrico* y mucho más orientado hacia el posicionamiento de

agendas que respondan tanto a su trayectoria socio-histórico como a las tensiones permanentes que experimenta, como sujetos afro, entre su legado de ancestralidad, las construcciones y los desafíos que ciertas prácticas de *racialización* — la estigmatización cultural, la segregación en espacios laborales y la *exotización* de los rasgos afro— genera sobre sus identidades, sus subjetividades y sus diversidades.

Con estas reflexiones y, sobre todo, con la certeza de contener una mirada atenta a los cambios y comprensiva del presente con sus amarres históricos, me permití poner en diálogo el tema de esta investigación con experiencias provenientes de otras latitudes; como el caso de Brasil, país con experiencias notables de participación del sujeto afro, concretamente de niñas y niños.

Emprendí de esta manera, y con la oportunidad de una pasantía, un viaje hacia este país de América del Sur de la mano del Maestro Cleriston Izidro dos Anjos, académico connotado y activista social, en temas de las comunidades afro. Este recorrido me ubicó más que en una geografía específica, en un entorno social más receptivo a las estructuras de género, clase, etnia, y estatus alrededor de las niñeces de la africanía.

Culturalmente, esto me hizo observar más de cerca las tradiciones y las prácticas en común que permiten a niñas y niños afro experimentar su participación en determinados contextos.

Desde el plano emocional, a identificar estados de ánimo y percepciones que niñas y niños afro comparten tanto en Brasil como en Colombia para apalancar su participación en entornos como la escuela, la familia o la comunidad.

Simbólicamente, a leer los sistemas de significados que asignan posiciones sociales al sujeto afro, a partir de una lectura sobre sus *identidades étnicas*.

Y, en un repaso intelectual —en interacción con los conocimientos derivados de la *afro-epistemologías*— a comprender tanto el pensamiento como las acciones de sujetos afro, de manera individual, pero también colectiva.

Introducción

Salí de mi pueblo natal Quibdó, en Chocó, cuando aún era una niña. Las razones se enmarcaron en la búsqueda de mejores condiciones de vida: mayores oportunidades para acceder al estudio, mejor acceso a servicios públicos y, en el fondo, una vida con más garantías para gozar de derechos de manera libre, digna y equitativa.

Entre las maletas y las cajas de mudanza guardamos juguetes, ropa y diversos artículos. También, las ganas de volver, porque a pesar de que el discurso sobre una vida mejor se centra en llegar a la tierra prometida (cualquiera, menos la propia), el presente permanece anclado a ese pueblo pequeño de calles polvorientas, de riqueza gastronómica entre sus envueltos, pasteles, chontaduro, borojón, caimito, guama, almirajón y cacao. Asimismo, de niñas y niños alegres y de adultos que los protegen, independiente del parentesco, como si fueran un integrante más de su familia.

Irse para volver pronto fue la promesa. Sin embargo, el tiempo avanzó y después de muchos años me permití retornar, esta vez, conversar con algunas niñas y algunos niños sobre sus experiencias de participación se convirtió en mi aliciente.

- [...] ¿Cuándo sientes que participas? Le pregunto a Miguel, un niño de 7 años.
Responde: umm, uno casi nunca puede hablar. En mi casa siempre están diciendo que me calle y en la escuela la profesora se burla de todo lo que uno dice y hace, por eso casi no me gusta hablar.
- Si sintieras que puedes participar ¿Qué harías?
Él baja la cabeza y responde: *atizo la escuela porque no me dejan hablar.*

Miguel es el hermano mayor de cuatro hijos de una mujer desplazada por la violencia; misma que se llevó a su padre y al hermano que le sigue. Todos salieron huyendo del Urabá Antioqueño para refugiarse entre familiares y amigos residentes en Quibdó. Lograron construir una casa de madera a orillas de una quebrada y asentar la vida entre el barro, las heridas de la violencia y la incertidumbre por el mañana; pero también consiguieron conectar las raíces de la esperanza a ese nuevo territorio, lugar de vida, de subsistencia y de abrigo.

Quibdó alberga un acervo de ancestralidad, oralidad y territorialidad para el pueblo afrocolombiano. Este municipio de la región del Pacífico tiene una extensión de 3337,5 km², un área aproximada de 3.075 km², y lo habitan cerca de 120.679 personas. En los informes presentados por la Defensoría del Pueblo, en sus alertas tempranas, se revela la preocupación por diversas problemáticas que aquejan a sus pobladores; en especial, la incidencia que estas tienen sobre el desarrollo integral de niñas y niños, las opciones de vida para los jóvenes y en el acceso a condiciones de vida adecuadas para las familias.

Por si fuera poco, muchos de sus habitantes son víctimas del hostigamiento permanente de grupos al margen de la ley, los cuales no conformes con irrumpir violentamente en sus territorios, cometen toda clase de actos delictivos contra la niñez: instrumentación, reclutamiento e instalación de minas antipersonal en lugares aledaños a centros educativos y viviendas rurales.

Con relación al reclutamiento de niñas, niños y adolescentes en Colombia, Chocó es un departamento en el cual opera una suerte multidimensional de causas— abandono estatal, la corrupción y la falta de oportunidades— a la que se suma, como sostiene Bácares (2017), las guerras del país que vinculan, por lo demás, actores legales e ilegales. En sus palabras,

[El reclutamiento] es un fenómeno reciente y poco estudiado en Colombia; es un dispositivo contrainsurgente; es un fenómeno que depende de las representaciones

colectivas sobre la infancia; las víctimas de reclutamiento lo son, a la vez, de otras violencias; el reclutamiento es un fenómeno asociado a la impunidad (p.284)

De este modo, reconocer las problemáticas y las particularidades del territorio, así como el contexto social y las experiencias de participación de las niñas y los niños de Quibdó, motivaron la realización de este trabajo etnográfico — por lo demás multisituado—, en el cual las preguntas se extienden más allá de las fronteras geográficas y se instalan en la porosidad del mundo cotidiano de la niñez de origen afro; esta que transita de muchas maneras en medio de una diáspora mediada por decisiones personales, pero también, por los efectos que la violencia, el hambre y la búsqueda de lo que cada quien considera su tierra prometida, impulsa..

La pregunta que guía esta investigación es ¿cuáles son las condiciones de visibilidad alrededor de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos? un interrogante que conecta sujetos, relatos, modos de vida y apreciaciones culturales que transitan entre los municipios de Quibdó y Medellín en Colombia; lo anterior, precisamente, por la cercanía y el referente de *desarrollo* (como apuesta estandarizada de vida) —de uno sobre el otro— que se constituye en un anclaje más allá de lo geográfico y que vincula a ambos municipios.

Medellín es receptora de muchas familias afrocolombianas, quienes por diversas razones —conflicto armado, oportunidades laborales, académicas, proyectos de vida— llegan a este territorio donde las niñas y los niños que nacen deben enfrentar diversos retos para su desarrollo en contextos culturales, ambientales y sociales complejos. Si bien los datos sobre la cantidad de personas afro que habitan en Medellín son ambiguos e imprecisos, en la actualidad se estima que 236.200 personas se auto-reconocen como negras, afrodescendientes, afrocolombianas, chocoanas, urabaenses, palenqueras y raizales.

Por eso, ahondar en la participación de la niñez afro es una hermosa travesía que me propuse recorrer de la mano de Marcus —desde 2018—y de su invitación a concebir la etnografía multisituada como una suerte de investigación que trata de dar un viraje en medio de los procedimientos rigurosos que planeta la academia con el propósito de hacer un llamado a la *reflexividad* de la investigación a través de la inserción, no solo en territorios, sino de la vida de los sujetos y sus procesos experienciales para ampliar los sistemas de conocimientos que permitan otorgarle un nuevo sentido al conocimiento sobre las culturas.

Por lo tanto, es la lectura de la temporalidad — más que el foco sobre el lugar — aquello que le otorga sentido a la etnografía multisituada.

Atendiendo a esta postura, esta investigación pretende tributar al campo de los estudios afrolatinoamericanos —en lo concerniente a la comprensión de la niñez afrodescendiente y afrocolombiana— a partir de categorías analíticas que interpelen la mirada occidental homogénea, fruto del pensamiento colonial que sobre la niñez afro se ha cernido —aún en la época contemporánea— y que se ha encargado de invisibilizar sus prácticas y sus experiencias de vida.

Si bien disciplinas como la historiografía han detallado el ostracismo al que fue sometida la niñez de origen afro durante la trata transatlántica —comercialización, venta de esclavos, trabajos forzados, prácticas de crianza y adoctrinamientos atroces, entre otras—, es necesario llevar la lectura hacia épocas presentes para ampliar la mirada sobre la niñez afrocolombiana como sujeto con múltiples matices que contrastan con el reducido imaginario colonialista que se ha reproducido sobre sus cuerpos.

Con esto en mente, el objetivo general de esta investigación se orienta a comprender las condiciones de visibilidad alrededor de las experiencias de participación de niñas y niños

afrocolombianos residentes en los municipios de Quibdó y Medellín en Colombia. La ruta operativa se enmarcó en los siguientes objetivos específicos:

- Analizar las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos residentes en los municipios de Quibdó y Medellín.
- Develar las condiciones políticas, éticas y estéticas que inciden en la visibilidad de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos residentes en los municipios de Quibdó y Medellín.
- Interpretar la manera en que las experiencias de participación de niñas y niños definen nuevas condiciones de visibilidad para la niñez afrocolombiana.

Los objetivos planteados dotaron de rigor metodológico y epistemológico a esta investigación, del mismo modo en el que los hallazgos derivados del estado del arte sirvieron de referente para dar cuenta de las experiencias de participación de la niñez afrodescendientes. El resultado de esta búsqueda evidenció importantes avances, en especial documentados en la literatura sobre multiculturalismo, feminismos negros, pedagogía y etno-educación; campos que permitieron identificar algunos elementos fundamentales en las experiencias revisadas.

Al respecto, se hallaron investigaciones en Colombia, México, Estados Unidos de América, Brasil y Sudáfrica; 24 investigaciones académicas en total, agrupadas alrededor de tres tendencias: “Tensiones sociales y participación de la niñez afrodescendiente (9 investigaciones). Relaciones escolares y participación de la niñez afrodescendiente (10 investigaciones). Crianza, relaciones de poder y participación de la niñez afrodescendiente (5 investigaciones)” (Rodríguez y Suárez, 2022, p. 407).

El análisis de la información derivada de esta investigación etnográfica se estructuró (por momentos) atendiendo a las recomendaciones de Restrepo (2018). En este orden de ideas, en un primer momento se organizó el corpus documental: documentos históricos, informes institucionales, entrevistas, artículos de prensa, anotaciones del diario de campo, fotografías, dibujos realizados por las niñas y los niños, mapas referenciales de los territorios y demás material gráfico.

En un segundo momento, se ordenó todo este corpus conforme a una lectura preliminar, la cual permitió recrear anécdotas, narrativas y todo aquello que emergió del trabajo de campo. De este modo, se logró esbozar un índice analítico que desagregó las siguientes nociones: infancia negra; niños afrocolombianos; participación infantil; racismo; *racialización*; conflicto armado; e invisibilidad social.

En un último momento, se reagruparon estas temáticas, atendiendo a los objetivos de la investigación.

Finalmente, la tesis se dividió en cuatro capítulos, tomando como base los siguientes aspectos: la lectura reflexiva del diario de campo, las conversaciones con las niñas y los niños, la organización de la información aportada por los para-etnógrafos (con la finalidad de identificar cruces, resonancias narrativas, posturas, éticas y políticas sobre las categorías indagadas) y el análisis documental sobre el componente normativo que sustenta la participación de niñas y niños, con énfasis en la niñez afro.

En este orden de ideas, el primer capítulo, titulado *Sobre el Interés Investigativo y sus Comprensiones Contextuales*, desarrolla el planteamiento del problema y de los lugares geográficos de la investigación: entre el Río Atrato y las montañas de Medellín, una aproximación

a los territorios del encuentro. El capítulo incluye un análisis alrededor de las conexiones simbólicas, las historias y las emociones de las niñas y los niños de Quibdó y Medellín. Además, los relatos sobre los destierros, las formas de territorialización de la niñez y sus familias, los nuevos paisajes que se habitan y se configuran, las lecturas de los (no) lugares y las apuestas comunitarias e institucionales para la visibilidad de los sujetos en el territorio.

El segundo capítulo, titulado *Etnografía Multisituada y Experiencias de Participación en Quibdó y Medellín*, da cuenta del lugar de niñas y niños como sujetos de palabra, memoria y ancestralidad, a partir de sus relatos cruzados, curso de vida y de la participación que transita entre el abandono de la niñez como ciclo biológico y su llegada al estadio juvenil.

El tercer capítulo, titulado *Conos de Visibilidad y Participación de Niñas y Niños Afrocolombianos*, incorpora diálogos reflexivos y análisis críticos con los para-etnógrafos participantes en esta investigación, quienes más que informantes clave, son conocedores e interlocutores de las emociones, dolores, alegrías, vivencias, experiencias violencias de las niñas y niños afro.

El cuarto capítulo, titulado *Desdoblamientos Participativos y Nuevos Amaneceres*, refleja la visión de niñas y niños afro — en términos de su participación y de los escenarios para su incidencia— de sus prácticas de insumisión y de las comprensiones alrededor del cuerpo, el género, la edad y de otras interseccionalidades, para dar cuenta de los sujetos, los lugares y componentes que rodean su participación.

La ruta capitular se cierra con un agregado de conclusiones, construidas a partir de los encuentros con los para-etnógrafos y las niñas y los niños, en clave de las nuevas condiciones para la visibilidad de la participación de la niñez afro, los retos metodológicos, los abordajes

epistemológicos y ontológicos, para la aproximación al sujeto socio-histórico que habita en las experiencias de vida de esta población en particular.

Vale la pena mencionar que, a pesar de que este viaje de emociones inició en junio de 2022 y concluyó en enero de 2024, la realidad es que las experiencias de participación de niñas y niños afro no se reducen o culminan con este ejercicio investigativo, ya que cada vida de las niñas afro genera nuevos registros, oberturas, puntos de encuentro y lecturas culturales sobre los modos de acción de los sujetos y sobre sus engranajes sociales.

Capítulo 1. Sobre el Interés Investigativo y sus Comprensiones Contextuales

La población afrodescendiente —reconocida históricamente por el padecimiento de prácticas sistemáticas esclavizadoras— se ha enfrentado, quizá, como muy pocos grupos étnicos, a la lucha permanente no solo por el reconocimiento social y político de sus derechos, también por su garantía en condiciones de eficiencia, oportunidad y suficiencia; factores que se materializan, aunque no de manera exclusiva, en políticas con enfoques y principios acordes con las dinámicas particulares de esta población.

Los afrodescendientes llegaron al continente americano como resultado de la trata transatlántica. Aunque las cifras son inexactas, los relatos de Zapata (1989) señalan que fueron cerca 50 millones los hombres y las mujeres esclavizados, procedentes de las regiones occidental y central de África.

Este continente fue objeto de una importante transformación social y cultural con el arribo de compañías europeas, las cuales no conformes con saquear los recursos naturales de los territorios africanos, sometieron a sus pobladores a la servidumbre, a través de lo que se denominó el comercio triangular entre Europa, África y América. La llegada de afrodescendientes a América trajo consigo la designación de nuevas relaciones sociales, entre quienes ya habitaban un territorio y los grupos étnicos subalternizados; estas divisiones sociales persisten en la actualidad.

En un informe de 2017 de la Comisión Económica Para América Latina y el Caribe— en adelante CEPAL— se destaca a Cuba (36%), Costa Rica, Panamá, Ecuador y Colombia (entre 7% y 10%) como los países con mayor población afrodescendiente. Por su parte, Honduras, Nicaragua, Ecuador y Colombia integran los países con la proporción más alta de niñas y niños

afrodescendientes; destacándose, además, como un grupo poblacional afectado por brechas sociales y económicas que agudizan su situación de pobreza multidimensional.

Algunos datos de la Conferencia Nacional de Organizaciones Afrocolombianas —en adelante CNOA—, en 2024, derivados de la pandemia del Covid-19, revelaron que, en el año 2021, el 33% de afro tuvo dificultades con la consecución de alimentos, un 32%, con el pago de los servicios públicos domiciliarios, un 13% con el pago de arriendo y un 11% expresó dificultades con el pago de medicamentos

Para la CNOA, la respuesta institucional brindada a la población afrodescendiente en Colombia es ineficientemente constante. La pandemia puso los reflectores sobre esta situación al hacer aún más visibles las inequidades estructurales que enfrentan en el país y su huella estadística; lo que se respalda en el hecho de que las comunidades afro son quienes a través de sus redes dan respuesta a sus necesidades y, por tanto, continúan sin ver garantizados los derechos que tienen a la protección integral de sus pueblos.

Para Mbembe (2016), las brechas tienen un arraigo de vieja data. Estas son herencia de la edad moderna que se basa en métodos “científicos” e instituciones sociales que, buscando un sentido para la “razón negra”, se encargaron de codificar un conjunto de prácticas y retóricas para que explicaran y justificaran las condiciones de ser y estar en la sociedad de aquellos sujetos de *tez oscura*. De esta manera, la comprensión y el actuar frente a los esclavos se articuló en torno a las preguntas: “¿Quién es?, ¿Cómo lo reconocemos?, ¿Qué lo diferencia de nosotros?, ¿Puede transformarse en nuestro semejante?, ¿Cómo gobernarlo y para qué?” (Mbembe, 2016, p. 96).

Estas dinámicas condujeron a la consolidación de hábitos que cercaron la experiencia de la población afrodescendiente y la redujeron al menos en tres aspectos:

1. La primera respuesta consistía en ubicar la experiencia humana del negro en el contexto de la diferencia fundamental. La humanidad del negro no tenía historia propia. Esta humanidad sin historia no conocía ni el trabajo, ni la prohibición, ni mucho menos la ley.

2. [...] Si el negro es un ser aparte, quiere decir que posee cosas propias; costumbres que no se trata ni de abolir ni de destruir, sino de enmendar. Se trata así de inscribir la diferencia en un orden institucional distinto y se obliga, con base a este orden distinto, a operar en un marco fundamentalmente desigualitario y jerarquizado.

3. Un tercer tipo de respuesta tiene que ver con la denominada política de asimilación. Por principio, la idea de la asimilación descansa en la posibilidad de una experiencia del mundo que sería común a todos los seres humanos; en otras palabras, en la experiencia de una humanidad universal basada en la similitud esencial entre los seres humanos.

[...] En estas condiciones, el asimilado es un individuo completo y no un sujeto de la costumbre. Puede detentar derechos y gozar de ellos no en virtud de su pertenencia a un conjunto ético, sino a raíz de su estatus de sujeto autónomo, capaz de pensar por sí mismo y de ejercer esa facultad propiamente humana que es la razón. [...] (Mbembe, 2016, pp. 163-164)

Las brechas que devienen de la esclavización no son solo socioeconómicas, minan el desarrollo humano integral y, con ello, las posibilidades de los sujetos para elegir y construir sus propios proyectos de vida. Al respecto, Mbembe (2000) sostiene:

[...] La condición del esclavo es, por tanto, el resultado de una triple pérdida: pérdida de un <<hogar>>, pérdida de los derechos sobre su cuerpo y pérdida de su estatus político. Esta triple pérdida equivale a una dominación absoluta, a una alienación desde el nacimiento y a una muerte social (que es una expulsión fuera de la humanidad) (pp. 31-32).

Esta condición no es ajena en Colombia, donde los datos del Censo Nacional Poblacional y de Vivienda realizado en 2018 por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística —en adelante DANE— dan cuenta de 4, 671,160 personas (9,34 del total de la población del país) autorreconocidas¹ como integrantes de la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera. De esta cifra, el 26,87% son niñas, niños y adolescentes, mientras que el 66,13% corresponde a población entre 15 y 64 años. Tan solo el 7,00% son personas mayores de 65 años.

Por otro lado, la tasa de informalidad en la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera es del 81,0%, la cual contrasta con el 72,3% del total nacional. Esta situación ubica a niños y niñas afrocolombianos en un rezago escolar que asciende al 36,3% frente al 28,6% de otras niñas y otros niños del país. Realidades que se convierten en una flagrante amenaza para el ejercicio de los derechos de la niñez afro, en tanto el 10,2% padece de privaciones que hacen que la deserción escolar y el trabajo infantil se ubiquen para ellas y ellos en un 4,6% y 2,9%, respectivamente (DANE, 2018).

Estas desigualdades representan en la vida de niñas, niños y adolescentes múltiples afectaciones con secuelas en “los diversos ámbitos del desarrollo social y de los derechos: ingresos,

¹ En el Censo Nacional de Población y Vivienda, realizado por el DANE en 2018, se introdujo la categoría de autorreconocimiento para indicar la pertenencia étnica de los sujetos encuestados, según su identidad e interacción con el mundo.

educación, salud y nutrición, trabajo y empleo, protección social y cuidados, acceso a la infraestructura básica, posibilidad de vivir una vida libre de violencias, participación y toma de decisiones” (Ministerio de Desarrollo Social, 2019, p. 25).

Cifras del Banco Mundial (2023) puntualizan que en América Latina, uno de cada cuatro personas se identifica como afrodescendiente, para un total de 133 millones de personas; en su mayoría radicadas en Colombia, Brasil, Venezuela, México, Cuba y Ecuador. De este total, cerca de 34 millones son personas en edad escolar, con una tasa de desigualdad que los sitúan entre los promedios con resultados de aprendizaje más desfavorables y con una mayor posibilidad de deserción escolar, en comparación con niñas y niños de otros grupos étnicos.

Esto evidencia que, si bien en el continente americano durante el siglo XIX se abolió legalmente la esclavitud de manera diferenciada entre algunos países (Chile 1823, México 1829, Colombia 1851, Perú 1854, Estados Unidos 1865), la población liberta no ha sido destinataria del reconocimiento social, bajo condiciones de igualdad que merece, si se comparara con el resto de los habitantes. Aunque los nativos africanos dejaron de ser esclavos, su incorporación a la vida pública requiere, más que la disposición de una norma, del conjunto de actuaciones para integrar a los *nuevos ciudadanos* en la vida social y política de una nación. Todo esto a partir de la escucha de sus demandas y la atención oportuna por parte del Estado, mediante instituciones que permitan la libre circulación de los intereses de los individuos (Rivera, 1998).

Desde una perspectiva similar, Laclau y Mouffe (1987) sostienen que los cambios políticos deben estar precedidos por el reconocimiento de las “prácticas hegemónicas” que, habitualmente, se asocian a la exclusión, la dominación y el ejercicio de relaciones de poder que tienden a normalizarse e instaurarse en la cotidianidad. Para Cunin (2003), el no aparecer en sociedad tiene que ver con “la capacidad de los individuos de no llamar la atención del otro, de fundirse en la

normalidad” (p. 25). Este lugar, el del olvido intencionado, obliga a grupos poblacionales como mujeres, niñas y niños a cargar con las desventajas más prominentes de su género, su edad y su etnia.

El derecho a la libertad otorgado a la población afrodescendiente trajo consigo nuevas experiencias de vida, las cuales estuvieron atravesadas por otras formas de esclavitud, en el plano de lo simbólico, con el objetivo de ejercer dominio de un grupo *étnico mayor* sobre una *minoría*.² A esta último si bien ya se le permitía circular libremente por el territorio, se le perfiló como el destinatario de varias restricciones marcadas por el relacionamiento social. Los nuevos grilletes, entonces, les fueron impuestos con la finalidad de arrinconarlos en lugares determinados.

Según la argumentación de Fanon (2009), la vida del sujeto afro fue concebida desde una perspectiva relacional en forma de tríada: 1. La relación consigo a partir de las experiencias pasadas y las presentes; 2. La relación con los otros —en medio de una sociedad con pensamiento colonial— y 3. La relación con lo otro a través del uso de espacios físicos o representativos de la sociedad, como iglesias, parques o escuelas. Algo que el mismo autor problematiza a partir de una serie de preguntas: “¿Dónde situarse?, ¿Adentro en el lugar de la vergüenza?, ¿Consigo mismo o en el afuera a partir del miedo hacia el mundo?” (Fanon, 2009, p. 93).

En efecto, este tipo de interrogantes acerca del lugar de las experiencias de los afrodescendientes, a partir de la década del sesenta, conllevaron a que en Colombia surgieran múltiples estudios con una perspectiva antropológica que centraron sus primeros análisis en temas asociados al racismo y la identidad. Entre los estudios más representativos se encuentra el de

² La noción de minoría fue incorporada por el colonialismo, como estrategia sociopolítica para justificar la existencia de grupos étnicos superiores a otros. Si bien existen normas que amparan los derechos de las minorías étnicas, el debate se centra en que estos solo permiten alcanzar ciertos umbrales que no dan cuenta del desarrollo progresivo de los pueblos, la igualdad entre los sujetos, ni el reconocimiento pleno de sus derechos.

Friedemann y Gómez (1969) sobre el reconocimiento de los aportes culturales de la población afrodescendiente en el ámbito nacional. Su investigación centró la mirada en las condiciones de dominación y poder que impedían el acceso a derechos por parte de la población.

Por su parte, Friedemann (1978) se concentró con rigor sobre asuntos como la identidad afro, la herencia africana y las contribuciones de los afrodescendientes a la cultura del país. Zapata (1983) estudió las condiciones socioeconómicas de la población afrodescendiente y las limitaciones para el acceso a la satisfacción de necesidades básicas. Friedemann y Arocha (1986) realizaron un recorrido descriptivo desde la esclavitud hasta su abolición y las nuevas formas de vida social, las relaciones de mestizaje y las prácticas culturales adoptadas por los afrodescendientes en los nuevos territorios habitados. De manera focalizada, Wade (1987) estudió los aspectos socioculturales de la población afrodescendiente desplazada y asentada en Medellín, Antioquia, sus vicisitudes y nuevas formas de vida.

Las conclusiones emanadas de estos estudios, al igual que las dinámicas sociales y políticas que rondaban el mundo y particularmente a Colombia finalizando la década de los ochenta, zanjaron el camino para que a principios de la década de los noventa la población afrodescendiente empezara a ser visible, al menos desde el discurso de la esfera política del país. A esto se sumó la emergencia de movimientos sociales y otros colectivos, los cuales, motivados por el legado de Martin Luther King y Rosa Parks en su lucha por el reconocimiento de los derechos civiles en Estados Unidos, gestaron sus propias reivindicaciones programáticas, identitarias y de posición (Tilly y Wood, 2009).

Frente al aspecto programático, el mensaje era claro: el rechazó no solo de la esclavitud sino de la invisibilización de la población afrodescendiente y, en contraposición, su afirmación

como sujetos de derecho. Por otro lado, la consigna identitaria incluía un discurso marcado por la transición de la noción de raza a la de cultura. Al respecto, Grimson (2008) señala

[...] Mientras la idea de raza clasificaba a los seres humanos desde la biología, la inmutabilidad y la jerarquía, el concepto de cultura clasificaba desde la vida social, la historicidad e implicaba un planteo de relativismo. [...] Una creencia o un hábito cultural solo pueden ser comprendidos en el marco de un universo específico de sentido. Pretender evaluar las creencias o prácticas diferentes de las nuestras fuera de sus contextos, a partir de nuestros propios valores, implica no solo desconocer la diversidad humana, sino actuar de modo etno-céntrico. (pp. 48-49)

Por su parte, las posturas se fueron materializando a través de la articulación con otros grupos étnicos como indígenas o raizales, para también ser considerados actores políticos que resignifican su estatus social de olvidado. En este sentido, se da un salto histórico de esclavos a ciudadanos con iguales posibilidades que en cualquier otro lugar del planeta (Mbembe, 2016).

A partir de la década del noventa, estas formas de participación colectiva entre comunidades afrocolombianas continuaron su proyección internacional. Echeverri (2020) lo describe así:

[...] En la década de los noventa y comienzos del siglo XXI se crearon y consolidaron diversas experiencias de organización trasnacional afrodescendiente en América Latina y el Caribe: la Red de Mujeres Afrocaribeñas y Afrolatinoamericanas en 1992; en 1994, y a raíz del primer Seminario Continental sobre Racismo y Xenofobia, se creó la Red Continental de Organizaciones Afroamericanas (que años después se llamaría Alianza Estratégica Afrodescendiente Latinoamericana y Caribeña); como parte de esta red, en 1995 surgió la Organización Negra Centroamericana (Oneca) (Agudelo 2012a; Johnson III 2012); la Red Afroamérica Siglo XXI coordinada desde Estados Unidos y nacida en

Washington en 1996, a raíz de un foro sobre Alivio a la Pobreza en Minorías de América Latina y El Caribe, organizado por el BID (Afroamérica XXI 2009); y la iniciativa Global Afro Latina y Caribeña (Galci), que surgió en Nueva York en 1999. Varias de estas redes han tenido como objetivo explícito hacer lobby sobre organismos internacionales y multilaterales para que apoyen la causa afrolatina (Agudelo 2012a; Thomas III 2011). Después de las conferencias de Santiago y de Durban, se estructuraron la Red de Parlamentarios Afrodescendientes de las Américas y el Caribe (Antón 2011) y otras redes transnacionales que se declaraban ideológicamente de izquierda, como Alianza Regional Afrodescendientes para América y el Caribe (Araac) (Lao-Montes 2015) (p. 136).

De manera que estas organizaciones lograron que sus demandas se incorporaran en la Constitución Política de 1991, lo cual permitió a Colombia constituirse como un Estado Social de Derecho, con la prioridad de generar las condiciones materiales e inmateriales para el ejercicio de las libertades de sus habitantes. Este hecho conllevó al reconocimiento de los diferentes grupos poblacionales asentados en el territorio nacional, pasando de un discurso en el que solo se visibilizaba a la población mestiza, a políticas sociales que incluían otros grupos poblacionales residentes en el país, cuyas condiciones sociales e históricas les habían situado en un lugar de completo abandono. Este reconocimiento político, expone Melucci (1994) demuestra que

[...] Los actores producen la acción colectiva porque son capaces de definirse a sí mismos y de definir sus relaciones con el ambiente (otros, recursos disponibles, oportunidades y obstáculos). La definición que construyen los actores no es lineal, sino producida por la interacción, la negación y la oposición de diferentes orientaciones (p. 158).

Así pues, la Carta Política introdujo en su Artículo 7º, como uno de sus principios fundamentales, el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural del país. Este aspecto fue

retomado en el Artículo 70°, en el cual se incluyó el reconocimiento de las diferentes culturas a la consolidación de la nacionalidad colombiana. De modo que se planteó un horizonte jurídico y normativo para el reconocimiento de Colombia no solo como un Estado soberano, sino pluriétnico, en el que convergen distintas comunidades, siendo algunas de estas de especial protección a las cuales deberán garantizarse el acceso a territorios ancestrales, educación en un marco pedagógico que no represente el detrimento de su cultura, respeto por sus lenguas nativas y participación política en los asuntos de interés nacional.

Con la intención de generar acciones concretas que garantizaran lo anterior, la Constitución Política de 1991 estableció en su Artículo transitorio 55° la necesidad de impulsar una ley para el reconocimiento de los territorios ocupados específicamente por comunidades negras, al igual que las prácticas culturales e identitarias de esta población. Este horizonte jurídico se cristalizó en 1993 con la Ley 70, la cual reconoció la existencia de comunidades negras a las que define como

[...] El conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana que poseen una cultura propia, comparten una historia y tienen sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado, que revelan y conservan conciencia de identidad que las distinguen de otros grupos étnicos (Art. 2)

Es decir, la Ley 70 intentó dar respuesta a tres asuntos inquietantes. El primero relacionado con las condiciones de extrema pobreza de la población afrocolombiana y la elevada tasa de mortalidad infantil, asociadas a enfermedades prevenibles como el paludismo, las infecciones respiratorias agudas, enfermedades intestinales, escasa cobertura en servicios de salud y educación, al igual que a condiciones precarias para el acceso a agua potable y redes de alcantarillado. El segundo se orientado hacia la legalización de predios ocupados por familias afrodescendientes y la protección de los mismos contra la explotación del ecosistema. El tercero garantizando que, ante

la urgencia manifiesta de contar con un Estado cuya presencia no fuese solo militar, se abrigara socialmente a las regiones del pacífico y el caribe colombiano.

Si bien las movilizaciones sociales surtidas por colectivos afrodescendientes a comienzos de los años noventa habían impulsado que el Estado Social de Derecho contemplara unas condiciones mínimas para la dignidad de esta población, en la práctica el cambio aún no se materializa. En esta medida, las experiencias de participación de las comunidades afro han sido incitadas por la lucha de derechos en un marco de visibilidad pública en el que se reconozca la capacidad de los pueblos étnicos para auto-representarse en diferentes ámbitos. Desde el punto de vista (Schmitt (1928) como se citó en Bobbio, 1996) señala

1. La representación puede tener lugar solamente en la esfera de la publicidad. No hay ninguna representación que se desarrolle en secreto o a cuatro ojos [...]
2. Representar significa hacer visible y hacer presente un ser invisible mediante un ser públicamente presente. La dialéctica del concepto está en que lo invisible es supuesto como ausente y al mismo tiempo se hace presente. (p. 68)

Por tal motivo, hacer visible en el campo político a los sujetos, máxime cuando estos representan mujeres, grupos étnicos o población LGBTIQ+ requiere el establecimiento de algunas reglas de juego para que los diferentes actores cuenten con los instrumentos que les permitan orientar sus acciones (Bobbio, 1996).

Por ejemplo, en países con sustancial población afrodescendiente, como Brasil, Ecuador, Perú y Colombia, se resalta la existencia de iniciativas legales para garantizar de manera tácita la participación de las comunidades, sobre todo, en instancias oficiales del Estado. En Brasil sobresale El Consejo Nacional de Igualdad Racial, en Ecuador los Consejos Nacionales para la Igualdad y en Perú se cuenta con el diseño de Planes Nacionales para la Promoción de Derechos de la

Población Afro e indígena (CEPAL, 2016). Por su parte en Colombia, luego de la expedición de la Carta Magna de 1991, se desarrolló una legislación étnica, como se muestra en la Tabla 1, mediante la cual se ha pretendido proteger los derechos de la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera. Si bien esta jurisprudencia versa sobre derechos fundamentales, la participación figura como eje transversal para su exigibilidad.

Tabla 1

Legislación Étnica Colombiana

Normativa	Descripción
Ley 70 de 1993	“Por la cual se desarrolla el Artículo Transitorio 55 de la Constitución Política”
Decreto 2249 de 1995	“Por el cual se conforma la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras de que trata el Artículo 42 de la Ley 70 de 1993”
Decreto 1745 de 1995	“Por el cual se reglamenta el Capítulo III de la Ley 70 de 1993, se adopta el procedimiento para el reconocimiento del derecho a la propiedad colectiva de las tierras de las comunidades negras y se dictan otras disposiciones”.
Ley 387 de 1997	“Por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección, consolidación y esta estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia en la República de Colombia”.
Decreto 1320 de 1998	“Por el cual se reglamenta la consulta previa con las comunidades indígenas y negras para la explotación de los recursos naturales dentro de su territorio”.
Ley 725 de 2001	“Por la cual se establece el Día Nacional de la Afrocolombianidad”.
Decreto 1523 de 2003	“Por el cual se reglamenta el procedimiento de elección del representante y suplente de las comunidades negras ante los consejos directivos de las Corporaciones Autónomas Regionales y se adoptan otras disposiciones”.

Decreto 3770 de 2008	“Por el cual se reglamenta la Comisión Consultiva de Alto Nivel de Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras; se establecen los requisitos para el Registro de Consejos Comunitarios y Organizaciones de dichas comunidades y se dictan otras disposiciones”.
Decreto 140 de 2006	“Por el cual se modifica parcialmente el Decreto 3323 de 2005 y se reglamenta el proceso de selección mediante concurso especial para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente, se determinan criterios para su aplicación y se dictan otras disposiciones”.
Decreto Ley 4635 de 2011	“Por el cual se dictan medidas de asistencia, atención, reparación integral y de restitución de tierras a las víctimas pertenecientes a Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras”.

A pesar de la existencia de estos instrumentos formulados con la intención de promover la participación de la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera, en lo que a la niñez afrocolombiana respecta, estos no logran dar cuenta de ámbitos —formales e informales— para su manifestación y potenciación. Tampoco establecen de manera expresa lineamientos para reconocer la participación de las niñas y los niños de estas comunidades en entornos alternos a la escuela y menos como resultado de experiencias adscritas a diversos campos de la vida, más allá de lo cultural. Si bien la Convención sobre los Derechos del Niño —en adelante CDN— y el Código de la Infancia y la Adolescencia³ (Ley 1098 de 2006) reconocen en los artículos -12, 13, 14, 15, 17,

³ Si bien El Código de la Infancia y la Adolescencia contempla en su capítulo II, sobre Derechos y Libertades, de manera tácita en los Artículos 30, 31 y 33 el Derecho a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes; Derecho a la participación de los niños, las niñas y los adolescentes; y el Derecho de asociación y reunión. La participación comprendida como un ejercicio que involucra opiniones, acceso a la información y condiciones de posibilidad, también se evidencia en otros Artículos del presente Código, de manera específica en el 26, 34 y 36, los cuales dejan explícita la importancia de que niñas, niños y adolescentes opinen en actuaciones administrativas, en la búsqueda, recepción y difusión de información e ideas, al igual que la participación diferenciada para niñez con discapacidad.

30 y 31 y 26, 30, 31, 32, 34,36 respectivamente, el derecho que tienen niñas y niños a opinar sobre asuntos que les concierne como la participación y la libertad de asociación, se hace necesario abordar la participación como un asunto de interés cotidiano, alejado de parámetros institucionales o de prácticas adultas que delimitan qué, cómo y cuándo pueden participar las niñas y los niños. En el caso de la niñez afro, sus experiencias de vida, incluyendo la participación, son poco visibilizadas. Un ejemplo que permite acercarse a estas reflexiones, fue recuperado de los relatos de viaje al continente africano realizados por historiadores españoles entre los siglos XVI y XVII. Como lo refiere (Jardín (1974), como se citó en Bouba, 2006), para retratar a la población afrodescendiente residente en este continente, entre quienes se encontraban niños y niñas:

[...]Son hombres sin religión, ni cristiana, ni judía, ni mahometana, sino que viven sin fe, como los animales. Las mujeres y niños son comunes y según oí contar a un mercader que vivió en tal lugar y comprendía el idioma, esta gente carece de nombre propio, como se tiene en otras partes y si un individuo es de buena estatura, se le llama el largo, si es de pequeña, el corto, si tiene los ojos de través el bisojo, y así a discreción, según otros accidentes o peculiaridades (pp. 133-134).

El anterior fragmento se complementa con otro de (Urreta (1610), como se citó en Bouba, 2006), para referirse a la educación de la niñez afro:

[...] Entre todas las naciones que más se señalaron en esta crianza y educación de los niños fueron los etíopes, pues no solo en el tiempo de la gentilidad, y de la primitiva iglesia tenían colegios y Seminarios para la enseñanza de la juventud, pero aún hoy en día con mayor rigor que nunca se guarda esta costumbre: y así en todas las ciudades del imperio hay fundados dos seminarios o colegios, cada uno de tres cuartos diferentes; uno para los nobles,

otro para los ciudadanos, y otro para los plebeyos. Uno de estos seminarios es para la enseñanza de los niños, y el otro para la enseñanza de las niñas (p. 74).

Con base en estos escritos, se evidencia dos lugares desde los que se sitúan la niñez afrodescendiente tanto en la historia como la geografía. La primera, la relaciona con el no reconocimiento de sus subjetividades. En este punto, para Santos (1998), la subjetividad

[...] Involucra las ideas de auto-reflectividad y de auto-responsabilidad, la materialidad de un cuerpo (real o ficticio, en el caso de la subjetividad jurídica de las "personas colectivas"), y las particularidades potencialmente infinitas que le imprimen un sello propio y único a la personalidad (p.291).

En otras palabras, los cuerpos, las voces y las experiencias de niñas y niños afro se encuentran ausentes de los contextos que habitan, para dar paso a historias narradas desde perspectivas coloniales.

Por su parte, el segundo, que no dista mucho del anterior, los describe como seres destinatarios de actividades caritativas impulsadas por instituciones como la iglesia católica, en medio de escenarios controladores de la crianza, del cuerpo, del aprendizaje, de las relaciones sociales y de las buenas costumbres, con miras a su domesticación. Este imaginario se impuso como sustrato del mito fundacional para dar respuesta, al menos desde la antropología y a partir de ciertas narrativas, en torno a los desacuerdos, tensiones y conflictos que supone no comprender la presencia del otro como realidad (Chauí, 2000).

Tres siglos después de los relatos de Urreta (1610), la inquietud por la participación de la niñez afrodescendiente, apareció por primera vez de manera expresa en la literatura afroamericana con la publicación en 1920 de la naciente revista para niñas, niños y adolescentes afrodescendientes, titulada *The Brownies Book*, obra del sociólogo, historiador y panafricanista

William Edward Burghardt Du Bois. Este fue un intento por recuperar otras narrativas sobre la población afro, de tal manera que se contaran historias reivindicadoras de la cultura y la ancestralidad. El material literario se comercializó siguiendo dos premisas: por un lado, la necesidad de visibilizar la identidad afro como estrategia para contrarrestar los actos de racismo imperantes en organizaciones gubernamentales, en la escuela y de manera general, en la sociedad.

Por el otro, el interés de promover la participación de la niñez y de la adolescencia afroamericana, a través de su incorporación en asociaciones constituidas para la defensa de los derechos civiles; destaca, de manera especial, la Asociación Nacional para el Progreso de las Personas de Color —acrónimo en inglés NAACP— fundada en 1909 en Estados Unidos con la promesa de garantizar igualdad, educación y condiciones económicas para los afroamericanos, así como la eliminación de las múltiples formas de racismo, prejuicios, discriminación y el acceso a formas democráticas para el ejercicio de la ciudadanía en la nación.

Con base en lo anterior, la historia evidencia que la participación de pueblos afrodescendientes, y de manera puntual de la niñez afro, emerge fuertemente desde el impulso que brindan colectivos y movimientos sociales a partir de sus luchas contra el racismo y múltiples formas de dominación colonial. Desde esta perspectiva, Bartolini et al. (1994) consideran que la participación se encuentra estrechamente ligada a lo político. En sus palabras,

[...] La participación política es aquel conjunto de actos y de actitudes dirigidas a influir de manera más o menos directa y más o menos legal sobre las decisiones de los detentadores del poder en el sistema político o en cada una de las organizaciones políticas, así como en su misma selección, con vistas a conversar o modificar la estructura (y por lo tanto los valores) del sistema de intereses dominante (Bartolini et al., 1994, p 180)

Sin embargo, al reconocer con mayor ímpetu la participación política y su función representativa (Bartolini, 1994; Bobbio, 1996), se traslapa su dimensión subjetiva, la cual se extiende no solo al campo de la democracia, también incide en las experiencias de vida de las niñas y los niños, en sus relaciones y, de manera general, en sus distintos entornos dado que

[...] La subjetividad se estudia con sujetos situados y concretos e implica no solo preguntar por aquello que es el sujeto (como parte de las expresiones de las sociedades disciplinarias y de control), sino también por aquello que puede ser (particularmente en el contexto de las sociedades moderno-coloniales). Esto implica asociar las experiencias socioculturales de los sujetos como parte de su subjetividad. Si bien, los riesgos de estas experiencias en el tiempo presente son latentes (consumo, mercantilización de la cultura, mediatización vacía), la participación de los niños y niñas en estas también reviste potencialidades y nuevas formas de despliegue de la condición humana a través de lenguajes, saberes y procesos de creación (Amador, 2012, p. 84).

En la actualidad, las experiencias de participación propias de la niñez afro siguen ocultas aún en los estudios contemporáneos sobre población afro en Colombia. El campo de los estudios contemporáneos ha sido dominado ampliamente por disciplinas como la antropología. Posteriormente, con el marco jurídico para la población afrocolombiana, afloraron otras disciplinas como la geografía, la historia, la sociología, la psicología, las ciencias políticas y la economía, “cuyas propuestas de producción intelectual propiciaron la conformación de diversos grupos de investigación integrados por académicos nacionales e internacionales especializados en el tema afro y en la aplicación de nuevas herramientas de trabajo y/o de recolección de datos empíricos” (Hurtado, 2008, p. 88).

De esta manera, surgieron nuevas categorías para el estudio de la población afrocolombiana. Destacan la incorporación de nociones alusivas al medio ambiente y el ecosistema como asuntos transversales a los problemas raciales. Estas recientes perspectivas incluyeron otros focos de análisis como los estudios del cuerpo y la sexualidad en la población afrocolombiana (Hurtado, 2008).

Como se puede evidenciar, un creciente interés académico por investigar y documentar conocimientos relacionados con la movilización social y colectiva de los pueblos afrodescendientes, en particular, de aquellos que luchan para recuperar sus territorios y acceder a espacios formales de participación e incidencia política. En concordancia con este planteamiento, se han documentado procesos de participación derivados de corrientes como el panafricanismo cuyas posturas políticas y filosóficas, promovidas para reconocer las diversas epistemes de los pueblos de origen africano en respuesta a la hegemonía de los saberes coloniales, logran visibilizar enfoques como el étnico-racial, diferencial o de género, a partir de los cuales se recuperan epistemes alusivas a la ancestralidad, oralidad, gastronomía y ritmos africanos.

Sin embargo, la niñez afrodescendiente se incluye de manera tímida en los estudios que abordan dichos procesos y, de manera general, en las experiencias de participación de la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera. Las niñas y los niños son *descorporizados* en instituciones tradicionales como la escuela o la familia, desde las cuales se construyen diversas narrativas para nombrar los acontecimientos que se configuran alrededor de sus vidas. La visibilidad de sus experiencias de participación se supedita a una perspectiva cultural a partir de la cual se pretende dar cuenta de asuntos folclóricos, anclados a las costumbres y tradiciones de los pueblos de ascendencia africana.

No obstante, la visibilidad, tal como lo argumenta Brighenti (2007), es una categoría de las ciencias sociales que abarca diversas condiciones que trascienden la dimensión ocular. Estas involucran las percepciones y las relaciones de poder. Es decir, lo estético⁴ y lo político como baluartes de las relaciones que establecen los individuos, la manera de nombrar y representar al otro en público y los componentes simbólicos que se construyen en torno al reconocimiento del otro y sus procesos de subjetivación.

Así pues, abordar la visibilidad de las experiencias de participación de la niñez afrocolombiana sugiere precisar que la experiencia pertenece al mundo de lo sensible, de los sujetos situados, históricos y biográficos (Agamben, 2015; Benjamin, 2008). La experiencia se construye a partir de diferentes narrativas que otorgan un lugar visible a los otros (Fanon, 2009). Por lo tanto, la participación de niñas y niños se extiende hacia el reconocimiento de múltiples significados, emociones, sentidos y necesidades que ellas y ellos manifiestan (Baratta, 1999); de ahí que la participación para la niñez afrocolombiana emerja como una expresión de saberes ancestrales que precisan ser develados para dar cuenta del carácter diverso y protagónico de las niñas y los niños afrocolombianos.

⁴ Brighenti (2010) plantea lo estético como un campo en el cual logran percibirse las cualidades del fenómeno que es visible, por lo tanto, la visibilidad se presenta como una tensión entre el ver y el notar, tensión donde lo estético se relaciona con las experiencias inmediatas. En este sentido, lo estético como aquello que corresponde al dominio visual, logra impactar en los sujetos debido a la existencia de un dominio político (Foucault) presente que delimita los modos de ver. Ambos dominios, estético y político se entrecruzan gracias a mecanismos sociales que hacen que lo visual sea visibilizado (Merleau-Ponty). La visibilidad se comprende, por consiguiente, como una cualidad relacional y posicional. Introduce umbrales de importancia y atención focalizados sobre sujetos, lugares, acontecimientos. La visibilidad es un medio para clasificar y facilitar el funcionamiento de las relaciones biopolíticas.

Ante los vacíos expuestos anteriormente, esta investigación se propone acercarse a las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos a partir del relato de sus propias voces, de sus cuerpos, de sus sentires, del reconocimiento de sus historias de vida y de sus subjetividades. Con este propósito, el énfasis está puesto en la pregunta: ¿Cuáles son las condiciones de visibilidad alrededor de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos, residentes en los municipios de Quibdó y Medellín (Colombia)?

Por otro lado, se promovieron vínculos con investigadores de Brasil, para continuar posicionado el tema de la participación de la niñez afro, en el campo de los estudios afrolatinoamericanos.

En tanto se destaca que se generaron diálogos horizontales con diversos investigadores de universidades como Alagoas y Universidad de São Paulo, en los cuales se logró profundizar sobre la temática, movilizar espacios reflexivos y habilitar diversas oportunidades para el trabajo investigativo en el campo de las infancias entre ambos países, como se evidencia en la Figura 1 y la Figura 2.

Figura 1

Visita al Centro Infantil CMEI Professor Silvanio Balbosa Dos Anjos (2022)

**Figura 2**

Visita a la Escola Municipal Pedro Pereira Dasilva (2022)



Génesis de la Participación de Niñas y Niños Afrocolombianos

[...] Vivir en barrios como El Reposo, El Futuro, Los Álamos y muchos otros de la zona norte de Quibdó, representa enfrentarse a situaciones terribles en las que los jóvenes deben permanecer solos en sus casas durante semanas mientras sus padres trabajan en labores de minería. En esos momentos es cuando son contactados por las bandas criminales para que pasen a engrosar sus filas a cambio de sueldos que llegan como mínimo a 1 millón de pesos, aunque también les ofrecen una barra libre de sustancias estupefacientes para que les ayuden a controlar las calles imponiendo el terror. Su misión es vigilar todos los movimientos en su territorio, comprobar que los comerciantes no se pasen de las 7 de la noche para cerrar sus establecimientos y cobrar extorsiones a todo el mundo, por lo cual terminan alejados de las aulas de clase a pesar de los esfuerzos que puedan llegar a hacer sus familias (Revista Semana, 2023).

Quibdó es un municipio ubicado en la región del Pacífico colombiano y es la capital del departamento del Chocó, como se muestra en la Figura 3. El territorio se caracteriza por grandes zonas boscosas y húmedas, y una temperatura promedio de 28°C. Este limita con los municipios chocoanos de Medio Atrato (norte), Lloró, Río Quito (sur), el Carmen de Atrato (oriente), Alto Baudó (occidente) y con el departamento de Antioquia (nororiente).

Figura 3

Ubicación del Municipio de Quibdó



Nota. Recuperado de “Quibdó en el país” por Alcaldía de Quibdó, Chocó, 2023, *Galería de mapas*

El territorio lo habita alrededor del 32% de la población del departamento. De los 129.237 habitantes, el 87,5%, se identifica como población negra, el 10,2% como mestizos

y blancos⁵ y el 2,3% como indígenas. En la Tabla 2 se muestra la distribución de la población, según los datos disgrega según el DANE (2018).

Tabla 2

Características de la Población. Indicadores Demográficos CNPV 2018 y CG 2005

INDICADORES DEMOGRÁFICOS	Colombia		Chocó		Quibdó	
	CNPV 2018	CG 2005	CNPV 2018	CG 2005	CNPV 2018	CG 2005
Porcentaje de hombres	48,8%	49,0%	49,4%	49,4%	46,3%	46,3%
Porcentaje de mujeres	51,2%	51,0%	50,6%	50,6%	53,7%	53,7%
Relación de masculinidad	95,5	96,2	97,6	97,7	86,3	86,2
Índice demográfico de dependencia (60+)	55,9	65,9	74,3	89,7	62,8	72,8
Índice demográfico de envejecimiento (60+)	58,7	29,2	24,6	16,9	29,9	18,5
Índice demográfico de dependencia (65+)	46,5	61,4	69,5	86,5	57,9	69,9
Índice demográfico de envejecimiento (65+)	40,4	20,5	16,6	12,7	19,8	13,7
Índice de Friz (IF)	115,7	153,6	193,9	261,4	162,7	233,5
Descripción IF	Población madura	Población madura	Población joven	Población joven	Población joven	Población joven
Relación niños mujer	25,6	36,8	44,0	60,8	34,5	42,0
Población entre 0 y 14 años (%)	22,6%	30,7%	34,2%	40,5%	29,7%	35,5%
Población entre 15 y 59 años (%)	64,1%	60,3%	57,4%	52,7%	61,4%	57,9%

⁵ Nociones como mestizas y blancas, entre otras, pertenecen a categorías coloniales, las cuales son problematizadas por Giddens (2000), para dar cuenta de los procesos que originaron la invención de la raza y del racismo como mecanismo de dominación cultural.

Población mayor de 59 años (%)	13,3%	9,0%	8,4%	6,8%	8,9%	6,6%
Población entre 15 y 64 años (%)	68,3%	63,0%	60,1%	54,4%	64,4%	59,6%
Población mayor de 64 años (%)	9,1%	6,3%	5,7%	5,1%	5,9%	4,9%
Personas por hogar (promedio)	3,1	3,9	3,4	4,4	3,3	4,3

Nota. Basado en información tomada de “Gran Encuesta Integrada de Hogares” (p.15), por Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE (2018).

Según el DANE (2021), la agricultura se constituye como la actividad económica principal de la región (plátano, maíz, yuca y arroz). Asimismo, esta entidad destaca que [...] Quibdó presentó un valor agregado de 1.380 miles de millones de pesos, en donde las actividades terciarias (servicios) representan el 86,5% del valor agregado total del municipio, seguido de las actividades primarias (agropecuario y minería) con una participación de 7,1%, y finalmente las actividades secundarias (industria y construcción) con una participación de 6,5% (DANE, 2021, p.37)

No obstante, las posibilidades económicas de Quibdó —biodiversidad, riqueza natural y ubicación— contrastan con los índices de pobreza que vive la población que lo ubican, junto con Riohacha, Santa Marta y Valledupar, como uno de los municipios con las cifras más altas de desempleo del país y, por ende, con tasas elevadas de pobreza monetaria.

Otro aspecto en el panorama de contradicciones tiene que ver con la ubicación geográfica del departamento del Chocó, el cual es el único de Colombia con costas en los Océanos Pacíficos y Atlántico. Particularmente, la ubicación de Quibdó lo hace objeto del asedio permanente de diversos grupos al margen de la ley, que aprovechan tanto su geografía selvática como la ausencia de autoridades estatales, crean corredores por donde transportan insumos y diversos materiales destinados al tráfico de drogas, armas y al paso de migrantes de distintas nacionalidades

(venezolanos, ecuatorianos, chilenos, haitianos, chino, entre otros); desde el 2021, un poco más visible por cuenta de la crisis humanitaria en la frontera que conecta a Colombia con Panamá.

Con el paso de los años, las problemáticas sociales que se encarnan en el Pacífico colombiano y puntualmente, en Quibdó, en lugar de aminorar se exacerbaron. Hoy, la inseguridad, la falta de oportunidades, las violencias, el hambre y la delincuencia pululan. Sobre este panorama, la Revista Semana (2023) retrató que la vida de la niñez y la juventud, se encuentra absorta entre la instrumentalización por parte de actores armados, la delincuencia, la invisibilidad social, la estigmatización y la desesperanza. “La sensación de no futuro, según varios líderes y lideresas sociales, está más presente en este territorio” (Revista Semana, 2023).

Sensación que rememora un contexto similar al planteado en obras como *Rodrigo D: No Futuro* (1990), del cineasta colombiano Víctor Gaviria y al del libro *No nacimos pa' semilla* (1990), del escritor y político colombiano Alonso Salazar Jaramillo. En ambas producciones, se retratan las paradojas que la vida traza, particularmente, a jóvenes de contextos sitiados por la violencia, la escasez de oportunidades y la exclusión social. Signos que alteran la proyección del futuro y obligan a danzar con el presente, en una especie de asíntota que jamás permite alcanzar la realidad deseada. Misma donde el ser, el territorio y el sentir se resignifican de muchas maneras: estar ahí, seguir vivo, tener el control, escapar de la muerte.

En el caso del sujeto afro, como lo retrata Manuel Zapata Olivella en su novela *Changó, el gran putas* (1983), este signo inició con los grilletes y la condena al destierro, una vez fueron raptados de África y ubicados en diferentes continentes. A partir de ello, se comprende el éxodo, el dolor, la exclusión y el no futuro:

[...]Somos nosotros quienes recogemos a los niños que huyen de sus madres muertas, bebiéndonos sus lágrimas para que dejen de llorar. Visitamos las costas, los puertos y las

bahías, pescando en los fondos a los que nunca flotaron por el peso de las cadenas (Zapara, 1983, p. 151).

Una sensación que lleva a familias que no cuentan con oportunidades económicas, laborales, redes de apoyo y demás, a movilizarse junto con sus hijos hacia otros departamentos como Antioquia, Risaralda y Cundinamarca. Quienes se quedan, lo hacen en medio de una dualidad de sentimientos entre los cuales se destacan el miedo, la impotencia, la decepción, la tristeza, la intranquilidad y la frustración al pensar que el destino ha escrito sobre ellos las más amargas letras de dolor y que el tránsito entre la niñez y la juventud. Más que un asunto cultural o social, estas cuestiones están determinadas por las condiciones del contexto, el mismo que impulsa a los más pequeños a crecer mediante el uso de la fuerza y la violencia, para esclavizar a estas generaciones no en barcos que cruzan los océanos vendiendo hombres negros, sino en territorios sitiados por lugares predestinados para que la vida no florezca.

Allí donde el Estado falla o no logra/desea ver la vida de niñas, niños y jóvenes afro, los señores de la guerra consolidan ejércitos integrados por los más frágiles. Se configura, de este modo, un paradójico encuentro entre el lugar visible e invisible de las niñas y los niños. Por un lado, la invisibilidad estatal crea condiciones para que los menores de edad aparezcan de modo llamativo, visible ante las intenciones de diversos actores ilegales. En palabras de Merleau-Ponty y Lefort (2010):

[...] lo invisible no es solamente no-visible (lo que ha sido o será visto y no lo es, o lo que es visto por otro diferente a mí, no por mí), sino también donde ausencia cuenta en el mundo (está «detrás» de lo visible, visibilidad inmanente o eminente, es *Urräsentiert* justamente como *Nichturpräsentierbar*, como otra dimensión) donde la laguna que marca su lugar es uno de los puntos de pasaje del «mundo». Es ese negativo que hace posible al mundo

vertical, la unión de los imposibles, el ser de la trascendencia, y el espacio topológico y el tiempo de articulación y armazón, de desarticulación y de desmembramiento, - y lo posible en tanto procura la existencia (de la que «pasado» y «futuro» sólo son expresiones parciales)- y la relación macho-hembra (los dos bloques de madera que los niños ven que se acoplan por sí mismos, irresistiblemente, porque cada uno es posible del otro) - y la «separación», y la totalidad por sobre las separaciones - y la relación pensado-impensado (Heidegger) - y la relación de Kopulation en la que dos intenciones tienen una sola *Erführung* (p. 201).

Es decir que, la vida de la niñez afro se lee según este contexto, a partir del lugar de la ausencia en el mundo, como paisajismos, como el sujeto impresentable en el hoy y, por ende, sin vínculos ni conexiones con el mañana.

Entre estos lugares aparecen el destierro, el olvido y la muerte; una serie de conos de visibilidad que determinan las condiciones para las experiencias de vida del sujeto afro. También, emerge la posibilidad de *territorializar* otros lugares para permear dichos conos, derribarlos y pasar de estar *detrás* a estar *al frente*.

[...] La desterritorialización significa que todo proceso y toda relación social implican siempre simultáneamente una destrucción y una reconstrucción territorial. Por lo tanto, para construir un nuevo territorio hay que salir del territorio en que se está, o construir allí mismo otro distinto (Haesbaert, 2013, p. 13).

Con esta premisa, numerosas familias se movilizan desde el Chocó hacia lugares como Medellín, en el departamento de Antioquia, para situarse *al frente* de estos pasajes in-visibles. Sin embargo, las estadísticas son inciertas e imprecisas sobre la cantidad de familias y, sobre todo, de niñas y niños afro que habitan esta ciudad. Al respecto, la Encuesta de Calidad de Vida, realizada

por el DANE (2018), no logra brindar cifras de su presencia, entre otras cosas, porque las condiciones socio-históricas de invisibilidad del pueblo afro requieren de la implementación de enfoques más sensibles que permitan recopilar y, por ende, interpretar sus realidades a través de datos. Cabe resaltar que el DANE reconoció su omisión, igualmente lo que esta influyó en el volumen de los resultados relacionados con la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera (lo que derivó en una invisibilidad estadística). Su error y, posterior admisión, fue muy significativo pues movilizó la implementación de toda una Agenda Integral Étnica, a partir de la cual se desplegaron diversas acciones para visibilizar estadísticamente las condiciones de vida de estos grupos poblacionales. En algunos casos, actores institucionales del Municipio de Medellín tomaron como referencia las estadísticas de la Encuesta de Calidad de Vida reportadas por el DANE en el 2010.

El Plan de Desarrollo Medellín Futuro 2020-2023, en el anexo sobre el diagnóstico situacional de niñas, niños y adolescentes, tampoco logró dar cuenta de la caracterización de la niñez negra, afrocolombiana, raizal y palenquera que habita en Medellín, al no contar con datos suficientes. Esto refleja aún más la importancia de indagar por las experiencias de participación de unos sujetos sin rostros visibles ni estadísticas concretas en mecanismos de planificación como el Plan, donde quedan no solo sin presupuesto también ausentes de las decisiones políticas que podrían incidir en su bienestar y vida digna.

En la Tabla 3 se muestra que algunos derechos básicos como la atención médica y la educación se ven seriamente afectados por el acceso deficiente a un trabajo significativo o bien remunerado y al desplazamiento como consecuencia de la violencia que enfrentan las familias africanas (Hinestroza & García, 2022). Para Friedman (1984), esta es una suerte de invisibilidad que da como resultado la negación de la historia y de la actualidad del sujeto afro.

Tabla 3*Indicadores relacionados con el Bienestar de la Población Afrodescendiente en Medellín*

Indicadores de Bienestar		Población Afro (en porcentaje)	Población no Afro (en porcentaje)
Educación	Analfabetismo	11,7	7,0
	Años promedio educación (hombres)	6,9	8,1
	Años promedio educación (Mujeres)	6,4	8,2
Pobreza	NBI	53,7	42,2
	Pobreza	9,5	7,4
Mercado laboral	Tasa de desempleo	6,3	3,4
	Tasa de ocupación	40,4	44,3
Desplazamiento	Intensidad desplazamientos (promedio 2000-2002)	6,31	3,42
	Migración por violencia	6,78	3,74
Salud	Tasa de mortalidad infantil (promedio 2001-2006)	23,5	16,6

Nota. Basado en información tomada de Ministerio de Cultura y Universidad de los Andes, que se citó en Ministerio del Interior (2009, p.9).

Así pues, alguien que no aparece en la esfera de lo público es un ente deshumanizado, un ser inerte y con escasas posibilidades de ser considerado para la interacción social. En esta medida, la invisibilidad se configura como una práctica antiocularcéntrica deliberada, con asidero en la pigmentación de los sujetos y con profundas consecuencias en el curso de vida de estos, incluso antes de nacer, el sujeto afro ya es invisible.

En medio de este contexto surgen diversas organizaciones de base, para encarar la invisibilidad como fenómenos antiocularcéntrico. Para el caso de Medellín, uno de los lugares donde se concentró esta investigación, el aporte comunitario y las experiencias de participación de

la niñez afro fueron abordados a partir de los conocimientos de la Fundación Cimarrón. Con sede en la comuna 8 (Villa Hermosa) y con foco de atención en los barrios Villa Liliam y Chococito, como se muestra en la Figura 4; cabe señalar que este último barrio obtiene su nombre por cuenta del origen de las familias que se asentaron allí (provenientes del Pacífico colombiano-Chocó), huyendo del conflicto armado que azotaba a sus territorios. Ante la falta de oportunidades, terminaron construyendo casas de madera a orillas de las quebradas de esta comuna o edificando sus viviendas en las zonas más periféricas de esta comuna:

[...] Cimarrón es una organización afrodescendiente sin ánimo de lucro, netamente encargada de luchar por esos derechos de las minorías étnicas, nosotros tenemos más de veinte años de organización y en medio de este tiempo que hemos estado organizados venimos realizando diferentes proyectos. En principio empezamos con un proyecto que se llamaba innovación y después le dimos un súper giro y le pusimos Cimarrondas, ese proyecto consistía o consiste aún porque aún lo ejecutamos, que por medio de esas rondas tradicionales que los niños, las niñas y los jóvenes en este momento se encuentran un poco aislados por la tecnología y por muchos factores adversos, entonces, la idea era rescatar esa cultura, mostrarle a los niños la manera como nuestros antepasados, nuestros papás, nuestros abuelos, tíos y nosotros mismos jugábamos y mostrarles, darles a conocer otras formas que no solo la tecnología; todo eso que podemos interactuar y construir cosas muy bonitas.

[...] Los mini reporteros surgen empezando el 2016, pero en realidad se empezó a ejecutar fuerte en el 2017-2018 y consiste en que por medio de la parte comunicativa, por medio de cámaras, televisión, computadores, con toda esta parte de los medios de comunicación que los niños puedan tener muchas opciones culturales que por dichos medios puedan aprender

sobre su cultura y la identidad que tanto se necesita en esta ciudad, que ellos aprendan a amarse por esa cultura aunque no la han conocido de una u otra manera la tienen arraigada, entonces, por medio de este proyecto los niños aprenden a expresarse mejor por qué hacemos dinámicas de las cámaras, del micrófono con ellos, aprenden a usar términos que les permite entablar una entrevista, un debate... Entonces, es un proyecto muy bonito, a los niños les encanta; hay unos que se van más por el lado de la cámara porque le tienen pánico de manejarla, hacer las fotos, los videos, pero hay otros que les gusta hablar, comunicarse, expresarse, entrevistar, responder. Tenemos ese complemento. [...] la idea con esto también de los mini reporteros es que ellos conozcan de su identidad y cultura; que asimismo aprendan a convivir con otras personas que no son de la misma cultura, de las mismas costumbres, que no tienen las mismas ideas ni la forma de vestir, ni de comportarse. Es uno de los aspectos fundamentales, de que ellos por medio de este proyecto aprendan sobre su identidad, conozcan esa historia, porque no debemos permitir que nos digan algunos términos como “negros, morenitos, carboncitos” o cosas que se les ocurre. Aprender a quererse, a valorar esa historia que tenemos por qué también de la historia muchas veces hemos tocado ese tema sobre la historia de lo que ha pasado con nuestros ancestros.

[...] Es un trabajo bastante arduo, sabemos que nuestros niños nacen aquí, que son paisas y tienen todas las costumbres paisas, siempre ha sido bastante complejo. Nosotros tenemos el ejemplo de muchos niños, esos niños grandes que tú ves aquí ya ellos son líderes, tienen una conciencia de acuerdo a toda esa experiencia que han vivido, si te muestro una foto de ellos hace unos años tú dirás: “wow, que cambio”, hay unos que vienen en el proceso de hace mucho tiempo, entonces, ellos ya conocen muchas cosas, no todo; me imagino que se

quedaran con los aspectos que les guste más o que se sientan más cómodos, la idea de este proyecto también es que desde temprana edad ellos conozcan, se identifiquen y que también puedan transmitir ese mensaje que ellos aprendieron a los más pequeños. En el caso de los que ya están aquí formados, ya pasan a la escuela de liderazgo y se están formando para ser líderes. (Entrevista realizada a Rosa Rentería, Coordinadora de la Fundación Cimarrón. Mayo de 2022).

Además de la interacción con la organización Cimarrón, esta investigación interactuó con niñas y niños de las Mesas de Participación (Consejo de Participación ⁶de Niñez Afro) ubicadas en Medellín y Quibdó. En este municipio del Pacífico colombiano, la Mesa congrega asuntos concernientes a la infancia, la adolescencia y las familias del territorio. Sin embargo, asuntos administrativos y de orden público limitaron las sesiones de la Mesa, según circunstancias episódicas.

¿A partir de cuáles orillas de pensamiento epistémico acercarse a las experiencias de participación de las niñas y los niños?, ¿Cómo recuperar desde sus voces lo vivido, lo propio, lo visible, a partir de lecturas éticas, estéticas y políticas?

⁶ Los consejos de participación son una figura formalizada mediante el Decreto 733 de 2011, para fortalecer la participación de las niñas y los niños de Medellín, promoviendo su autonomía y su capacidad deliberativa para incidir a través de diversas maneras, en su entorno.

Figura 4

Barrio Chococito- comuna 8 (Medellín, Antioquia)(2022)



Con estas preguntas, este panorama atravesado por el cuerpo, el territorio, la vida, las violencias, los sueños y las esperanzas, se propuso una investigación que se incrustó en una perspectiva cualitativa para el abordaje de la visibilidad de las experiencias de participación de la niñez afrocolombiana, atendiendo a los planteamientos de Creswell (2013), quien asume la investigación cualitativa como

[...] un proceso interrogativo de comprensión basado en distintas tradiciones metodológicas de indagación que exploran un problema social o humano. El investigador construye un

panorama complejo y holístico, analiza discursos, refiere visiones detalladas de los informantes y lleva a cabo el estudio en un entorno natural (p. 13).

Por lo tanto, la investigación cualitativa no es prescriptiva, comprende la complejidad de los fenómenos sociales y emerge en medio de contextos flexibles. La comprensión acerca de la visibilidad de las experiencias de participación de la niñez afrocolombiana precisa un abordaje que privilegia una perspectiva cualitativa, en tanto esta no es un compendio de metodologías, sino que ofrece una manera de concebir la realidad y de estudiarla (Strauss y Corbin, 2016). Ello deriva en nuevas prácticas transformadoras, nuevas representaciones del mundo, formas verbales, escriturales y gráficas para encarnar a los sujetos, bricolajes que se entrelazan para dar cuenta de las dimensiones estéticas, éticas y políticos del otro y de la realidad que percibe (Denzin y Lincoln, 2012). En el caso de la población afrodescendiente, es imperativo el acercamiento a dicho conocimiento no solo desde preceptos deontológicos genéricos, sino desde la aproximación al *afro-epistemología*.

Aludiendo a esta cosmovisión, la presente investigación se centró en la afirmación de los saberes otros, en una mirada de la niñez afro como generadora (no solo reproductora) de conocimiento en torno a sus propias prácticas participativas y en la postura de que las niñas y los niños afrocolombianos construyen filosofías del saber, susceptibles de ser aprehendidas por fuera de metodologías extractivistas con arraigo colonial que inmortalizan lecturas exóticas del sujeto afro.

La estrategia metodológica se sustentó en la tradición etnográfica (Creswell, 2013), dada su trayectoria disciplinar, vastos referentes teóricos y metodológicos, al igual que su rigurosa fundamentación investigativa. En coherencia con esto, Jaramillo y Lugo (2013) ponderan la etnografía

[...] con una manera particular de observar con sentido, condensar situaciones y acciones sociales de manera rigurosa y sistemática, recuperar experiencias situadas, potenciar teóricamente lecturas sobre las mismas, intervenir realidades con propósitos variados y elaborar procesos reflexivos sobre lo desarrollado [...] Al hablar de etnografía, estamos pensando en el asunto en plural, es decir, en etnografías, por cuanto asumimos que no hay una “única” o “absoluta” manera de observar, registrar, intervenir, comprometerse y sobre todo “explotar” el análisis [...] Además, el plural se entiende aquí en tanto que las etnografías se producen desde y sobre muchos espacios, sujetos y experiencias [...] (P. 20).

Esta conceptualización devela que el sustrato de la etnografía no está en la descripción per sé de sujetos o fenómenos, sino en la focalización del sentido que les atañen a sus acciones, los aprendizajes que ello deriva y las transformaciones en clave de diferentes perspectivas. Por consiguiente, la etnografía es una suerte de lectura sobre los significados que se tejen alrededor de la vida y de las experiencias que detonan el devenir de los sujetos. Con base en este fundamento, esta investigación se inclinó hacia la perspectiva de la etnografía multisituada (Marcus, 2001).

Capítulo 2. Etnografía Multisituada y Experiencias de Participación en Quibdó y Medellín

Este capítulo tiene como propósito analizar las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos residentes en los municipios de Quibdó y Medellín. Este encuentra soporte en un referente teórico sustentado en las nociones de experiencia, participación y visibilidad. A nivel metodológico, se evidencia su avance a través de las descripciones de las características de la niñez afro, los giros categoriales y la participación infantil que toman forma a partir del viaje a la tierra que aún contiene los sueños de niñas y niños que comparten, a modo de experiencias de participación, con la “seño Susy”. El análisis culmina con el desarrollo de tres experiencias: 1. los *Cambamabes* de la participación en Medellín; 2. las *Serendipias* alrededor del curso de vida; y 3. las experiencias de participación del *sujeto afro joven*.

La Experiencia como Memoria Política que otorga Sentido a las Prácticas de los Sujetos

La experiencia es una noción ampliamente abordada por diversas corrientes filosóficas: existencialismo, posestructuralismo y postmarxismo. Algunos teóricos como Heidegger (1951), Schutz y Luckmann, (1973); Gama (2002); Leclerc-Olive (2009); Skliar y Larrosa (2009); Montes (2008); Amengual (2007); Montenegro (2014) y Larrosa (2006) se ha referido a esta como acontecimiento, suceso, hecho, forma de vida, entre otros. Para Larrosa (2006) hablar de la experiencia se trata de

[...] "eso que me pasa". No lo que pasa, sino "eso que me pasa". La experiencia supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y "algo que no soy yo" significa también algo que no depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis

representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, es algo que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad. "Que no soy yo" significa que es "otra cosa que yo", otra cosa que no es lo que yo digo, que yo sé, que yo siento, que yo pienso, que yo anticipo, que yo puedo, que yo quiero (p. 88)

Ahora bien, esta investigación sitúa a la niñez afrodescendiente como sujetos cargados de experiencias no solo sensitivas, sino, también, eminentemente políticas que demarcan los lugares, las relaciones y, por ende, la visibilidad de las niñas y los niños en el ámbito de lo público. De esta manera, se amplía la noción de experiencia, a partir del desarrollo conceptual realizado por una serie de autores posestructuralistas, poscolonialistas y posmarxistas, los cuales la plantean como un asunto transformador, multidimensional y en coherencia con las dinámicas sociales.

Se incorporan entonces los aportes de corrientes como el feminismo que comprende la experiencia como una construcción centrada en prácticas históricas, que no emanan de manera ingenua, sino que recorren y transforman la vida de los sujetos a partir de roles, estructuras, simbolismos y lenguajes que configuran las relaciones entre hombres y mujeres. Al respecto, Scott (1992) plantea que

[...] Necesitamos dirigir nuestra atención a los procesos históricos que, a través del discurso, posicionan a los sujetos y producen sus experiencias. No son los individuos los que tienen la experiencia, sino los sujetos los que son constituidos por medio de la experiencia. En esta definición la experiencia se convierte entonces no en el origen de nuestra explicación, no en la evidencia definitiva (porque ha sido vista o sentida) que fundamenta lo conocido, sino más bien en aquello que buscamos explicar, aquello acerca de lo cual se produce el conocimiento. (p. 50)

La experiencia no es solo una narrativa histórica, también es una categoría problemática y crítica. Por tanto, ha generado nuevas comprensiones desde la sociología del conocimiento, la antropología cultural, la lingüística y las teorías feministas. La experiencia no representa solo una prueba de lo vivido, sino algo que requiere ser explicado; en este sentido, es conocimiento contextual frente a las diversas condiciones que sustentan la vida de los sujetos (Haraway, 1998; Scott, 1992). Sin embargo, según Laclau y Mouffe (1987), los sujetos “no pueden ser el origen de las relaciones sociales, ni siquiera en el sentido limitado de estar dotados de facultades que posibiliten una experiencia, ya que toda «experiencia» depende de condiciones discursivas de posibilidad precisas” (p. 196); de ahí que para Foucault (1982), la experiencia no esté por fuera del discurso y más bien se presente como «la mirada ya codificada» en la que el discurso excede las palabras y se instauran en las prácticas materiales e institucionales.

[...] Así, entre la mirada ya codificada y el conocimiento reflexivo, existe una región media que entrega el orden en su ser mismo: es allí donde aparece, según las culturas y según las épocas, continuo y graduado o cortado y discontinuo, ligado al espacio o constituido en cada momento por el empuje del tiempo, manifiesto en una tabla de variantes o definido por sistemas separados de coherencias, compuesto de semejanzas que se siguen más y más cerca o se corresponden especularmente, organizado en torno a diferencias que se cruzan, etc. Tanto que esta región "media", en la medida en que manifiesta los modos de ser del orden, puede considerarse como la más fundamental: anterior a las palabras, a las percepciones y a los gestos que, según se dice, la traducen con mayor o menor exactitud o felicidad (por ello, esta experiencia del orden, en su ser macizo y primero, desempeña siempre un papel crítico); más sólida, más arcaica, menos dudosa, siempre más "verdadera" que las teorías que intentan darle una forma explícita, una aplicación exhaustiva o un

fundamento filosófico. Así, existe en toda cultura, entre el uso de lo que pudiéramos llamar los códigos ordenadores y las reflexiones sobre orden, una experiencia desnuda del orden y sin modos de ser. (p. 7)

Por otro lado, Van Dijk (2013) acude a Tulving (1993) para equiparar la experiencia con la representación de nuestros modelos mentales sociales cuando afirma que,

[...] en cierto sentido, estas son nuestras experiencias si asumimos que estas son interpretaciones personales de lo que nos sucede. Las experiencias personales y, por lo tanto, los modelos que las representan, son pensamientos que se almacenan en la Memoria Episódica, que es parte de la Memoria a Largo Plazo (Van Dijk, 2013, p.73).

En este punto, la pregunta se dirige tanto al lugar del sujeto en el mundo como a las prácticas sociales que enmarcan estas experiencias. Según Raymond (2000), la experiencia es un contraste entre el pasado y el presente. En su argumentación, el pasado es el resultado de aquellos sucesos que se han experimentado, mientras el presente es el resultado del pensamiento sensitivo que se obtiene de la experiencia.⁷ Así las cosas, el contexto añade un significado particular a cada experiencia o, en algunos casos, una relación de similitud. “Ninguna experiencia puede ser idéntica a otra; por tanto, es de presumir que la relación de que se habla es solo de semejanza” (Collingwood, 2004, p. 338)

En consecuencia, la experiencia es un cúmulo de significados simbólicos que nos configuran en el mundo social. Desde allí esta se perfila como sentimiento, agencia, y *estructuras del sentir*. Un escenario en el que confluyen múltiples actores quienes en medio de sus interacciones se transforman y crean conciencia. Para Thompson (1989), el sentir es manejado

⁷ En este punto se destaca que el componente lingüístico ocupa un lugar central en la comprensión de la experiencia y no desde un significado "apropiado", sino desde su contexto histórico y complejo.

“culturalmente como normas, obligaciones familiares y de afiliación... valores o... dentro del arte o de las creencias religiosas” (p. 17).

Con relación a lo anterior, Butler (2007), en su texto *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*, explica que la experiencia es una noción que no precisa encajar en categorías previamente dadas, ya que esta no hace parte del molde de la objetividad; asumirla en el marco de los asuntos objetivos implica reificar a las personas. La experiencia como aporte subjetivo hace parte de lo real, lo tangible. No necesita ser encasillada en significados específicos, porque es un fenómeno que puede aludir a muchas cosas de manera simultánea (Toews, 1987). Lo tangible es aquello que acontece en espacios como la escuela, las fábricas, entre otros, y que delimitan experiencias concretas en los sujetos (Deleuze y Guattari, 2004).

Justamente, la inquietud por aquello que le acontece al sujeto “otro” de la experiencia, le permite a Bhabha (2007) plantear

[...] Una meditación sobre la experiencia del despojamiento y la dislocación, psíquica y social, que habla a la condición del marginado, el alienado, de todos los que viven bajo la vigilancia de un signo de identidad y fantasía que niega su diferencia (p. 85).

Pensamiento cercano a Fanon (2009), quien sitúa la experiencia a partir de las narrativas históricas construidas para darles un "lugar" a los otros en la sociedad.

Lo anterior implica, para el caso de la niñez afrocolombiana, pensar la experiencia según las luchas colectivas, surgidas al interior de las culturas para ubicar la identidad de los sujetos, su reconocimiento, su lugar y su visibilidad y, de este modo, descolocar la historia como un asunto común a todos y recuperar las subjetividades. La experiencia no es solo lo que se vive en la cotidianidad, es aquello que se advierte a partir de narrativas políticas que otros han construidos

para homogenizar la vida, para reconocer o negar las cosmovisiones, las pluralidades de las infancias, las otras maneras de ser niña/o, estar y habitar el mundo.

El habitar se extiende hacia una serie de acontecimientos que, en palabras de Giddens (2004), “no logramos entender del todo y que, en gran medida, parece escapar a nuestro control” (p. 16). La narración de la experiencia no solo sirve para contar, también para transmitir lo vivido a otros; es decir, la experiencia tiene lugar en el mundo como un suceso comunicable que se cotiza según la magnitud de los hechos. No hay experiencia sin sujeto situado, histórico y biográfico.

La Participación de Niñas y Niños como Derecho y Expresión de Vida

La participación, entendida como un derecho, es una noción integrada al campo de las ciencias políticas. Con la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, en 1789, se reconocen algunos derechos y deberes vitales para el buen funcionamiento de los gobiernos. A los ciudadanos se les fue asignada la función y, al mismo tiempo, el derecho de ejercer vigilancia —de manera directa o indirecta— sobre los asuntos públicos. Para la Declaración en cuestión, la ciudadanía se encuentra habilitada tanto para comprobar el destino de las contribuciones públicas como para solicitar cuentas de las gestiones adelantadas por sus gobernantes; tal y como se establece en sus artículos 14 y 15, respectivamente. Es importante señalar que estas formas participativas también lo son de libertad positiva, por lo que contribuyen al sostenimiento del orden social a partir del cual la participación emerge como un instrumento de la democracia.

Si bien en este punto la participación se limita a un ejercicio de vigilancia sobre los actos de un gobierno, el reconocimiento de los ciudadanos como actores fundamentales para el equilibrio

de la democracia, esboza posibles formas deliberativas para el encuentro, la concurrencia de la palabra y la escucha entre diversos puntos de vista.

En 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas incorporó la Declaración Universal de Derechos Humanos; un paso fundamental para el reconocimiento de la dignidad e igualdad entre todos los seres humanos. Posteriormente, otros pactos adoptados por esta Asamblea, en 1966, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, proporcionaron una hoja de ruta (artículos) para garantizar el derecho a la participación, como se muestra en la Tabla 4.

Tabla 4

Instrumentos Internacionales para el Fomento de la Participación

Pacto	Artículo	Descripción
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales	13	1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre. Favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.
	15	1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a: a) Participar en la vida cultural.

25	Todos los ciudadanos gozarán, sin ninguna de las distinciones mencionadas en el Artículo 2, y sin restricciones indebidas, de los siguientes derechos y oportunidades: a) Participar en la dirección de los asuntos públicos, directamente o por medio de representantes libremente elegidos.
----	--

Rancière (1996) explica que pensar en derechos igualitarios para todos influyó en el desdibujamiento de la singularización de lo humano. En sus palabras: “la humanidad ya no se atribuye polémicamente a las mujeres o a los proletarios, los negros o los condenados de la tierra” (p. 156). En su lugar, se pluraliza a partir de ciertas vindicaciones otorgadas, al menos en teoría, para todos los sujetos. A pesar de ello, las consecuencias derivadas de los procesos colonizadores, las guerras mundiales o los conflictos internos de ciertos países, evidenciaron que algunos sujetos padecen con mayor rigor el embate de las desigualdades sociales. En este punto, la condición de ciudadanía queda en entredicho, al igual que las formas participativas para vincularse a cualquier toma de decisiones. Para Marshall et al. (1997), el concepto de ciudadanía es una construcción histórica que incide en los procesos participativos de los individuos y de las instituciones:

[...] Propongo dividir la ciudadanía en tres partes, llamaré a estas tres partes, o elementos, civil, político y social. El elemento civil consiste en los derechos necesarios para la libertad individual - libertad de la persona, libertad de expresión, de pensamiento y de religión, el derecho a la propiedad, a cerrar contratos válidos, y el derecho a la justicia[...] Con el elemento político me refiero al derecho a participar en el ejercicio del poder político como miembro de un cuerpo investido de autoridad política, o como elector de los miembros de tal cuerpo [...] Con el elemento social me refiero a todo el espectro desde el derecho a un

mínimo de bienestar económico y seguridad al derecho a participar del patrimonio social y a vivir la vida de un ser civilizado conforme a los estándares corrientes en la sociedad [...] (pp. 302-303).

En el caso de las niñas y de los niños, este último elemento que se plantea sobre la ciudadanía, la posibilidad de participar en asuntos sociales, es base de la CDN, junto a la libertad de expresión, pensamiento y asociación de la infancia y la adolescencia para el desarrollo de su vida social. Asimismo, la escuela toma un lugar preponderante al ser considerada una institución con autoridad para formar a los *ciudadanos del mañana*. La educación se considera, entonces, un derecho habilitante para el ejercicio de la ciudadanía en el que

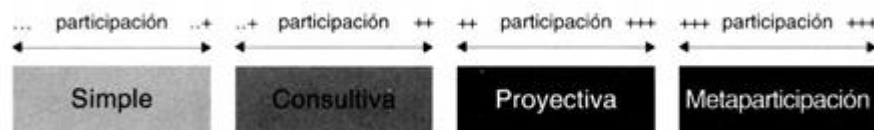
[...] La igualdad de oportunidades se ofrece a todos los niños que ingresan en la escuela primaria, pero en una edad muy temprana ya se pueden distinguir tres tipos de niños: los mejores, los medios y los atrasados. Ya en este momento las oportunidades dejan de ser iguales, y el rango de opciones de cada niño queda limitado (Marshall et al, 1997, pp. 333-334)

Desde una perspectiva biológica, las niñas y los niños se les ha considerado individuos inacabados e incompletos para el actuar social; lo que ha repercutido en su incorporación en escenarios de participación como parte del ejercicio de la ciudadanía (Jenks, 1996). En consonancia con este planteamiento, Janet (1998) realizó un análisis sobre el derecho a la participación de niñas, niño y adolescentes, según lo consignado en la CDN. Desde aquí, la autora concibe la participación no solo como un ejercicio anclado a prácticas democráticas que tienen lugar en ámbitos como la escuela o la familia, también como un derecho sin límites de edad o espacios para su expresión. Fitzgerald et al. (2009) agregan, además, que características como la igualdad, el reconocimiento de la diferencia y la capacidad de diálogo son básicas para su garantía.

Por su parte, Trilla y Novella (2001) definen la participación de la niñez como una práctica relacionada con las experiencias personales de niñas y de niños que se evidencia a través del uso de la palabra o de las acciones que realizan con la intención de cambiar la realidad circundante. Con base en lo anterior, estos autores extienden la propuesta de Hart sobre la participación, como se muestra en la Figura 5, introduciendo otros elementos y formas que contribuyan a su práctica de manera simple, consultiva y en aras de lo que consideran *meta-participación*.

Figura 5

Formas para la Participación de Niñas y Niños



Nota. Información tomada de “El concepto de ciudadanía construido por jóvenes que vivieron experiencias de participación infantil” (p.79), por Trilla y Novella (2001)

Frente a cada una de estas formas o elementos, los autores plantean lo siguiente:

[...] Participación simple: Es la más elemental. Se caracteriza básicamente porque el niño toma parte en una actividad como espectador o como ejecutante pasivo. El niño o la niña se incorpora al desarrollo de una acción que otro, mayoritariamente un adulto, ha organizado para ellos/ellas. Aunque la propuesta está pensada para implicar y satisfacer las necesidades de los niños, estos no han intervenido en su definición o concreción, ni en las decisiones sobre su contenido o desarrollo. El niño es un consumidor de una propuesta participativa y, en el mejor de los casos, en el desarrollo podrá ir incorporando elementos

que la transformarán [...] Este primer nivel se caracteriza por ser una participación organizada externamente, pero donde defendemos que existe participación por parte de los niños por dos argumentos. El primero hace referencia a reconocer la importancia de la implicación del niño porque sin él/ella la actividad no tiene sentido, porque está organizada en favor de su implicación y su formación. Y el segundo es la oportunidad que suponen para relacionarse con otras personas y contenidos sociales desde donde se puede experimentar y ejercitar las competencias participativas [...] (Trilla y Novella, 2001, p. 80)

En este punto, se deduce que el ejercicio que involucre la presencia de la niñez, debe promover formas de participación que, junto a otras prácticas más intensas, potencien las capacidades de niñas y niños para su recurrencia.

[...] El segundo tipo de participación implica un paso más, ya no son simples espectadores, ejecutantes o usuarios de una propuesta premeditada y externa, sino que se les pide implicación mediante el uso de la palabra. Los niños se implican en aquellos temas que les afectan directa o indirectamente, y lo hacen opinando, proponiendo y valorando de distintas maneras y en diferentes espacios [...] (Trilla y Novella, 2001, p. 81)

En cuanto a la tercera forma, los autores citados argumentan que,

[...] A partir de este tercer nivel, el niño ya no es simple consumidor de una propuesta, ni participa para hacer sentir su voz. A partir de ahora, el niño formará parte activa de la acción participativa llegando a ser agente de cambio. Convertirse en agente significa sentirse responsable del proyecto y entender que la implicación es importante para que éste se desarrolle y tome forma [...] (Trilla y Novella, 2001, p. 84)

Por último, en cuanto a *la meta-participación* se establece que,

[...] El objetivo de la participación es la misma participación. Y puede serlo de dos formas complementarias e interrelacionadas. La primera hace referencia a la reivindicación de su derecho a participar en alguna cuestión porque consideran que deben poder expresarse y hay que tener en cuenta su opinión. [...] La segunda hace referencia a la posibilidad que tienen de hablar de la misma participación [...] Se trata del análisis de los mismos procesos de participación, desde la reflexión y de la valoración constructiva sobre la organización y la implicación de los distintos elementos que intervienen en los mismos y que favorecen o dificultan los procesos. [...] (Trilla y Novella, 2001, p. 86).

Trilla y Novella (2001) comprenden que la participación es un acontecimiento vinculado a la experiencia de niñas, niños y adolescentes. En esta medida, esta solo es posible si la niñez y la adolescencia la asumen por convicción e iniciativa para la movilización de ciertos asuntos que, en palabras de **Liebel y Gaitán (2019)** [...] “se caracterizan por el hecho de que, como niños, defienden un objetivo que les afecta personalmente y porque, al defenderlo, aceptan riesgos o desventajas personales” (p. 17); de modo que no existen temas específicos o entornos asignados para la participación de la niñez.

Para Arnillas y Paucar (2006), la participación es un

[...] Ejercicio de poder de niños, niñas y adolescentes, entendido como el derecho —asumido como capacidad— de opinar ante otros y con otros, de hacer que sus voces sean tomadas en cuenta seriamente y de asumir responsablemente, según su grado de madurez y desarrollo, decisiones compartidas en asuntos que afectan sus vidas y las de sus comunidades. Es decir, poder de opinar, decidir y actuar organizadamente. (p. 15)

Las autoras en cuestión nombran el poder como un aspecto intrínseco de la participación infantil, porque este es equiparable con la capacidad de reconocimiento de las subjetividades

(pensamiento, actuaciones y de toma de decisiones) en un marco de relaciones horizontales. Desde ese escenario, la participación no puede ser considerada un hecho episódico en la vida de niñas y niños, sino, más bien, un proceso permanente (Arnillas y Paucar, 2006). La participación infantil se plantea, por consiguiente, como un proceso que permite a niñas y niños ser visibles en sus entornos, no solo desde el reconocimiento jurídico, sino desde la construcción de relatos compartidos, surgidos a partir de su vinculación en diversos sucesos de la vida cotidiana.

Gaitán (2015) introduce el concepto de *agency*, para destacar la capacidad que tienen niñas y niños para construir, como sujetos sociales, sus propios juicios, actuar según lo percibido y desempeñar un rol protagónico. Al respecto, Liebel (s.f), como se citó en Gaitán (2015)

[...] Ser protagonista de su propia vida no solo significa para el niño desempeñar un rol económico o asumir responsabilidades, sino hacerlo sobre la base de una decisión propia (es decir, en libertad) y en condiciones que permitan desarrollar una vida digna y auto-determinada. (p. 27)

Con base en lo anterior, el sujeto aparece como un ser activo socialmente con emociones, pensamientos y actuaciones propias; para Madeira (2015) esta es la base para lograr una participación crítica y cuidadosa en medio de las complejidades y relaciones desiguales que pueden surgir en cualquier contexto y ante todo tipo de diferencias.

En este punto, es importante resaltar que la diversidad étnica de niñas y niños es considerada un factor diferenciador (social, económico, cultural y político), razón por la cual, en África, propició la aprobación, en 1990, de La Carta Africana sobre los Derechos y el Bienestar del Niño. Este es un instrumento orientado a proteger a la niñez afrodescendiente, en un intento por visibilizar de manera específica sus necesidades y combatir algunas de sus problemáticas: la segregación

racial - apartheid, mutilación genital femenina [MGF] y reclutamiento por parte de grupos armados ilegales (Child Rights International Network, 2019).

Desde este marco diferenciado, la participación resalta como un asunto de dignidad que crea las condiciones para mitigar algunos riesgos asociados a la deserción escolar o la vinculación a grupos y actos delictivos en zonas donde la población afrodescendiente se encuentra sitiada por actores armados. Esta perspectiva de la participación propone contemplar cuatro aspectos: eliminar barreras sociales y culturales; establecer leyes y políticas; sensibilizar a toda la comunidad no solo en temas alusivos a la participación sino a los derechos humanos de la niñez; acompañar el desarrollo de habilidades y capacidades para la participación; y crear oportunidades para que niñas y niños puedan participar (Foro Africano de Política Infantil, 2018).

La Visibilidad como Categoría Social y su Perspectiva Política

Como se ha manifestado en apartados anteriores, esta propuesta investigativa centra la mirada en la niñez afrocolombiana y en su lugar como sujetos políticos. En esta oportunidad se introduce la noción de visibilidad, planteada décadas atrás por autores como Goffman (1971), Foucault (1973), Sudnow (1972), Merleau-Ponty y Lefort (2010) y las contribuciones que, de manera reciente, ha realizado el académico Brighenti (2007).

La visibilidad se define como una categoría no solo estética, sino eminentemente política. Esta parte de considerar la presencia “del otro” a partir de imaginarios culturales provenientes de otras disciplinas, particularmente, la antropología. Para esta última, ha resultado relevante la observancia de ciertos patrones culturales, para determinar tanto lo que se observa (forma y melanina de los cuerpos) como las representaciones sociales que se construyen a partir de lo

observado. El resultado de estas representaciones asigna estatus a los sujetos, a las culturas y, por lo demás, influyen en las asimetrías que se manifiestan en las relaciones sociales. Brighenti (2007) llama la atención sobre la relevancia de la visibilidad como fenómeno en el cual convergen condiciones estéticas y políticas. En sus palabras,

[...] Lo que nos interesa específicamente no es la dimensión visual per se, sino el fenómeno más complejo del campo de la visibilidad. La visibilidad se encuentra en la intersección de los dos dominios de la estética (relaciones de percepción) y política (relaciones de poder). Cuando estos dos términos se entienden en un significado suficientemente amplio, tiene sentido decir que el medio entre los dos dominios de la estética y la política es el simbólico. Un símbolo es estéticamente impresionante y semióticamente relevante en las relaciones sociales. Basta pensar en la posición poderosa y ambivalente del ligero en la cultura occidental, su metafísica indeleble residuo: la luz es obsesión tanto de la física como de la religión, marca el campo de lo sagrado y el de lo secular. No es simplemente visible. Constituye una forma de visibilidad. (Brighenti, 2007, p. 324).

La visibilidad, como categoría social, fija sus cuestionamientos iniciales en dos aspectos: en el lenguaje y en aquello que es aceptado socialmente como normal (Goffman, 1979). Asuntos que Foucault (1973) amplía para cuestionar la noción de normalidad como una construcción que despersonaliza a los sujetos, a través de múltiples dispositivos que hacen de lo particular un asunto de incompatibilidad social. Para este autor, la visibilidad es develada por parte de las estructuras sociales como una suerte de engaño, ya que transforma a los sujetos en el objeto de normas y leyes para su vigilancia.

Por su parte, Merleau-Ponty y Lefort (2010) aluden a la visibilidad no como un reclamo de los sujetos para ser vistos, sino como una relación social marcada por aspectos *inter-corpóreos* que relacionan lo visible con lo tangible, no solo con lo imaginario:

[...] No hay aquí un problema de alter ego, porque no soy yo quien ve, no es él quien ve, sino que una visibilidad anónima nos habita a ambos, una visión en general, en virtud de esa propiedad primordial perteneciente a la carne de irradiar a todas partes y para siempre estando aquí y ahora, de ser también dimensión y universal siendo individuo. Con la reversibilidad de lo visible y de lo tangible, lo que se nos abre es entonces, si no aún lo incorpóreo, al menos un ser intercorpóreo, un ámbito presumible de lo visible y lo tangible, que se extiende más lejos de lo que actualmente veo y toco. (Merleau-Ponty y Lefort, 2010, 129).

La visibilidad desde una perspectiva política, siguiendo a Foucault (1973), Goffman (1971) y Merleau-Ponty (2010), interpela la cuestión de contar socialmente con cánones que determinen aquello que debe ser común a todos los sujetos, totalizante, fijo y legítimo. Esto plantea que lo visible debe analizarse al compás de lo invisible no como su antítesis, sino como fenómenos que posibilitan explicar de manera integral las matrices sociales. Así, Merleau-Ponty (2010) comprende esta relación como algo en lo cual “lo invisible no es solamente no-visible (lo que ha sido o será visto y no lo es, o lo que es visto por otro diferente a mí, no por mí), sino también donde la ausencia cuenta en el mundo” [...] (p. 201).

Con ello, la visibilidad aparece estrechamente relacionada con la noción de reconocimiento de las subjetividades de las formas en que los sujetos construyen sus sistemas categoriales de identificación social e individual.

Por otra parte, si bien la noción de visibilidad aparece relacionada, al mismo tiempo, con la noción de invisibilidad, deja dudas sobre la posibilidad de tratarse de conceptos antagónicos. Bourdin (2010) destaca la necesidad de comprender ambos términos más allá de considerarlos simples antónimos:

[...] Hay que distinguir, de todas formas, la reivindicación de la visibilidad y el fenómeno de la invisibilidad. La primera cuestión proviene de la “crítica social” y de una política del reconocimiento. Esta se funda en las experiencias de negación del reconocimiento y la discriminación. Reconduce hacia los debates contemporáneos sobre las formas de desigualdad y discriminación. Habla con gusto en el lenguaje del derecho y la psicología social. La segunda se sitúa en el plano de una lógica de lo social que se puede dividir en fenomenología y análisis de condiciones para la constitución del espacio público. (p. 24)

La visibilidad plantea la idea de que los sujetos son percibidos según diferentes condiciones, grados de apariencia y de relación con los otros y, sobre todo, relaciones enmarcadas en el espacio de lo público. Lo visible se reconoce como tal, en tanto pertenece al mundo de los acuerdos legítimos que establecen las sociedades para situar las experiencias de los sujetos y sus marcos de representación.

Con base en las anteriores precisiones, se desarrollaron encuentros directos con las niñas y los niños, quienes fueron convocados atendiendo a criterios previamente establecidos, además del deseo de involucrarse en este ejercicio investigativo, como se puede evidenciar en la Figura 6.

Figura 6

Niñas y Niños Participantes de la Investigación en Medellín (2022)



Es importante señalar que Quibdó y Medellín son municipios colombianos que se encuentran separados por 229.2 kilómetros, aproximadamente. Esta distancia aumenta considerablemente ante circunstancias derivadas del contexto geográfico, condiciones sociales y desarrollo e inversión en ambos territorios. Del lado chocoano, las fuertes precipitaciones alteran el estado, de por sí deteriorado e incompleto, de sus vías y carreteras; una situación que lleva décadas y que impide a sus pobladores gozar de una infraestructura digna y del desarrollo

económico necesario para su región. A esto se suman, las protestas (cada vez más recurrente) que lideran tanto las comunidades afro como las indígenas que habitan el territorio por cuenta del incumplimiento de promesas de vieja data en materia de calidad en la prestación de los servicios de salud, acceso a la educación, deficiencias o ausencias de alcantarillado y seguridad ante un Estado ausente que no logra garantizar el orden público; todos aspectos esenciales para la protección integral y el ejercicio de las libertades y las ciudadanías.

El departamento del Chocó cuenta con una larga trayectoria de paros cívicos como estrategia y forma de presión al Estado para que este les garantice el acceso a los derechos que consagra la Constitución Política (inclusive desde mucho antes). Por ejemplo, se tiene registro de movilizaciones ciudadanas que, en 1987, fecha en la cual la comunidad se organizó alrededor de un comité cívico —vigente en la actualidad— para la defensa de sus derechos y prácticamente las mismas demandas: corredores pavimentados para el transporte de personas y mercancía; la construcción de un hospital con un nivel de atención idóneo para que los pacientes no sean remitidos a otros departamentos como Antioquia, Risaralda, Valle del Cauca o Cundinamarca; reorganización administrativa para optimizar algunos cargos relacionados con la función pública; y la construcción de un plan estratégico para la proyección comercial y económica del territorio de manera que este potencie la empleabilidad, entre otros.

En las últimas tres décadas se han contabilizado alrededor de 30 paros cívicos; esto significa que los derechos del pueblo afro, incluyendo el de la participación, son un asunto que se cristaliza mediante reivindicaciones programáticas, identitarias y de posición (Tilly, 2009). Dicho de otra manera, el sujeto afro adscribe su participación en estos comités, grupos o movimientos como una manera de visibilidad y reconocimiento político. Según Melucci (1994), esto permite comprender que:

[...] Los actores producen la acción colectiva porque son capaces de definirse a sí mismos y de definir sus relaciones con el ambiente (otros, recursos disponibles, oportunidades y obstáculos). La definición que construyen los actores no es lineal, sino producida por la interacción, la negación y la oposición de diferentes orientaciones (p. 158).

Particularmente, estas lecturas sobre la visibilidad política del sujeto afro representaron un reto metodológico para esta investigación. Reconocer al sujeto que se narra a partir de sus experiencias de participación, de las múltiples formas que se conecta con su entorno, de las texturas sociales y de las estructuras enquistadas desde lugares perceptibles (que no logran ser vistos, pero sí son padecidos), dio lugar a encuentros con los rostros, los cuerpos, las palabras el ayer que no se olvida, el hoy que se padece y el futuro que es un ocaso.

Esta amalgama entre la vida, el olvido, el estar y el no ser en sociedad, impulsó una travesía centrada en el paraje comprensivo de la etnografía multisituada, como vademécum, para traspasar las fronteras de lo geográfico y lo descriptivo, y así auscultar en los terrenos de las emociones, de los imaginarios y de las prácticas de las niñas y los niños que experimentan procesos de participación conexos a identidades étnicas y culturales.

En la década de los ochenta, el antropólogo George Marcus planteó la necesidad de reconfigurar las formas de estudio antropológico para dar respuesta a las inquietudes derivadas por la modernidad. La concepción del investigador como un actor distante al campo de estudio y, por ende, de los sujetos investigados, se reformuló para dar paso a modalidades investigativas que precisaran un mayor acercamiento a las realidades en movimiento.

[...] Esta clase de investigación define para sí un objeto de estudio que no puede ser abordado etnográficamente si permanece centrado en una sola localidad intensamente investigada. En cambio, desarrolla una estrategia de investigación que reconoce los

conceptos teóricos sobre lo macro y las narrativas sobre el sistema mundo pero no depende de ellos para delinear la arquitectura contextual en la que están enmarcados los sujetos. (Marcus, 2001, p. 111)

La etnografía multisituada privilegia el estudio de la conexión entre fenómenos que se manifiestan en lugares focalizados, con base en las comprensiones de la vida de los sujetos. Los fenómenos ocurren en lugares que no precisan ser continuos o físicos, pero sí establecen un marco de referencia para las relaciones humanas (Falzon, 2009; Marcus 2001). Aunque en sus inicios se consideró que esta modalidad estaba destinada a la investigación de sujetos marginados y subalternizados, posteriormente y desde la antropología, se reconoció que la vida de los sujetos transita por un entramado de movimientos híbridos (discursos, lenguajes y estéticas), en los cuales el aporte de la etnografía multisituada trasciende de lo descriptivo a lo comprensivo de las producciones que emergen en medio de dichos entramados.

Por consiguiente, la etnografía multisituada propone un campo de estudios no delimitado geográficamente [migraciones entre lugares o transnacional] sino yuxtapuesto entre experiencias que marcan a sujetos sincrónicamente conexos. El campo emerge como un entorno político interconectado (Gupta y Ferguson, 1997), desde el cual es factible estudiar personas, objetos, metáforas, memorias sociales, biografías y conflictos (Marcus 2001). Como lo plantea Hannerz (2003), esta perspectiva se pregunta por el encadenamiento entre situaciones en curso que tienen en común algún problema o tema que significativamente traspasa fronteras.

Esta idea sustenta la mirada de la etnografía multisituada para comprender los grupos, los lugares y las prácticas que soportan la visibilidad como una intersección entre grupos etarios que no se conocen, pero comparten imaginarios sociales resultado de un legado procedente de la esclavitud. Para Falzon (2009), quien retoma aportes de Foucault (1989) y de Lefebvre (1991), la

etnografía multisituada adquiere relevancia en la idea del espacio como una producción social que se construye culturalmente [giro espacial]. Por tanto, la pregunta por la participación de la niñez afrocolombiana se traslada hacia un campo que indaga por los marcos institucionales, así como por las textualidades y los discursos que produce, mediante un diseño investigativo de carácter comprensivo.

Según García (2022):

La *afro-epistemología* es el conocimiento y percepción que las y los africanos y sus descendientes tenemos de nuestros propios mundos, nuestra cosmovisión, nuestras formas de ser, gesticular, caminar, amar, ser, compartir. Esa visión es la base de la construcción social del conocimiento sin que sea mediado por otros. Nuestro mundo es nuestro mundo, el cual podemos compartir con los demás en igualdad de condiciones. Así hemos construido nuestra filosofía de la afro-dignidad, opuesta a la filosofía del desprecio elaborada por la visión eurocéntrica (p. 65).

Aludiendo a esta cosmovisión, la presente investigación se centra en la afirmación de los saberes otros, en una mirada de la niñez afro como generadora (no solo reproductora) de conocimiento en torno a sus propias prácticas participativas y en la postura de que las niñas y los niños afrocolombianos construyen filosofías del saber, susceptibles de ser aprehendidas por fuera de metodologías extractivistas con arraigo colonial que inmortalizan lecturas exóticas del sujeto afro.

Estas apuestas por el lugar o los no lugares de los saberes de niñas y niños afro, en relación con sus experiencias de participación y con las condiciones de visibilidad alrededor de estas, denotan la necesidad de escudriñar en dos aspectos: por un lado, alrededor del conocimiento que

el sujeto afro tiene de sí mismo, sobre su reconocimiento, su procedencia, los lugares que habita y las situaciones que le rodean (García, 2022).

Por el otro, sobre los desafíos metodológicos que sobrevienen a una investigación que aborda fenómenos sobre las infancias negras, niñeces de la africanía y su diáspora o niñeces de Gorée (acuñando el concepto propuesto por Meneses, 2020) se resalta, además, la necesidad de precisión en el universo categorial y epistemológico, dada la insuficiencia de categorías existentes para comprender la complejidad de la experiencia infantil negra, de modo que se controvierta la hegemonía occidental sobre los estudios de infancia y se recuperen las voces de las niñas y los niños negros, a partir de su creatividad y potencia (Meneses, Hinestroza y Santiago, 2023).

En concordancia con lo anterior, vale la pena señalar que:

[...] La *afro-epistemología* se refiere a la construcción de ese conocimiento que está ahí esperando por nosotros a que lo despertemos en su trayectoria histórica y lo hagamos vivo en el alba del tercer milenio de la humanidad. Ese conocimiento lo más seguro es que no esté en los libros, ya que son muy pocos los que se han escrito desde las perspectivas de los afrodescendientes (García, 2022, pp. 66-67).

Por lo tanto, este trabajo etnográfico representó, además de una manera de realizar investigación, una oportunidad para ampliar las epistemes, evidenciar las narraciones que construyen los sujetos alrededor de estos conocimientos y una posibilidad para comprender el lugar de la experiencia en los procesos culturales y en las prácticas sociales.

La experiencia vista a partir del lente del etnógrafo implica, extender la mirada hacia lo político, lo ético y lo cultural. En el caso de la niñez de origen afrodescendiente, recuperar estas experiencias es relevante para comprender los diferentes lugares socio-históricos asignados a sujetos cuyos cuerpos fueron despojados de sus territorios de origen, silenciados y retratados como

seres sin alma. Asumir una investigación que se aleje de las posturas extractivistas implica reconocer las múltiples potenciales de la niñez afro, leída tradicionalmente desde el lugar del despojo, para ser considerada a partir de sus propios relatos e imaginarios del mundo.

La etnografía multisituada ofrece la posibilidad de recuperar diversas experiencias de los sujetos, a través de metodologías interactivas que superaron la barrera tradicional entre “investigador” e “investigado”. Estas metodologías abarcan una búsqueda exhaustiva frente a nuevas maneras de producir y reproducir el conocimiento, mediante narrativas que involucran el cuerpo, la palabra, la memoria y los diálogos intergeneracionales.

Así, la etnografía multisituada explora la porosidad social del campo de la visibilidad, empleando técnicas de corte *pluri-metodológicas*. Estas técnicas buscaron recuperar la memoria individual y colectiva. Entre las técnicas utilizadas, como se muestra en la Tabla 5, se encuentran los relatos cruzados (para narrar experiencias compartidas); la observación participante (para describir prácticas participativas en diversos contextos); y las entrevistas semiestructuradas con actores clave y el análisis de contenido de marcos institucionales y políticas públicas, a través de convites y en los entornos cotidianos de los sujetos (Meneses, Hinestroza y Santiago, 2023).

Tabla 5

Relación entre los Objetivos y las Técnicas de Propuestas

Objetivo general: Comprender las condiciones de visibilidad alrededor de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos, residentes en los en los municipios de Quibdó y Medellín, Colombia.		
Objetivos específicos	Técnicas	Instrumentos

<p>Analizar las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos, residentes en los municipios de Quibdó y Medellín.</p>	<p>Relato cruzado Observación participante</p>	<p>Guion para suscitar la conversación Diario de campo Fichas para el registro de la información</p>
<p>Develar las condiciones políticas, éticas y estéticas que inciden en la visibilidad de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos, residentes en los Municipios de Quibdó y Medellín.</p>	<p>Entrevistas (incorporando la figura del para-etnógrafo) Análisis de contenido: Ley 70 de 1993: Ley de Comunidades Negras (por ser la Ley rectora para los temas afro). Acuerdo Municipal 056 de 2015: Política Pública Para la Población Afrodescendiente de Medellín (por ser el Acuerdo normativo que garantiza los mecanismos para el reconocimiento institucional de los derechos humanos de la afrodescendiente que habita en Medellín, entre ellos, la participación)</p>	<p>Guion para suscitar la conversación Fichas para el registro y análisis de información</p>
<p>Interpretar la manera en que las experiencias de participación de niñas y niños definen nuevas condiciones de visibilidad para la niñez afrocolombiana.</p>	<p>Política pública de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia de Quibdó. Corpografías: el cuerpo como territorio visible</p>	<p>Guion para suscitar la conversación</p>

A la ruta metodológica con su rigurosidad técnica, le antecede el descubrimiento de las características de la niñez afro. De manera que, para su revisión, se realizaron lecturas coherentes con los marcos epistemológicos y socio- históricos que permiten comprender a estos sujetos según sus lugares de enunciaron y sus trayectorias vitales: ¿Qué significa ser niña y niño afro? ¿Cómo se

comprende la participación según la edad y según los contextos etnicoraciales? Estas interrogantes serán resueltas inmediatamente.

Niñez Afro, Giros Catoriales y Participación Infantil

Esta investigación se desarrolló en un momento epistémico a partir del cual se problematiza y discute la emergencia de nuevos contratos sociales que permitan que las voces de las niñas y los niños afro sean incluidas –no solo tercerizadas como es recurrente–, sino visibilizadas desde sus propias agendas. Esto implica leer a la niñez afro sin filtros, lo que requiere aprehender y considerar dos cuestiones fundamentales: la primera alude al concepto de participación ¿A qué nos referimos con este término?, ¿Cuál es el modelo de participación que tenemos en la cabeza los adultos? ¿Cuál tienen en mente en sus prácticas las niñas y los niños?

Seguramente, la sensación que surge inmediatamente puede ser de asombro. La literatura eurocéntrica nos ha hablado de niños con agendas, con agencias y con reconocimiento social. Sin embargo, hasta ahora nos atrevemos a preguntarnos por estas comprensiones desde el campo de los estudios *afro-latinoamericanos* y en medio de su rigor e interés en la vida de la niñez afro.

Con base en esto, las gramáticas que se producen, los contextos y los sentidos de las preguntas por las condiciones de visibilidad alrededor de la participación de la niñez afro hacen su entrada para ser comprendidas. Por lo tanto, existe la necesidad espacio-temporal de ubicar a los sujetos de los cuales se busca retratar estas experiencias de participación.

Para dar cuenta de quiebres y continuidades, se deben problematizar los alcances de los modelos de participación que existen en la actualidad (occidentalizados por demás). Asimismo, develar qué es aquello que pretendemos cuando hacemos la preguntas por la participación de niñas

y niños afro: ¿Qué autores y teorías deberíamos considerar como parte de las fuentes privilegiadas de participación?, ¿Cuáles son las experiencias tenemos que contar las personas afro sobre nosotros mismos?, narrativas genuinas, nativas, locales que, incluso, para sujetos afro parecen no ser muy interesantes; a veces se perciben un tanto peyorativas o lejanas.

En este punto, se debe que salvaguardar las posturas políticas sobre los debates en torno a las categorías de afrodescendiente y afrocolombiano, para no situar al niño afrocolombiano como si arrancara su historia cuando nace en Colombia, ya que las tramas históricas del sujeto afro/negro contemporáneo indican que aún se encuentra presente el sujeto de la esclavitud.

Las niñas y los niños afro, a medida que crecen, hacen conciencia de que son sujetos de raza, bien sea porque reciben críticas por su tono de piel o porque les dicen que su cabello es diferente. Aquí las preguntas que parecen estéticas son en realidad eminentemente políticas y encubren lo que se reproduce en el imaginario colectivo: la idea de que existen sujetos *racializados*.

El segundo rasgo se hace presente cuando vamos creciendo (me incluyo) como sujetos afro y nos percatamos a edades tempranas de que existen ciertos elementos que producen desigualdad social. El sujeto de raza tiene que convivir con esto y encontrar el equilibrio en su vida.

Así pues, aparece la familia como una red que soporta los embates que deja la escuela cuando somos *racializados*. Luego, aparece la escuela y de manera abrupta nos *asigna* lugares que “correspondan” a nuestro color de nuestra piel, nuestro acento o nuestras líneas estéticas. Es en este marco entre la escuela, la familia, el barrio, la calle y demás entornos donde surge la siguiente pregunta: ¿Qué tipo **de** posibilidades y cuáles espacios de participación tienen las niñas y los niños afro en un país como Colombia?

Una posible respuesta se esboza al considerar la necesidad de alimentar una tradición cultural que demuestre que participar es un asunto que vale la pena. Esto, sin lugar a duda, produce

mucho ruido y ante las vicisitudes que genera, muchos sujetos afro se enquistan en procesos consultivos y en espacios de representación porque es allí es donde logran sentirse sujetos políticos de realce e importantes para sus comunidades.

Sin embargo, más que una agenda temática, se requieren comunidades de apoyo construidas desde múltiples lados y con muchas aristas para que se involucren en los distintos temas –a veces complejos– que tenemos que abordar al momento de pensar, incluso, la participación de la niñez afro.

En este sentido, recuerdo los comicios de 2022 y la figura política de Francia Márquez, en su carrera por la vicepresidencia de la República de Colombia. Para mí fue retador conversar con varias niñas, niños y jóvenes sobre esta candidata, ya que, independientemente de su ideología política, su presencia – el cuerpo y el rostro afro y la carga histórica que representa– alimentaba condiciones de posibilidad e imaginarios interesantes sobre el sujeto afro en espacios públicos y en escenarios de incidencia política.

No obstante, al respecto, algunas niñas y jóvenes de Medellín me decían:

[...] “Susy, *qué fuerza tiene Francia Márquez, pero ojalá se peinara de otra manera, se alisara el cabello o se vistiera sin tantos accesorios étnicos*”

¿Cómo acompañar a nuevas generaciones que consideran que deben encajar de una manera occidental en los espacios de representación y participación, porque de lo contrario políticamente no llegarán a vender sus ideas ni a ser escuchados?

Aquí se evidencia un imaginario frente a la participación del sujeto afro y lo equiparo con la participación de las estéticas también. Muchas niñas y niños creen que, para participar, su rostro debe parecerse al rostro del otro niño *blanco/ mestizo* que también participa.

Esto es un evidente problema que hay que trabajar para no encontrar este tipo de respuestas, donde prima la estética del cuerpo y no aquello que el sujeto tenga por decir. Nos han enseñado a juzgarnos y a rechazar nuestro cuerpo.

Reconozco en mí a una mujer negra con un cabello único, ciertas facciones y una belleza interior con tanta fuerza como la de ninguna otra persona. Empero, este debe ser el convencimiento de todos los sujetos afro, en particular de niñas y niños. Hasta que esto no suceda como pueblo, vendrán acciones relacionadas con recuperar la memoria colectiva, ejercicios de reparación histórica, pero nos seguiremos diluyendo como sujetos de raza. Este intersticio solo lo podemos trabajar nosotros mismos.

Y un punto de partida para hacerlo, consiste en reconstruir la noción de niñez/niñeces de origen africano desde perspectivas epistemológicas e históricas cercanas a las realidades de vida de quienes hoy buscamos las condiciones de visibilidad alrededor de sus experiencias de participación. Si bien diversas disciplinas como la *Sociología/Nueva Sociología de las Infancias* se ha ocupado en develar la condición infantil y el tránsito entre la infancia como construcción social de sujetos políticos, estas conceptualizaciones aún no logran retratar al niño de origen afro.

Por ejemplo, Carli (1999) aborda la constitución de la niñez como una tensión entre el mundo adulto y la experiencia de los niños:

[...] Para los historiadores de la infancia, a partir de la modernidad, la infancia adquirió un estatus propio como edad diferenciada de la adultez, en cómo el niño se convirtió en objeto de inversión, en heredero de un porvenir. La mirada de los psicoanalistas, en cambio, ha estado atenta a la singularidad del niño, para leer y analizar las articulaciones complejas que se tejen en la historia infantil con lo histórico-social (p. 3).

Este autor recoge discusiones que plantean la dicotomía entre dos mundos, el del niño y del adulto. Parece que, en una suerte de acuerdo social, estas distancias se logran diezmar.

Por su parte, Piedrahita (2002) –aludiendo a autores clásicos y modernos como Ariès (1987), De Mause (1991), Varela (1986), Pachón (1985), Casas (1998), García y Carranza (1999), entre otros– recoge los planteamientos de una infancia que se entiende según aspectos socioeconómicos, pautas de crianza, políticas sociales, acuerdos sociales y aspectos pedagógicos.

De otro lado, Gaitán (2006), también conceptualiza las categorías de infancias y niñez, a partir de lecturas institucionales y sociales sobre los derechos de este grupo poblacional:

[...] Al considerar a la infancia como parte de la estructura social, es posible analizarla con parámetros económicos, políticos o culturales, como se hace respecto a la parte adulta. El requisito consiste en adoptar un enfoque que dote a la infancia de una autonomía conceptual, tanto teórica (infancia como categoría social, grupo infantil como generación, niños como grupo social) como metodológica (tomar a los niños como unidad de observación) (p. 68).

Todos estos abordajes generan la idea de una niñez que emerge con la modernidad y se sincroniza con los patrones sociales para ser visible, expuesta, leída y situada, según lo dictaminen ciertos marcos institucionales. Esta visión se contrapone a las trayectorias vitales del sujeto afro, por lo tanto, la experiencia de la niñez de origen afro, como lo argumenta Meneses (2021):

[...] Será entendida, en primer lugar, en el marco de una correlación de Memorias que de ninguna manera pueden circunscribirse solo a los inventos occidentales sobre la niñez impuestos en la formación de colonias y en los estados coloniales que perviven hoy; por ejemplo, en la relación que estableceremos entre estas estructuras y las formas de violencias (entre ellas la armada) que afectan a los niños y niñas *racializados*. En segundo lugar, en

contraste, resulta pertinente adentrarnos en los imaginarios contruidos históricamente sobre las Niñeces *racializadas* a través de la experiencia de la MAAFA (Trata transatlántica) y el establecimiento del sistema de plantaciones en las Américas (pp. 1011-1012).

Meneses (2020) recurre a lo que denomina una hermenéutica del retorno con la finalidad de superar las formas coloniales, sobre las cuales, de manera acrítica, se entretejen los imaginarios alrededor de la infancia y la niñez. El autor propone debates matriciales que llevan a describir una nueva categoría: la de las niñeces afro/negras, *las Niñeces de Gorée o de la Vorágine*:

[...]Las *Niñeces de Gorée* enfrentan sociedades epidermopaidofóbicas desde edades tempranas, en las que sus rostros no existen o son reducidos en sus corporeidades, lenguajes y humanidades. Por tanto, el desplazamiento de la imagen dignificante del sujeto niño o niña afro del régimen representacional hegemónico comporta el desprecio por estas Niñeces y todo lo que esta representa. En este sentido, la escuela supone una serie de desafíos intrapsíquicos, políticos, culturales, sexuales y sociales que las Niñeces deben enfrentar, entre otras cosas, poco estudiados en perspectivas raciales en Colombia. (...) (Meneses, 2020, p. 74)

[...] Referirse a la niñez o las Niñeces de Gorée remite por lo menos a dos universos pocos explorados: el universo íntimo situado, la construcción de la niñez desde la intimidad, en donde el sujeto y la sujeta se construyen desde la cultura propia familia ampliada y, de otro lado, el universo sitiado, la representación epidermopaidofóbica de la niñez, en la cual se interviene hegemónicamente sobre ella, irrumpiendo con las poéticas estructurantes anteriores violentamente, la fábrica de la niñez (...) (Meneses, 2020,p.79).

Pensar en las categorías de infancia y niñez/niñeces apela a la reconstrucción de la experiencia de las emociones, las memorias (entendidas como un entablado colectivo), los amarres sociales y las tramas socio-históricas de un pueblo que fue *subalternizado* y de unas niñas y niños que se leen en clave de estas *subalternidades*.

Experiencia de las emociones: el reconocimiento de la esclavitud no como un delito, sino como un *estatus natural* del sujeto afro, además heredado de madres a hijos (quienes nacían en cautiverio y cuyas vidas se proyectaba en una suerte de espiral), marcó varias generaciones. Asunto que derivó en la reproducción de prácticas alrededor de las niñas y los niños afro considerados mercancías o posesiones de otros.

A partir de lo anterior, serían estos cuerpos diminutos los convocados a conocer y replicar las prácticas de sus madres y padres, para heredar en un futuro no muy lejano sus roles y oficios. La esclavitud marcó, así, un estatus jurídico instituido para legalizar el reparto de cuerpos afrodescendientes. Una vez entró en vigor la Ley de Vientres⁸ se generó una disputa por la pérdida de un futuro estable para los hacendados, al tener que conceder la libertad a los próximos niños nacidos de mujeres esclavas.

La Ley de Vientres no implicó necesariamente el reconocimiento social del sujeto niño, sino una confrontación hacia el cuerpo de las mujeres, madres, negras, esclavizadas. En este contexto, el niño afro aparece como un obstáculo económico, político y social para ciertas clases sociales. Alguien de quien hay que huir porque las narrativas construidas alrededor de este lo conciben como un ser sin educación y un salvaje.

⁸ En el contexto Latinoamericano, Chile, Argentina y Colombia fueron los primeros países abolicionistas de la esclavitud, en implementar la Ley de Libertad de Vientres. En Colombia, por ejemplo, este fue un proceso que duró desde 1814 hasta su instauración en la Constitución Política de Cúcuta, año 1821.

Es aquí donde las emociones y el auto-reconocimiento del propio cuerpo derivaron en la negación y en el rechazo hacia sí mismos, por ser sujetos negros (racializados).

Sobre la memoria como un entablado colectivo: la memoria de niñas y niños afro no solo almacena recuerdos asociados a la familia, lugares de nacimiento o experiencias de juego, también lo hacen de todo lo que representa rechazo social y genera las alertas frente a aquello que deben reprimir para ser aceptados en diferentes entornos.

Como anécdota, recuerdo que la esposa de un amigo tenía la costumbre de enviar a su hijo a la escuela con su recipiente donde le guardaba comida para su consumo durante el recreo. La mujer casi siempre preparaba pescado, queso costeño frito y patacones para que su hijo no perdiera el vínculo con la sazón del Pacífico colombiano. Sin embargo, un día este pequeño recibió burlas por parte de algunos profesores y de otros niños, quienes criticaron sus costumbres gastronómicas. Él, para no entrar en conflicto con sus semejantes y ante la inacción de las directivas de la escuela, le pidió a su mamá que no le volviera a enviar “ese menú” y se acomodó con dolor a los sándwiches y a las minutas ligeras, sin sazón ni sabor de su tierra.

La memoria permite recordar el dolor vivido, las exclusiones padecidas, pero también, las adaptaciones que el cuerpo del sujeto afro requiere hacer desde la primera infancia para interpretar lo vivido y así edificar sus propias identidades étnicas.

Sobre los amarres sociales: estos pueden ser extensivamente comprensibles para la vida de la niñez afro a partir del símil sobre la conceptualización de rizomas propuesta por Deleuze y Guattari (2004). En relación con la conectividad, el racismo se expresa de muchas formas que se filtran a entornos como la familia, la escuela y al ámbito cotidiano. Estas prácticas se encuentran conectadas e intensificadas entre sí.

En relación con la heterogeneidad, es preciso reconocer la idea de que el racismo se expresa de diferentes maneras. Este no se manifiesta de forma homogénea, perceptible o compacta en los mismos contextos. Interseccionalidades como el género, la edad o la condición cultural de los sujetos tienden a generar diferencias sobre la experiencia particular de cada individuo. De ahí que, su lectura de multiplicidad nos lleve a reconocer las variadas formas de acoso, discriminación y exclusión. Algunas directas, otras más sutiles, pero todas en esencia son experiencias dolorosas para la niñez afro.

En esta lógica, se reconoce el descentramiento del racismo por sus prácticas de diversa índole, por los símbolos, las narrativas fonéticas que edifica, los grafos que diseña y por la expansión que logra. Sin embargo, ante estos desafíos, a partir de una lectura de ruptura y reconstrucción, en virtud de las reexistencias políticas de los colectivos afro, siempre será posible desafiar las estructuras que soportan el racismo.

Sobre las tramas socio-históricas: es necesario anotar que, con todo lo anterior, nociones como identidad, subjetividad y diversidades entran en conflicto ante la comprensión del niño afro y de sus experiencias de participación. Los sistemas de desigualdad social recreados plantean tramas académicas, políticas y sociales que se reproducen constantemente a lo largo de la vida.

Todo esto lo comparo con mi primera experiencia consciente como niña *racializada*. Como bien lo detallé en la introducción de esta investigación, mi vida estuvo mediada por el traslado de mi familia hacia el departamento de Antioquia. Al llegar al municipio destino, recuerdo la grata bienvenida que una niña de primaria me brindó en la institución educativa donde ambas estudiábamos, así como las palabras que seguidamente me expresó: “pensé que eras del África, no sabía que en Colombia había negros”. En ese entonces el momento se tornó jocoso entre nosotras, ya que era la primera vez que la niña de primaria veía a otra niña –negra- (yo) en su pueblo.

Con el paso del tiempo, esta anécdota me permitió entender que al niño negro/afro se le ubica social y geográficamente en África; así su historia se encuentre vinculada a otras latitudes, como sucede en el caso de la niñez afrocolombiana. Esto permea las posibilidades que tienen de ser escuchados y visibilizados, además de sus expresiones artísticas y culturales que para algunos resultan atractivos.

Este panorama pierde de vista la comprensión de la niñez afro, a partir de los brotes culturales y ancestrales (lo que se hereda), pero también de aquello que las niñeces de la diáspora africana pueden transformar, renovar o dinamizar, dependiendo de todas las conexiones que permean su existencia.

Por lo demás, históricamente las niñeces afro han sido expuestas al escarnio, a las críticas desde su nacimiento y a la esclavización como objetos adjudicados a terceros. En la Figuras 7 y la Figura 8 esto se evidencia a partir de algunos fragmentos del *Discurso Sobre la Manumisión de Esclavos*, pronunciado en el Congreso de Colombia, en 1821.

Figura 7

Discurso Sobre la Manumisión de Esclavos, pronunciado en el Congreso de Colombia (1821)

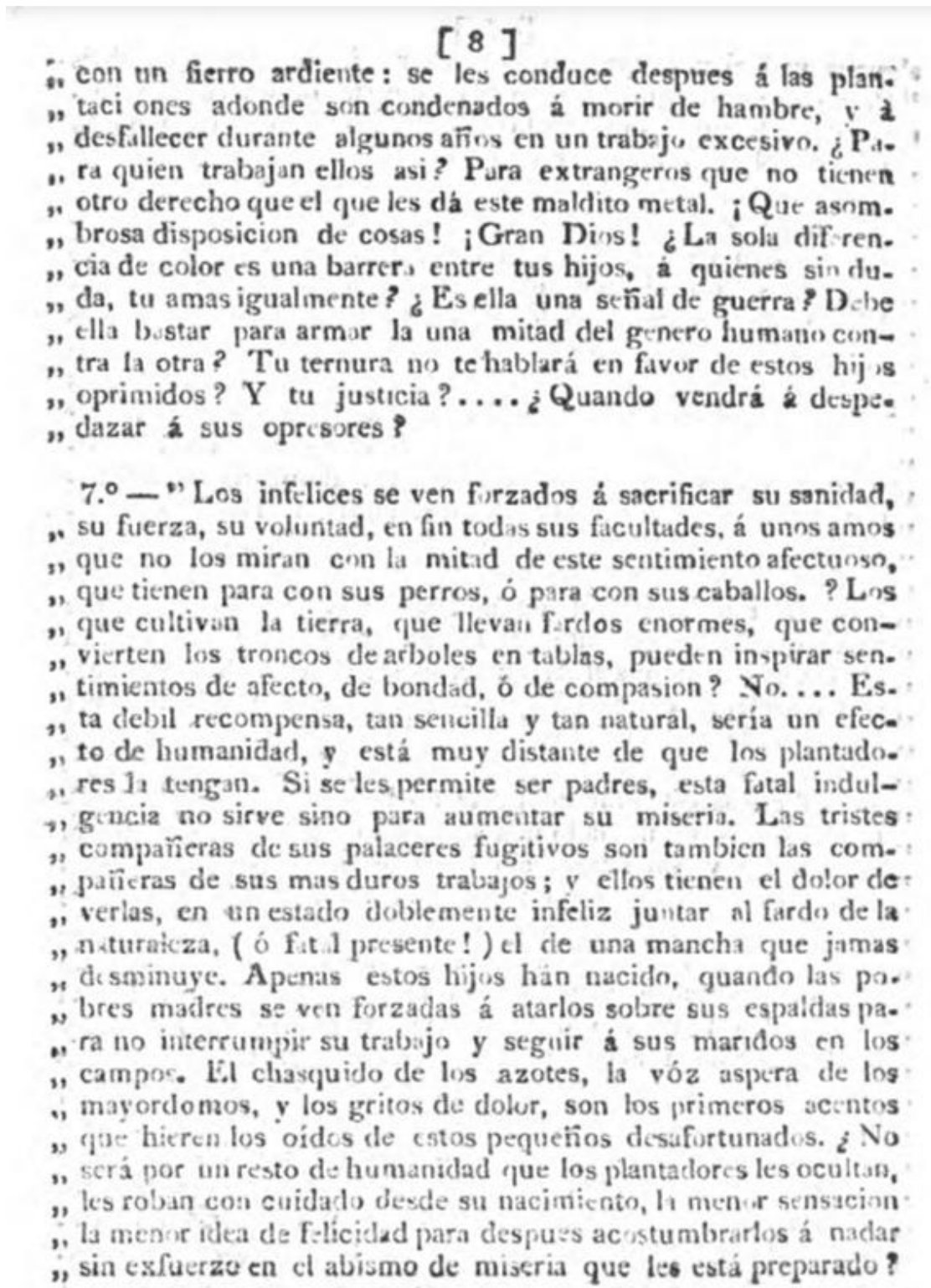


Figura 8*Discurso Sobre la Manumisión de Esclavos, pronunciado en el Congreso de Colombia (1821)*

[9]

8.º — " Pobres negros, dad gracias á vuestros tiranos. Sí: este es un beneficio que vosotros recibes de su mano. Ha! si ellos os permitiesen entregaros á los sentimientos infames que la naturaleza inspira á todos los padres, de criar vuestros hijos con terneza, de tomarlos sobre vuestras rodillas, y de recibir sus inocentes caricias; la horrible idea de haber hecho nacer nuevas victimas destinadas á heredar vuestras cadenas y vuestra miseria ¿no vendría á convertir tan dulces placeres en hiel y en amargura ?

9.º — Serés nacidos para sufrir ¿es maravilla que el reposo del sepulcro ós parezca algunas veces preferible á la vida ?

10. — Plantadores (Mineros) asi es que vosotros llegais á ser ricos; verdaderos antropófagos, vosotros haceis morir á los hombres en un largo y riguroso suplicio, os alimentais de su trabajo, y ahogais en vuestro corazon la voz de la naturaleza ¿ De donde viene pues el derecho que nos atribuis sobre ellos, ó mas bien sobre que está fundada esta costumbre bárbara? ¿ La fuerza, el fraude, y la traicion constituyen derecho ? „

11. — ¿ Y sucederá esto solamente en las Provincias del Norte, en este pueblo tan ilustrado por una parte, y tan bárbaro por otra? Tan indulgente para unos de sus hijos, y tan tirano con los otros? No. Lo mismo sucede en todas partes donde hay esclavos por que el interés y la codicia siguen por todas partes un mismo plan. Segun el testimonio del Abate Reyn el nada es mas espantoso que la condicion del negro en todo el Archipiélago Americano. Despues de referir como lo invil sen imprimi ndo sobre sus brazos ó sobre sus tetas la marca del opresor, añade: *una cabaña estrecha, mal sana, sin alguna comodidad les sirve de habitacion, su lecho es una estera, algunos vasos de tierra, algunos platos de madera son todos sus muebles: la tela gruesa que oculta una parte de su desnudéz, no le garantiza, ni de los calores insoportables del dia, ni de las frescuras peligrosas de la noche; lo que se le dá de Manioc de Carne salada, de Bacalao, de fratos y raices apenas sostiene su miserable existencia: privado de todo, es condenado á un trabajo con-*

De estos fragmentos se puede dar cuenta de una niñez afro “nacida para sufrir”, para romper vínculos emocionales con sus ancestros, con sus familias y para heredar los peores tratos recibidos por los *esclavócratas*. De esta manera, categorías como clase social, exclusión, dominación, *racialización* hacen parte indisoluble la lectura de la niñez de origen afro.

Con estas consideraciones emprendí el viaje hacia el encuentro con un grupo de niñas y niños afro, habitantes del Municipio de Quibdó. El trabajo de campo duró cerca de dos años, dadas las condiciones de inseguridad de la zona (disputas entre grupos al margen de la ley, fronteras invisibles y desplazamiento forzado que padecieron algunas familias de los niños y niñas participantes).

Además, el trabajo de campo inició en los albores de un contexto pandémico por el Covid 19. Con este panorama, algunas dinámicas institucionales fluctuaron; se postergaron o sencillamente desaparecieron. Esto se evidenció con las sesiones de la Mesa de Infancia y Familia, de Quibdó, la cual sesionó de manera esporádica por esa época y sin la habitual presencia de niñas y niños, como lo establece la normatividad. Es decir, las condiciones trazadas para el trabajo de campo, cambiaron en una suerte de reconfiguración sanitaria, administrativa y de seguridad territorial.

Sin embargo, logré contactar a varias niñas y niños participantes de algunos de los procesos de movilización, que se pueden observar en la Figura 9. Fueron seis (6) en total, quienes se mostraron entusiasmados para seguir conversando y, sobre todo, para ser escuchados.

En el caso de Medellín, la experiencia fue similar. Además de la pandemia, retrasos en la contratación de algunos profesionales, bajo la modalidad de prestación de servicios, postergó el inicio de un grupo de niñas y niños que participantes en apuestas colectivas de interés afrodescendiente. No obstante, superadas estas coyunturas, se realizó el ejercicio etnográfico con

cinco (5) niñas y niños, también deseosos de participar en esta investigación; algunos de ellas y ellos aparecen en la Figura 10.

Figura 9

Grupo de Niñas y Niños Participantes de la Investigación en Quibdó (2022)



Figura 10

Niñas y Niños Participantes de la Investigación en Medellín (2023)

**El viaje a la Tierra que Sujeta los Sueños de las Niñas y los Niños Afro**

La investigación etnográfica multisituada despliega posibilidades para insertarse de manera consciente en el mundo que se habita; invita a salir de los lugares físicos y de las situaciones estudiadas por tradiciones investigativas convencionales para revisar el tiempo, el espacio, los significados, las identidades y los objetos. Por lo tanto, abordan un objeto de estudio que no se condensa de manera estática en un lugar y que, por el contrario, reconoce las narrativas sobre el

mundo, las trayectorias imprevistas de las culturas, las conexiones vitales entre los sujetos y los vínculos entre las localidades que se investigan.

En este sentido, la fuerza de la etnografía multisituada radica en que, aquello que se denomina trabajo de campo se compone de diversas localidades entre las que se involucran afectividades y percepciones en relación con los enunciados de algunas disciplinas sobre el objeto de estudio que se indaga (Marcus, 2001).

Ello permite considerar esta modalidad de investigación como una manera de visibilizar a la niñez afro, mediante experiencias que se gestan en dos departamentos colombianos, pero mediadas por un trabajo de campo que pretende recuperar aquello que aún no ha sido nombrado por otras disciplinas, pero que se encuentra latente en la cotidianidad de los sujetos. Y,

[...] aunque la etnografía multilocal no requiere necesariamente abandonar la perspectiva de lo subalterno está encaminada a cambiar el centro de atención a otros dominios de la producción cultural y, en última instancia, a cuestionar este posicionamiento usualmente privilegiado en la perspectiva etnográfica” (Marcus, 2001, p. 115).

En este caso, el lugar de privilegio lo ostentan niñas y niños afro, en virtud de algunas condiciones históricas, sociales y geográficas que propician unas experiencias de participación con ciertos amarres pigmentocráticos, étnico-raciales e identitarios.

De manera que, este viaje, siguiendo la bitácora de la etnografía multisituada persigue las historias, lo símbolos, la trama y desarrolla un rol más apreciativo que comparativo, a partir de preguntas sobre los objetos de estudio, la descripción, los análisis y las complejidades que permiten su conexión (Marcus, 2001).

El primer itinerario, se estableció en dirección Medellín-Quibdó. Desde Medellín se puede viajar hacia Quibdó, a través de vía terrestre o aérea. Ambas rutas fueron exploradas para ampliar las comprensiones alrededor de las dinámicas territoriales del municipio. Los contrastes son indubitables, marcados en primera instancia por una carretera con más de una década en proceso de pavimentación y cerca de \$100.000 millones de pesos invertidos. Si bien se evidencia un notable avance en la obra, la existencia de tramos inconclusos, por causa de la corrupción, ralentiza el viaje, así como algunos derrumbes como se puede observar en la Figura 11.

El recorrido refleja la diversidad pluriétnica de la región. Por ejemplo, entre la selva y la carretera se observan las chozas construidas por comunidades indígenas y negras, al igual que la notoria presencia de niñas y niños de algunos resguardos (Embera), quienes juegan a orillas de la vía, como se puede ver en Figura 12.

Figura 11

Carretera Medellín - Quibdó a la altura del Sector el Siete (2024)



Figura 12

Resguardo Indígena a la altura del Carmen de Atrato (2024)



En enero del 2024, fue mi último viaje a Quibdó para la realización de esta investigación, y lo hice, especialmente, para agradecer a niñas y niños por su participación en este proyecto. Debido a situaciones relacionadas con el conflicto armado, se me había dificultado el poder viajar por casi dos meses. Los problemas de orden público y el asesinato recurrente de jóvenes fueron varios de los detonantes de los repentinos cierres al ingreso del municipio.

A pesar de esto, pude viajar en medio de una tregua armada, por efectos del Año Nuevo. Sin embargo, un día después de mi regreso, 40 personas que se resguardaban de la lluvia perdieron

la vida tras un deslizamiento de tierra en la vía que conduce de Quibdó-Medellín, a la altura del sector conocido como El 17.

La otra alternativa de transporte, el trayecto en avión entre ambos municipios, ofrece un recorrido de 25 minutos sobre la espesa selva chocoana. Una vez en Quibdó y dadas las afectaciones que se presentan en materia de orden público, no es fácil transitar de manera independiente por el territorio.

[...] Espéreme en el aeropuerto, no se me vaya a mover de ahí. Como usted no conoce bien, se mete por donde no es y luego le pasa algo [...] Esto está muy mal, todos los días matan, violan, extorsionan y roban. Los dueños de eso son unos muchachitos que se dejaron comprar por los mexicanos... Les dieron drogas y armas, y desde los nueve años usted los ve desastrados matando como criminales. Estamos en manos de unos niños que se creen unos chachos, pero ¿quién les hace algo?

Me cuenta don Edison, mi enlace para los recorridos en la zona, mientras me advierte una y otra vez que el lugar no es el mejor para realizar una investigación...

Acá solo queda el miedo. Me dice.

Al recorrer las calles de este municipio chocoano, la plaza de mercado es uno de los paisajes obligados para comprender las dinámicas sociales del territorio, la vida, la violencia, el abandono estatal, la sobrevivencia y, por supuesto, la manera cómo se gesta la participación de niñas y niños. En la Figura 13 se puede apreciar a mujeres y a hombres comercializando sus productos, que son fuente de ingreso para sus familias (varias de estas de los niños y de las niñas participantes de esta investigación).

Figura 13

Mercado de Quibdó (2022)



En La Figura 14, se puede observar al Río Atrato. Este lugar da cuenta de la vida que organizaron sus habitantes, los quibdoseños, a sus orillas. Esto, por las facilidades que les representaba para acceder a los alimentos producto de la agricultura (plátano, yuca, entre otros) y para dedicarse a la pesca.

Figura 14

El Río Atrato. Motor del Desarrollo Económico en Quibdó (Chocó)(2022)



González (2008) lo relata así:

[...]La navegación por el río Atrato, primero en barquetones y luego por barcos a vapor, fue factor importante para lo que Jacques Aprile-Gnisset llamó la colonización agrícola de las orillas y afluentes de este río, por parte de la población negra libre, cimarrona y posteriormente de lo ex esclavizados, a partir de 1851 cuando se promulgó la Ley de Liberación de Esclavos (...) A pesar de todo siguió siendo un pueblo con una estructura urbana muy limitada y de una arquitectura precaria. Para el momento en que fue erigida en

capital del Chocó, poseía una pequeña plaza y a lo sumo constaba de diez manzanas, sin obras arquitectónicas de significación (...) Algo que comenzaría a cambiar lentamente entre finales del siglo XIX y principios del XX, cuando un nuevo auge económico debido a la explotación aurífera mecanizada tanto en el Atrato como sus afluentes, atrajo inversionistas norteamericanos, a la vez que una migración de comerciantes de origen sirio libanés, una nueva oleada de cartageneros y los primeros antioqueños (paisas), atraídos también por las actividades extractivas del caucho, la tagua, la madera, entre otros productos de la selva. Se empieza una nueva recomposición étnica y social, en tanto que a principios del siglo XX algo más del 60% de la población eran negros, como consecuencia del proceso de liberación iniciado en 1851 y su vinculación a las nuevas actividades económicas, aunque en su más alta proporción en condiciones de subordinación y marginalidad (González, 2008, p.27).

En la plaza se puede observar la informalidad económica en la que viven los habitantes de Quibdó; municipio que, por lo demás, cuenta con una de las tasas de desempleo más alta de Colombia (como se reportó en el capítulo anterior).

[...] El recorrido continúa por el Malecón del lugar también a orillas del Río Atrato:

Esto por acá está jodido, da pesar vivir así, con miedo. Anoche mataron a un peleíto de 13 años [...] parece que andaba en malos pasos. Otro pela'ó lo citó en el barrio Kennedy y cuando llegó lo estaban esperando varios manes y metieron sus navajazos [...] las tripas se le salieron y cayó por el río [...] A estos pela'os ya no les gusta estudiar ni hacer nada [...] Vuelve a decir don Edison, en medio de múltiples pasacalles, carteles y grafitis que la comunidad diseñó para protestar por tanta violencia.

Asimismo, como se muestra en la Figura 15, se observa en las calles múltiples manifestaciones de pobladores de otros municipios del departamento del Chocó, los cuales expresan su solidaridad ante la violencia que arrasa con la niñez y la juventud del lugar.

Figura 15

Graffiti realizado por Jóvenes de Quibdó.: “Chocó resiste”, “SOS Quibdó”, “óyeme Quibdó” (2022)



La vida de niñas y niños transcurre entre las fronteras invisibles, la cooptación de grupos armados ilegales, los actos vandálicos, así como por el incesante anhelo por un territorio promisorio, herencia de los antepasados, que aún no logran disfrutar.

El Encuentro con la Seño Susy y los Relatos sobre Experiencias de Participación

El encuentro con las niñas y los niños fue precedido por la visita a la casa de cada uno de los participantes, explicándoles nuevamente (ya que lo había realizado de manera telefónica a sus acudientes) sobre los alcances de esta investigación.

Entre las casas de madera y algunas quebradas, encontré las primeras viviendas de las niñas y los niños, con quienes logré conversar, además de entregar los asentimientos informados, como se muestra en la Figura 16 y la Figura 17. Rápidamente corrió la voz de que la mujer que venía de Medellín había llegado para trabajar con ellos

[...]Llamen a Emanuel, a Yusuary y a los otros pelaos que llegó la seño Susy, díganles que bajen rápido para que vayan al taller con ella. Dijo una madre.

En el Pacífico colombiano, al igual que en otras regiones, es común utilizar la expresión *seño* para referirse a una mujer joven quien es maestra/profesora. De modo que las niñas y los niños me empezaron a referenciar como la *seño Susy*.

Para el encuentro con las niñas y los niños, se privilegiaron los relatos cruzados, descritos previamente. Con el ánimo de lograrlo, se realizaron algunos juegos característicos del Pacífico

colombiano, como cero contra pulsero⁹. Luego de la lúdica, como provocadora de las emociones y la memoria, se conversó con ellos y ellas sobre *las formas de participación que niñas y niños afrocolombianos han desplegado en diferentes espacios*.

Figura 16

Recorrido por el Sector donde Viven las Niñas y los Niños Participantes de la Investigación en Quibdó (2022)



⁹Juego consistente en saltar la espalda de uno de los participantes seleccionados, quien se inclina en un ángulo de 90 grados, para permitir que el resto de jugadores bordeen su torso, al cántico de una serie de retahílas jocosas.

Figura 17

Visita a las Niñas y los Niños para entrega de Asentimientos Informados-Quibdó (2022)



¿Cuáles espacios de participación sienten ustedes que hay en Quibdó? Espacios donde ustedes consideren puedan ser escuchados o donde ustedes digan: ¡Ve, nos tienen en cuenta a las niñas y a los niños, estamos presentes o somos visibles! Irrumpo en el momento de esparcimiento, para iniciar la conversación con las niñas y los niños:

Niña: en mi casa y en mi colegio...

Niño: En la casa lo único que se hace es oficio, cocinar hay veces, lavar platos, dormir en las tardes. Mi mamá como no para ahí... Entonces nos vemos en la noche, es lo que hago el resto del día, nada más.

Niña: mi mamá se sienta a hablar conmigo, “no haga esto es malo... que una cosa que la otra”. Niña: mire yo digo una cosa, a algunos papás no les gusta que uno dialogue con las personas que uno está contándole el chisme, el diálogo y no le dejan explicar, pero entonces le tiran la mano por eso no me gusta contarle mis cosas a nadie.

Niña: mi mamá es como muy, digamos muy abierta conmigo, ¿me entiendes? Ella cuando yo le digo algo, ella me escucha, a veces me enseña, a veces me regaña, porque a veces hago algo malo. Ayer yo le dije que...

Niño: No, espérate, eso no lo puedes contar

Niña: mi mamá porque me da consejos, me escucha, está conmigo cuando lo necesito.

Niño: Porque mi mamá todo lo que me hace, me dice que le diga lo que me hicieron.

Niño: en la escuela, tenía una profesora que era de sociales, ella era mala pero no con todo el mundo y no sé, pero me daba amor a mí, pero a mi caía bien, no me gustaba las personas de allá porque eran metidas en vida ajena. Uno no podía tener un novio porque ya era mozo, porque uno andaba con otro y este y era del mismo salón y la vaina, le metía la cizañita y era dizque siempre era uno cahuinera, siempre decíamos eso. La que la última persona con la que hablé con esa profesora y porque ella está dando consejos y cuando me llama me decía que yo era muy peleona, es que yo me porto así con la persona que me cae mal esa profesora que estamos así, y le van a decir a uno que vos sos una cahuinera y que sos lo otro, por eso yo me quise venir para acá porque mis amigas son así como ellas que le dicen a uno dizque cajonera.

Niña: Una grosería, esa misma vaina, ellas no le van a decir eso a uno, eso a mí no me gusta, porque todo lo critican a uno, hasta que uno vaya con la misma ropa entonces por eso, el mismo uniforme todos los días, entonces por eso fue que me vine de allá.

Los negros me caen mejor porque no critican, los blancos critican todo lo que hacemos los negros. ¡Muy bien, gracias!

Hay una compañera de mi salón, a ella la maltratan, la mamá la llevó para una casa de trabajo, ella la maltrataban, ella le contaba a la seño, y la seño le dijo a la mamá, ella dice que la mamá tampoco la quería, que decía un poco de cosas, entonces la seño lo que hizo fue decirle al coordinador llamar al acudiente a hablarle y entonces la pelaíta cambió y no hacía tarea por eso, porque todos los días cuidaba los pelaítos, chiquiticos, entonces yo digo que es por eso. Porque uno le puede hablar a los compañeros y no decir nada, pero si uno les habla a los profesores.

A ellos, entonces no ponen atención, entonces uno se siente mejor en el colegio, yo en el colegio y en mi casa.

Niña: hay veces que uno está mal y prefiere uno estar mil veces en el colegio que en la casa.

*Niña: pero es que, en mi casa, una de las veces está ahí y la mamá le dice **** trate de ir pal río, no sé qué cuento y qué más. El profesor no le va a decir esas groserías, le va decir; o se entra o lo llevo para coordinación, o le va a decir; como llegó tarde no lo voy a dejar entrar, eso es grosería dizque hp, que baboso y que care ****, usted está ahí y yo la saludo. Yo en el colegio, yo he pasado por una situación: desde sexto la compañera mía me viene haciendo bullying porque yo tengo la frente muy grande.*

Bueno entonces y mire que cuando yo voy para el colegio, yo me pongo como una viejita, normal todo el mundo la repara (risas) entonces que yo soy muy fea que yo no sé, y cuando empiezo a montar esos estados y que arreglada, que estás hermosa.

Niña: A mí la autoestima no me la van a bajar por decirme eso, yo sé que tengo una frente grande y así me voy a aceptar toda la vida.

Niña: Porque cuando uno se peina le estira la cabeza.

Niña: Todavía han seguido.

Niña: yo tengo una amiguita que ella perdió el año y entonces la estaban molestando le decía que ella tenía la nariz como un palo, la seño le dijo a la pelaíta que le estaba montando a ella y la pelaíta un día ya se enojó, cogió un palo, yo tengo el cuerpo como el de ella, y dijo que sí, se agarraron y por ahí habían puesto un balde de agua y la pelaíta la que estaba molestando, entonces, la pelaíta la dejó de molestar y al otro día la estaba molestando otra persona, ella se enojó a la seño, la mamá la sacó de la escuela, diciendo porque la estaba molestando mucho y ella se enojó conmigo porque ella pensaba que yo era la que mandaba a hacer bullying ¿y entonces? No...

Niña: es que la gente no entiende que cada quien quiere su cuerpo como es, a veces dicen que tú tienes muchas tetas, eso cuando uno afortunado, uno y se la va a poner y que wao, tener sus tetas así, uno se enamora de esa blusa y cuando ya la tiene puesta uno tiene que ponerse brasier, quiere ponerse brasier.

Niña: yo soy mayor que ella, y mírale su cuerpo a ella. Y mírame el cuerpo a mí.

Niña: Seño, seño, yo tengo los ojos zarcos. (Risas)

Niña: A mí se me salen los cafés cuando estoy en el sol

Niño: cuando yo estoy jugando, algunos me empujan y yo les doy un golpe en la barriga, le dicen a la seño, y la seño me regaña, no me deja salir al descanso y después el otro día, me buscan pleito y a otro le doy en la cara y me busca y la profe no dijo nada y yo seguí jugando y cuando después un pelaíto de tercero me fue a molestar porque estaba jugando, por ahí por tercero, y que porque estaba muy bajito.

Niño: estaba jugando con mis amigos y le echábamos piedras y le tirábamos a los demás, las botellas con piedras y un día uno me tiró una botella por la espalda y yo se la tiré a buscar la espalda, que cuando el papá llegó, le puso la queja a la profe, el niño al papá y después mi mamá me regañó y me quedé en mi casa tranquilo ya.

Niño: casi no me gusta venir a la escuela. Porque algunos amigos míos me tratan mal y me sacan copia de lo que yo hago.

Niña: cuando tengo un problema, no me gusta contarle a nadie, prefiero callarme, el otro día me sentía mal y lloré hasta las 2:00 de la mañana, no le dije a nadie

En enero de 2023, mientras las niñas y los niños participaban en uno de los talleres, alguien en el barrio menciona que las actividades deben terminar, al parecer, advierte la presencia de actores armados quienes, en una ronda por el sector se encuentran en la búsqueda de un familiar de alguno de los niños. Dos semanas después se produjo el asesinato de un joven, en la casa de uno de los participantes de esta investigación:

[...] Seño, los niños no van a volver a los talleres... nos tenemos que ir de Quibdó porque nos están buscando para matarnos. Esta madrugada mataron a un amigo de mi marido, le

dieron un balazo en la calle, pero él alcanzó a llegar a acá. Me tocó la puerta y cuando la abrí, cayó en un charco de sangre... los niños vieron todo eso y se largaron en llanto... Un muchacho de otra banda me dijo que nos venían a matar y como yo tengo un papel de la Unidad de Víctimas, porque soy desplazada, llamé y me dijeron que la Defensoría del –Pueblo nos venía a sacar esta tarde, que nos escondiéramos que ellos avisaban cuando entraran al barrio...

Estas fueron las palabras de una madre de dos niños participantes en la investigación. Esa misma semana y– luego de ser asediados por un grupo armado, integrado en su mayoría por menores de edad, quienes incursionaron con armas hechizas al barrio– amenazaron a los familiares de quienes realizaron este relato, los cuales salieron de Quibdó con rumbo desconocido. La *infracción* que cometieron para enojar a estos violentos fue negarse a pertenecer a la banda armada que los perseguía; el destierro entre lágrimas fue la *solución* para salvar la vida de los miembros de esa familia.

[...] Señor, este barrio, al igual que otros de Quibdó, se lo disputan los del ELN y los mexicanos, eso es un secreto a voces. Aquí solo hay pobreza, pero se cuenta con dos beneficios para estos grupos: la cantidad de muchachos que hay para cometer fechorías y las salidas hacia el río y terreno selvático. Uno apenas ve que pasan corriendo esos muchachos con armas o sangre y se meten por entre los matorrales, así se escapan de quienes los persiguen, sea la policía o las otras bandas. Menciona un habitante del sector.

Este relato es conexo con las marcas que se encuentran en muchas (casi todas) las viviendas del barrio. *Grafitis*, que como se muestra en Figura 18, fueron realizados en señal de fuerza y dominio para que propios y extraños adviertan quién manda en el territorio.

Figura 18

Fachada de una Casa marcada con Siglas de un Grupo Armado (2023)



Durante toda la semana se sintió mucho miedo. En Quibdó los asesinatos de jóvenes una problemática muy preocupante y el de los niños es desesperanzador. Varios hombres armados (jóvenes) patrullaron en el barrio buscando a esta familia. Entre amenazas, disparos al aire,

extorsiones, allanamientos ilegales y amedrentamientos, transcurrieron algunos días. Esto me hizo cuestionar acerca del sentido de la participación infantil en lugares donde lo mejor que puede pasarle a un menor de edad es no ser visto por los actores armados y que su presencia corpórea no se note. De alguna manera, la aspiración sería situarse entre los primeros escalones de la participación propuestos por Hart (1993); esto es, entre lo decorativo y lo simbólico.

Sin embargo, la discusión real no se centra en aquellos grados o niveles que propician u obstaculizan la participación de la niñez, sino en volcar los debates sobre los agentes y sobre las condiciones para el ejercicio de la participación, por encima de una suerte de procedimientos que a raja tabla deben instaurarse. Valdría la pena considerar la participación no como un paso, un esquema que permitiría a niñas y niños ser reconocidos como interlocutores válidos con aspiraciones en las agendas políticas de ciertos gobiernos de turno o instituciones transnacionales (discurso recurrente durante las últimas décadas), sino como ejercicio de supervivencia que moviliza mínimamente, el derecho a la vida, a habitar libremente el territorio en el cual se encuentran y a contar con la fortuna de transitar por el curso de vida, sin que otros actores decidan el rumbo de esta.

En medio de este entramado, comprender las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos residentes en Quibdó, a partir del análisis de sus relatos y de las vicisitudes del territorio propone considerar una vertiente susceptible de ahondar, en clave de amarres sociales y culturales.

Las Construcciones Socio-históricas alrededor de la Noción de Niñez Afro y su Incidencia en la Participación de Niñas y Niños

Los imaginarios y las conceptualizaciones alrededor de la categoría participación resultan polisémicas, pues a la par que se abordan categorías como infancia y niñez, se amplían las comprensiones para que la sociedad defina las maneras en las cuales niños y niñas logran participar. Esto, según aquello que se interpreta, lo que se idealiza y aquello que diferentes marcos normativos escatiman.

En el caso de la niñez afro, se evidencia que la participación no se perpetúa en función de un horizonte categorial. De la compilación de autores en la Tabla 6, se puede deducir divergencias en varios de sus planteamientos.

Tabla 6

Formas de Comprender la Participación Infantil, según algunos Académicos

Autor	Planteamiento
Hart (1993)	Como una práctica que se adquiere de manera gradual
Gaitán (1998)	Ejercicio de interacción entre múltiples actores, para garantizar la legitimidad social y el protagonismo de la niñez
Camps (2000)	Un proceso progresivo que incluye cinco niveles: desde el acceso a la información, hasta el empoderamiento que brinda la misma.
Trilla y Novella (2001)	Conceptúan la participación de la niñez, como una práctica relacionada con las experiencias personales de niñas y niños que se evidencia a través del uso de la palabra o las acciones que se realizan con la intención de cambiar la realidad circundante. Desde la simple hasta la <i>meta-participación</i> .

Arnillas y Paucarr (2006)	La participación infantil se plantea como un proceso que permite a niñas y niños ser visibles en sus entornos, no solo desde el reconocimiento jurídico, sino desde la construcción de relatos compartidos, surgidos a partir de su vinculación en diversos sucesos de la vida cotidiana.
UNICEF (2010)	Derecho humano esencial que consolida la democracia y posibilita la garantía de otros derechos
Reguillo (2010)	Como un asunto relacionado con la autonomía, la responsabilidad y la ciudadanía
Fitzgerald et al. (2009)	Asumen la participación como un derecho que se manifiesta a través de tres características: igualdad, reconocimiento de la diferencia y capacidad de diálogo.
Shier (2010)	Problematiza el concepto de “tokenismo” y las estratagemas alrededor de la participación infantil.
Lay y Montañés, (2013)	Cuadrantes de la participación infantil: adultocentrista, cooperativista, infantocentrista e institucional.
Madeira (2015)	Propone promover una participación crítica y cuidadosa en medio de las complejidades y relaciones desiguales de los contextos, a fin de garantizar el derecho a participar de todas las niñas y los niños, en medio de las diferencias.
Cussiánovich (2018)	Plantea la comprensión de la participación en clave del protagonismo infantil, la capacidad de agencia de estos sujetos y las lecturas de los contextos donde transcurre la vida de niñas y niños.
Liebel y Gaitán (2019)	Expresan que la participación surge cuando la niñez y adolescencia asume por convicción e iniciativa, la movilización de ciertos asuntos que son de su interés.
Rodríguez (2022)	Alude a la participación como un cúmulo de condicionantes y voluntades que le permiten a niñas y niños ser y estar en el mundo.

La participación es comprendida y, sobre todo, experimentada por niños y niñas afro como la posibilidad de estar en el mundo, ser reconocidos por otros sujetos y ocupar lugares; siempre manteniendo un diálogo respetuoso, digno y justo con otros seres. El propósito de la participación no radica en tener *algo que contar*, una información para compartir, un grupo para liderar o un episodio para figurar, ni siquiera en la aspiración por pertenecer a un grupo o colectivo (llámese consejo de infancia) con sus implicaciones políticas (Tonucci, 1997).

Participar consiste en que sean escuchadas más que sus voces, sus cuerpos, con sus identidades étnicas y, sobre todo, sus transformaciones biológicas y culturales que se explican en el curso de la vida.

En esta lógica, emerge una triada indisoluble: cuerpo, historia y sujeto afro. Esta es la que permite comprender la participación como un continuo de vida donde las niñas y los niños afro reclaman apuestas dialógicas e intergeneracionales visibles, a través de prácticas cotidianas. Con ello, no se busca suprimir instancias como las mesas municipales o los consejos de infancia.

Por el contrario, se trata de reconocer la potencialidad de los sujetos y a estos como seres que se constituyen a partir de dinámicas que interpelan las subjetividades, las acciones y los pensamientos, de manera que se logre diferenciar entre aquello que pertenece a la voluntad y aquello que se ubica en lo utópico, para comprender las condiciones que permiten conectar sus procesos políticos y sociales (Sandoval, 2000).

Lo planteado hasta aquí, presenta un desafío para la *Sociología de la Infancia*, en tanto ha sido un campo construido, entre otras vertientes, por las posturas de Qvortrup, (1991); James y Prout (1990); y Corsaro (1997) para dar cuenta de la infancia como una construcción social, al igual que determinadas variables para el análisis de esta categoría, situando a niñas y niños como

actores y agentes sociales (Voltarelli, Gaitán Muñoz y Leyra Fatou, 2018). Sin embargo ¿Qué lugar ocupan en estas estructuras las niñas afro, *descorporizadas* e invisibilizadas?, ¿Cómo entender el concepto de agencia cuando no se reconoce el cuerpo que se habita y cuando al unísono, ese cuerpo resulta extraño, incompatible, no homologable con otros cuerpos que transitan en el escenario de los ambientes públicos?

En palabras de Voltarelli, et al (2018), la *Sociología de la Infancia*, como un campo que se ha permitido incursionar en nuevos paradigmas y metodologías para la investigación con niñas y niños, ha ampliado su repertorio procedimental para dar paso a contribuciones disciplinares con otros campos, que han dado lugar a ciertas características concedidas a la infancia.

Pero lo que reclaman las niñas y los niños afro, a partir de sus relatos, es su derecho a una participación vivida, experimentada y verbalizada, en función de su derecho a la identidad por encima de los ideales o los imaginarios a los cuales se acude para representarlos en el campo de las infancias. Según Hall (2010):

[...] La noción de que la identidad está por fuera de la representación —que hay un sí mismo en cada uno de nosotros y que sólo luego se agrega el lenguaje en el cual nos describimos— es insostenible. La identidad está dentro de discurso, dentro de la representación. Es constituida en parte por la representación. La identidad es una narrativa del sí mismo, es la historia que nos contamos de nosotros mismos para saber quiénes somos. El efecto más importante de esta re-conceptualización de la identidad es el subrepticio regreso de la diferencia. La identidad es un juego que debe ser jugado contra la diferencia. Pero ahora tenemos que pensar la identidad en relación a la diferencia... Tenemos,

entonces, la dificultad conceptual de tratar de pensar al mismo tiempo identidad y diferencia (p, 354).

Es decir que, a las niñas de origen afro se les reconoce como niñas con ciertas diferencias, se reconoce que hay una manera de ser niña/o, anclada a una historia, a una cultura a la cual le antecede la reflexión por las ontologías del sujeto, más que la definición de categorías que se enquistan en un campo que no logra visibilizar al sujeto afro aún.

Esto no riñe con la necesidad de reconocer a niñas y niños como sujetos políticos (Díaz y Alvarado, 2022), pero sí reitera la obligación de una lectura socio-histórica que recupere las narrativas fragmentadas que los relatos eurocéntricos construyeron sobre la niñez, para dar paso al análisis sobre las experiencias de participación. Lo anterior, no en virtud exclusiva del encasillamiento de determinados referentes, sino a partir de la búsqueda de respuestas frente a inquietudes enlazadas con la vida de la niñez afro (entre las que se destacan las motivaciones, los contextos y las condiciones para el ejercicio de la participación).

En este orden de ideas, autores como Novella et al (2013) plantean la participación infantil como un ejercicio que implica el reconocimiento de la ciudadanía. Para que esto suceda, los autores en cuestión especifican al menos tres niveles de ciudadanía: 1. “ciudadanía como condición legal”; 2. “ciudadanía consciente y responsable”; y 3. “ciudadanía participativa, crítica y comprometida” (Novella et al, 2013, p. 95) que hacen impostergable rebatir los planteamientos que hacen comprensible las condiciones socio-históricas de la niñez afro y que se encuentran plasmados en los relatos de niñas y niños.

Por lo tanto, hay que resquebrajar y mirar con sospecha la díada ciudadanía-participación, para reconocer que cuando las niñas y los niños quibdoseños retratan sus experiencias, dan cuenta

de dos condiciones que influyen en sus motivaciones para la participación, siendo estas las relaciones familiares y sociales.

Pensar la niñez afro, por fuera de los maridajes familiares, es poco probable. La familia funge como entorno protector y, al mismo tiempo, como transmisor de tradiciones. Por ello, más que una conceptualización, la familia se asume en pro de una noción asociada a la ancestralidad y la filosofía del vivir sabroso. Esta última, como un modelo organizacional alrededor de aspectos espirituales, políticos, económicos, sociales y culturales, en relación con la naturaleza, las personas y el entorno que les rodea (Mena & Meneses, 2019).

En el caso de las niñas, desde edades tempranas se les enseña y delega todo lo concerniente a las tareas del hogar: el cuidado de los hermanos, la preparación de las recetas gastronómicas, el cuidado de su cuerpo, según algunos mitos y tradiciones. Por eso, para ellas la conquista del espacio público como plataforma para la participación y espacios de asociación política, no se logran sin antes alcanzar la armonía en el ámbito privado.

Esto no implica una pausa, un antes y un después para la participación de la niñez, todo lo contrario, devela una experiencia que se construye de manera sincrónica con las diversas condiciones del contexto: la escuela, la familia, la etnicidad. Dicho de otra manera, se expresaría que estos no son simplemente lugares donde se manifiesta la participación, sino que entran en interrelaciones con ella. Un niño afro no espera participar para incidir en su familia, en la escuela o en el barrio, espera que su lugar de reconocimiento como sujeto afro, sea el detonante de su participación.

El reconocimiento influye sobre la identidad de los sujetos, un reconocimiento falso o limitado constituye formas de opresión que reducen y deforman a las personas. Por ende, hablar de

reconocimiento, implica acercarse a un discurso familiar en dos ámbitos, el íntimo (el yo se construye a partir del diálogo y las pugnas con otros) y el público (a través de políticas igualitarias) Taylor (2009).

Por esta razón, el debate en torno a la participación en el marco de estas experiencias vitales que se pesquisan, no se circunscribe a la utilidad de esta categoría: ciudadanía, incidencia, agencia y otros conceptos considerados en la Tabla 6, sino en los modos que permiten a niñas y niños afro ser (in) visibles en sus contextos, según las condiciones que estos contextos desarrollen.

Se presenta así, no la antítesis de la participación, sino la dualidad de la misma. Como una figura geométrica con varias caras, en cuyos segmentos circulan las condiciones o determinantes para la participación de la niñez afro. En todo caso, tanto la visibilidad, como la invisibilidad encuentran su vértice en las formas de participación infantil. La invitación radica en dejar de medir o comparar la participación atendiendo a grados, niveles o escalones, sino en identificar el lugar que ocupan los sujetos (niñas/os) cuando las condiciones del contexto afloran apuestas vitales para la participación y para la subsistencia.

Por ejemplo, aduciendo razones de seguridad, una niña de diez años puede decidir no participar en una mesa infantil que se convoca en Quibdó. Esta ausencia en escenarios de incidencia política sería catalogada como marginación o exención, pero la misma niña participa de manera activa en manifestaciones colectivas, apuestas artísticas y culturales que se promueven en su territorio, bien sea por adultos, otros menores de edad o instituciones, para exigir el derecho a la vida y la seguridad, condiciones *sine qua non* para la asistencia y participación en instancias como la mesa infantil.

Es decir, sigue estando en el sujeto afro el deseo y la expresión de la participación, solo que esta circula o se mueve en ámbitos próximos y vitales de niñas y niños. Las miradas adultas e institucionales han construido relatos que versan sobre una participación ocularcéntrica visible solo desde algunas dimensiones: la escuela, los espacios formales y constituidos legalmente. Emergen de este modo, las experiencias de participación de la niñez afro como espacios de disputa.

En la Figura 19, se puede observar una estructura que da cuenta de la participación como una cualidad de vida, rodeada por diferentes condiciones. Las experiencias de las niñas y los niños de Quibdó evidencia que no es un derecho al que se accede luego de superar ciertos obstáculos, ni un resultado derivado del tránsito por procesos formativos. Es, más bien, un modo de visibilidad que, dependiendo de las caras y/o aristas que se encuentran, es posible un mayor impulso en el deseo de participar en los lugares donde se hace y con actores que se tiene interlocución.

Figura 19

Ámbitos de (in) visibilidad para la Participación de Niñas y Niños Afro



Así, algunas experiencias serán más visibles que otras, no porque se pondere su importancia sino porque los sujetos alcanzarán mayor posibilidad de observancia dada la complejidad de las condiciones que circundan las mismas.

Sobre Medellín y los Cambambes¹⁰ de la Participación

Al igual que en Quibdó, el acceso al territorio en Medellín se gestó a través de enlaces comunitarios. Previo al encuentro con las niñas y los niños, Katherine, una joven de 21 años, mi enlace designado por la Corporación Cimarrón, me advierte sobre los problemas de seguridad que presenta el sector y me indica que, de camino al taller con niñas y niños, pasaremos por su casa. Una vez allí haremos una parada porque su hermana menor quiere conocerme:

[...] ella no me cree que vos estudias un doctorado, me dice que eso es imposible, que en este país un negro nunca llega tan alto... eso no ve... no me lo cree, quiere ver con sus propios ojos quién es la cambambera que se atrevió a estudiar un doctorado, porque nosotras solo conocemos negros que estudian con mucha lidia una maestría... pero doctorado, doctorado... es la primera vez que veo una y que la tengo tan cerca...

Luego de este emotivo encuentro con Katherine y su hermana, los encuentros en Medellín se acompañaron los relatos de niñas y niños con juegos y convites con olor a queso costeño, patacones y jugo de borojó.

¹⁰ Expresión africana (cambamba), que denota aventura, osadía, travesura, dinamismo.

Niña: en Medellín hay muchas personas afrocolombianas... como claras y otras de color moreno

Niño: como Sofía, porque es más clara que todos los demás

Niña: yo puedo ser de la costa o de otros lugares, pero yo me identifico afrocolombiana porque como queso, patacón, longaniza y tengo el pelo rizado.

Niño: acá en Medellín me gusta la Casa Afro porque la visitan muchos negros

Niño: a mí me gusta porque tiene juegos, o sea, así como los juegos que estamos haciendo ahorita

Niño: los niños participan en la Casa Afro... hasta en sus propias casas

Niño: la Casa Afro tiene donde jugar, hacen actividades, además, es un lugar grande en el que cabe mucha gente.

Niño: los niños participan en sus propias casas, porque a veces vienen niños afrocolombianos con sus vecinos y a veces salen a jugar... o incluso en otros lugares, como el Metro...

Niña: en la Casa Afro es el único lugar en el que nos sentimos entendidos.

Niños: hay muchos niños blancos, por lo menos en los colegios, que se burlan de los niños negros. Eso hace que uno no quiera participar.

Niño: de mí se burlaban porque era negro. Me decían que los afro no servían para nada... que yo era un bueno para nada... venezolano negro... y me empezaba a pegar y a quitar el refrigerio... le dije a la profesora... Fui a hablar con ella y ella habló en el colegio. La última vez me dijeron que en la salida me iba a agarrar a puños.

Niño: yo siento que solo puede participar en Cimarrón y La Casa Afro, porque acá en Cimarrón hacemos varias actividades con los niños afro.

Niño: yo creo que, si a uno lo invitan a cualquier lugar, uno va... si uno no se siente cómodo, uno pues pasa eso y ese lugar no es bueno para participar, pero si a uno lo invitan, uno va y se siente cómodo, le da seguir participando allá.

Niño: a mí no me gusta que me inviten a Quintas de la Playa [nombre de una unidad residencial de Medellín]. Allá lo molestan mucho a uno por el color de la piel.

Niña: uno va a cualquier lugar y siempre hay, aunque sea una persona que lo quiere estar irrespetando a uno... entonces pues el respeto... Lo molestan a uno por ser mujer afro... hacen chistes pues que son salidos... pues para uno como mujer, porque para ellos pueden ser muy pacientes, pero para uno no... me molesten por el color de la piel.

Niña: lo importante para participar es que escuchen, que me respeten, porque en algunos lugares no respetan.

En relación con los relatos de las niñas y los niños afro que habitan en Medellín, surgen un paraje comprensivo y complementario a los aspectos percibidos en el anterior grupo de niñas y niños de Quibdó: los entornos que contraen y expanden las experiencias de participación de la niñez.

Allí, se sitúan dos entornos reconocidos de manera ostensible por niñas y niños: la familia y la escuela.

Con respecto a la familia, la noción se amplía no exclusivamente en virtud de los planteamientos de marcos normativos como la *Política Pública Nacional de Apoyo y*

Fortalecimiento a las Familias (2018), desde la cual se reconoce que las familias son colectivos de derechos, integrados a través de diferentes vínculos. La familia no solo es un referente de amor, afecto y cuidado, sino que en el caso de la niñez afro, actúa como refugio ante prácticas de exclusión y racismo que moviliza la acción colectiva de sus sujetos a partir de edades tempranas y los lleva a asumir un liderazgo que confronta a otras instituciones como la escuela, especialmente, cuando se hacen manifiestas prácticas de racismo estructural. Almeida (2019) plantea que esto tiene que ver con los modos complejos de imaginarios y prácticas que se construyen en los sistemas políticos, económicos, escolares, familiares, para crear estereotipos “raciales” para excluir a los sujetos de los escenarios públicos.

Ante ello, la familia se reconoce como el primer entorno donde se evidencian algunas experiencias de participación intergeneracional. Niñas y niños aparecen como receptores de prácticas ancestrales, experimentadas mediante rituales participativos liderados por adultos. Por otro lado, la escuela aparece como un espacio donde se cuestiona con fuerza las condiciones que limitan la participación de la niñez afrocolombiana. Las niñas afro participan al interior de sus familias para recibir el legado de la lucha anticolonial; por su parte, en la escuela, así como en otros escenarios comunitarios y sociales, la participación adquiere una connotación más política porque impulsa a los sujetos a romper estereotipos *racializados* (Rodríguez y Suárez, 2022, p. 421).

Son las familias, entonces, quienes logran instalar la idea de que hay que luchar por los derechos de la población afro, quienes socializan los mecanismos para denunciar el racismo y, a su vez, proveen a niñas y niños de información suficiente para activar cuando sea preciso (protocolos, rutas y medidas de seguridad) (Mena, 2022). De ahí que las prácticas de crianza sean diferenciadas para responder a los “sistemas opresivos racistas que se le imponen en la cotidianidad; así las meta-

narrativas les haya situado generalmente como actores pasivos y “objetos” depositarios” (Copete, 2020).

La familia aparece como ancla para garantizar la socialización política de las niñas y los niños afro:

[...] La socialización política la comprendo como los “amarres” o vínculos psíquicos, lingüísticos, históricos, axiológicos, ontológicos, antropológicos, sociológicos, politológicos y filosóficos que posibilitan el agenciamiento ante la adversidad de las personas, familias o comuno-familias. En otras palabras, las elaboraciones culturales, potencialidades u ombligamientos que se construyen en los territorios, las territorialidades, son la base para la confrontación, manejo o superación de los traumas y traumatismos. Entonces, como lo señalaría la investigadora, Elizabeth Castillo, profesora de la Universidad del Cauca, “si tú eres una comunidad fuerte, organizada, una cultura endogámicamente gobernada, con todas estas redes tradicionales, pues obviamente, aunque los fenómenos violentos son terribles y desarticuladores, también la forma como se le hace frente a eso es muy poderosa” (Copete, 2020, p. 348).

Por ende, solo a través del apoyo de la familia es posible alcanzar una participación que involucre al cuerpo, lo haga visible para interpelar categorías coloniales que desde edades tempranas escuchan y encasillan a niñas y niños en medio de categorías excluyentes entre sí: blanco, negro o mestizo.

La familia debe hacer contrapeso, por ejemplo, a entornos como la escuela, lugar donde se contrae la participación de la niñez afro. Como lo plantea Maturana (2022), en Colombia las niñas

y los niños afro escolarizados asumen la escuela a partir de retos en perspectiva de derechos humanos:

[...] El salón de clase y los entornos escolares se convirtieron en escenarios para la reproducción de acciones racistas de todo tipo, violentas y sutiles, que afectan gravemente el desarrollo psicosocial y emocional de este grupo poblacional. Los apodos denigrantes con respecto al color de piel, las burlas por el acento o la forma de hablar, las caprichosas imposiciones de los manuales de convivencia en relación con los estilos de peinado del cabello afro, los prejuicios y estereotipos relativos al origen regional y a la composición familiar de estos estudiantes (Báez et al., 2022, pp. 172-173).

Además de espacio para el ocio y la creatividad (Masschelein y Simons, 2014), la escuela permite, a través de diversas prácticas, la reproducción de imaginarios y de discursos alrededor de sujetos de raza y *racializados*: cartillas con imágenes de una niñez blanca y de color piel rosado (Mena, 2011) eliminan otras apariencias de la niñez. Aquel que está asignado a una raza, es separado de su esencia. La raza faculta el uso de categorías que estigmatizan, expulsan y descalifican al sujeto afro. Al haberlo cosificado se le somete a un destino para el cual se admiten explicaciones o justificaciones (Mbembe, 2016).

En el caso de ambos relatos, Quibdó y Medellín, se percibe una niñez con historia, pero, al mismo tiempo, deshistorizada. Esto plantea un lugar complejo donde converge simultáneamente la presencia y, en algunos casos, la presencia - ausencia de la niñez. Esta deshistorización implica desplazamiento del sujeto, de su capacidad agencia, de su protagonismo, en clave de participación, dado que las niñas y los niños terminan leyendo y narrando su historia, en virtud de la carencia. Esto produce un sujeto que presenta un vacío en su existencia.

Ineludiblemente surge una confrontación en relación con esa ausencia, lo cual genera que niñas y niños afro luchen por la configuración de sus subjetividades, a través de espacios de inclusión como los que se promueven, por ejemplo, en la Casa Afrodescendiente de Medellín.

Esta aparece no como un lugar físico, sino simbólico, junto con las familias, para soportar, como plantea Arboleda (2015), procesos de suficiencias íntimas. En sus palabras:

[...] el reservorio de construcciones mentales operativas, producto de las relaciones sociales establecidas por un grupo a través de su historia, que se concretan en elaboraciones y formas de gestión efectivas, verbalizadas condensadamente, como orientaciones de su sociabilidad y su vida en espacios y tiempos específicos. Son suficiencias, en la medida en que no parten de las carencias, sin negarlas, sino que insisten ante todo en un punto de partida positiva, vivificante para el individuo y su comunidad, no propiamente en una actitud reactiva permanente frente a los otros (Arboleda, 2015, p. 7).

Con base en lo anterior, la noción de identidad adquiere fundamento porque sustenta el desarrollo de juegos y la organización e intercambio de saberes ancestrales para que la niñez afro preserve el contacto con sus raíces y, de este modo, pueda trascender la participación desde la folklorización. Allí es donde se encuentra la participación real, en virtud de la autonomía, de las agencias propias que toman forma en las voces de los propios sujetos afro.

A partir de los presupuestos de la etnografía multisituada, me llama la atención que, entre las experiencias narradas por niñas y niños, en relación con su participación, aquellos que se encuentran en Medellín, narran con mayor conciencia las congojas asociadas al racismo y la exclusión; quizá como Fanon (2009) explica, en tanto el sujeto negro se encuentre en su tierra de

origen, no tiene pena alguna, excepto las propias de la supervivencia. El sujeto negro no conoce que su inferioridad se encuentra atravesada por los prejuicios del otro:

[...]Y entonces nos fue dado el afrontar la mirada blanca. Una pesadez desacostumbrada nos oprime. El verdadero mundo nos disputaba nuestra parte. En el mundo blanco, el hombre de color se topa con dificultades en la elaboración de su esquema corporal. El conocimiento del cuerpo es una actividad únicamente negativa. Es un conocimiento en tercera persona. Alrededor de todo el cuerpo reina una atmósfera de incertidumbre cierta. (Fanon, 2009, p. 112)

Los cuerpos de las niñas y de los niños afro en tierras extrañas sienten el destierro, el oprobio, el racismo. Según Van Dijk (2011), el racismo como sistema se compone de dos subsistemas: uno social y otro cognitivo. El primero se constituye por una serie de prácticas discriminatorias en el ámbito local, por relaciones de tiranía y abuso de poder. El segundo se encuentra influenciado por prejuicios e ideologías, los cuales se aprenden y se reproducen mediante procesos de comunicación, medios escritos y conversaciones cotidianas, como se muestra en la Tabla 20.

Figura 20

Ejemplo de Formas de Interacción Discriminatoria o Discursiva Aplicadas sobre el Sujeto Afro

Estructuras no verbales	Miradas excluyentes que reciben niñas, niños y jóvenes afro, en ciertos entornos, cuando intentan participar
Sonidos	Risas, burlas descalificadoras
Sintaxis	Los negros son buenos para bailar, peinar o cocinar
Léxico	Niche, cabeza de llanta
Significado local (de una oración)	Animal

Significado global del discurso (temas)	Existen ellos: blanco/mestizos, y nosotros: negros, afrodescendientes, afrocolombianos, morenos, oscuros
Esquemas	El sujeto negro sinónimo de inferioridad
Dispositivos retóricos	Tenía que ser negro, día negro, lunar negro
Interacción	Agresión física

Serendipias: Curso de Vida y Experiencias de Participación del Sujeto Afro

[...] El *negro* es una bestia, el *negro* es malo, el *negro* tiene malas intenciones, el *negro* es feo, mira, un *negro*, hace frío, el *negro* tiembla, el *negro* tiembla porque hace frío, el niño tiembla porque tiene miedo del *negro*, el *negro* tiembla de frío, ese frío que os retuerce los huesos, el guapo niño tiembla porque cree que el *negro* tiembla de rabia, el niño blanco se arroja a los brazos de su madre, mamá, el *negro* me va a comer. (Fanon, 2009, p. 114)

Si bien esta investigación se propuso con niñas y niños entre 7 y 12 años, tan pronto realicé los primeros contactos para el trabajo de campo fui abordada por un grupo de jóvenes afro habitantes del sector de realización de la investigación en Medellín. Ellas y ellos, hacen parte de la Asociación Cimarrón y se vincularon a las actividades de esta organización desde edades tempranas. Las dinámicas del contexto, relacionadas con el riesgo psicosocial al que se enfrentan los jóvenes (presencia de grupos armados, desempleo, violencia urbana, las prácticas de exclusión social y racismo), les llevaron a continuar asistiendo a las convocatorias de la asociación.

Con los jóvenes se realizaron varios encuentros, mediados por metodologías que permitieron integrar la gastronomía del Pacífico y sus costumbres para estimular y propiciar lo que

en el Pacífico se conoce como *conversa sabrosa*. Como se puede observar en la Figura 21, los encuentros se desarrollaron entre convites, recorridos territoriales guiados por los jóvenes (quienes conocen y narran las historias dinamizadoras del territorio) y juegos alusivos a la diversidad étnica, cultural e identitaria de los participantes.

Figura 21

Convite Gastronómico realizado con Jóvenes Afro de Medellín (2022)



En el encuentro con estos jóvenes, tres de ellos se tomaron la palabra para externalizar sus experiencias: Michelle, Juan David y Juan José:

[...]Mi nombre es Michelle y me gusta participar en las actividades de la asociación porque aprendí a manejar una cámara, aprendí sobre reportaje, también conocí Francia Márquez y me pareció espectacular... Conocí personas bonitas como los otros compañeros y las profes, quienes me han ayudado mucho para que yo sea una mejor persona.

Soy Juan David, vengo de Apartadó... Llegué con mi mamá buscando oportunidades de empleo y educación. Mi familia está integrada por mi padrastro, mi mamá y mis dos hermanos... Llegué a Cimarrón porque otro de los compañeros (Michelle), me dijo que esto era divertido, que podíamos jugar y hacer otras cosas y gracias a ella tuve la oportunidad de conocer gente nueva... Lo que más me llamó la atención de Cimarrón, fue la fotografía y el reportaje. Poco a poco me dejé convencer para estar acá y eso me salvó la vida... Por acá hay mucho pela'ó¹¹ sin rumbo, se dejan llevar por cosas malas y después los pelan¹², o les toca irse del barrio. Muchos muchachos con los que yo me mantenía empezaron a probar las drogas y ahí se quedaron, no volvieron a estudiar, tampoco a Cimarrón... Estar acá lo aleja a uno de vicios, de las bandas y de todo lo malo...Lo mejor es uno toma consciencia de lo bueno y de ser afro, porque cuando uno es negro tiene muchos peligros y la vida de uno casi no le importa a la sociedad...

Soy Juan José, tengo 17 años y llevo siete años en Cimarrón... me vine de Apartadó por desplazamiento forzado, llegué con toda mi familia: mi mamá, mi papá y mis hermanos... me he sentido bien y mal acá en Medellín. Bien porque hay gente agradable, pero mal porque hay mucho racismo en el colegio... allá me miran como rayado... entre ojos... En

¹¹ Abreviatura de pelado. En Colombia, una persona de edad joven.

¹² En términos coloquiales significa asesinar.

el barrio también... Por acá hay una cancha y un día yo fui, otra persona me hizo racismo, pero yo me quedé callado, me dijo cara de llanta... no sé, de un momento a otro me dijo eso y yo lo ignoré porque ese tipo no era valioso para mí...Honestamente llegué a mi casa como si nada no me importó...

Pero otro día, un compañero me invitó a jugar a la cancha y el balón se me fue por detrás de la cancha y yo le dije a una niña paisita¹³ “mi amor pásame el balón”. No sé ella cómo lo tomó, si de pronto no gustaba de negros o si estaba llena de rabia, el caso es que le puso la queja a un muchacho, a los del barrio, los que mandan por acá... Luego, él me llamó y me dijo “usted qué le está haciendo a la niña, siéntese ahí y espere que la niña cruce y pide perdón” ... la niña cruzó y le pedí perdón... yo me sentía mal. Cuando la muchacha dio la vuelta, el chico me empezó a pegar mientras la niña por allá atrás se reía de mí... quedé con miedo después de eso, no quise volver a la cancha y como me toca pasar todos los días por ese sector, cuando voy al colegio, lo que hago es que me pongo un tapabocas para que no me reconozcan... Me dan ganas de tirarle una piedra en la cabeza al muchacho y salir corriendo, hoy siento rabia e impotencia. Por eso tampoco me gusta casi participar en nada, prefiero ir de mi casa al colegio, para evitarme problemas... es mejor que a uno no le vean... así es más seguro.

Michelle intervino para mencionar que:

¹³ Abreviatura de paisano y se designa para catalogar a quienes son de la región del eje cafetero. Sin embargo, en algunas regiones del Pacífico la expresión paisa es sinónimo de persona blanca/mestiza.

Tal vez por ser mujer como que noto que siempre me hacen sentir integrada en todos los grupos. A diferencia de J, nunca me han golpeado, pero cuando llegué a Medellín sí nos molestaba mucho a mi hermana y a mí, pero mi hermana era muy expresiva y ella también les hacía burla a las blanquitas¹⁴... ellas nos molestaban porque nosotras usábamos trenzas. Decían que nosotros los negros hablábamos duro y éramos muy bruscos, que teníamos un montón de razones por las cuales no debíamos sentirnos orgullosos de nosotros... A mí no me importó porque estaba con gente sin importancia, los blancos a veces se creen la raza superior... Por eso participo en este tipo de actividades, porque espero que nos sintamos integrados, que cada vez que haya un adolescente que quiera participar, sienta que lo puede hacer por costumbre y no por obligación. Quiero que los adolescentes se sientan libres en cualquier espacio donde ellos pueden estar, que se sientan escuchados, independientemente del color de su piel.

Siento que en Medellín hay espacios para la Participación afro, sobre todo, en la Casa de Integración Afro se promueve la cultura, el baile, los festivales afro, el sanpachito¹⁵.

Pero tengo una crítica y es que la mayoría de los espacios que hay, solo muestran cosas como el baile o la gastronomía, sería bueno tener otros espacios donde vivamos otras experiencias de mayor impacto. Lo cultural es bueno, pero uno como negro tiene cosas más profundas por decir y hacer, no solo que lo vean a uno bailando... Hoy me siento orgullosa de mi pelo afro y quisiera que todas las niñas sientan lo mismo, pero fue algo

¹⁴ Expresión coloquial para referirse a una persona que se identifica según la escala cromática del colonialismo, como blanca/mestiza.

¹⁵ Festival tradicional celebrado anualmente en el municipio de Quibdó (Chocó), en homenaje al patrono religioso del municipio, San Francisco de Asís. Debido a la popularidad de la fiesta, en Medellín y Bogotá se realizan algunas réplicas.

que yo aprendí después de pasar por estos procesos, de conocer sobre nuestros orígenes, de saber qué significa ser afrodescendiente. Acá en Cimarrón me enseñaran a amarme y a juntarme con otras personas afro... Eso no se logra de una vez, a uno lo tienen que acompañar para que se transforme y ayude a otros afro, sobre todo a los más chiquitos, porque ellos no saben todo lo que uno ya sabe, cómo defenderse, qué decir y qué hacer, porque uno ya lo vivió...

Los anteriores relatos evidencian la cantidad de problemas que afectan la vida de los jóvenes en Colombia. Según datos del DANE (2023), en el país hay cerca de 14.3 millones de adolescentes y jóvenes, cuyos tránsitos de vida son disímiles conforme a las regiones geográficas que habitan. Estos jóvenes en particular decidieron fortalecer sus vínculos con la Fundación Cimarrón justo en el momento en el que más riesgos deben enfrentar.

Para ellas y ellos, la participación adquiere sentido en tanto, se perfila como la posibilidad de transmitir a otros, los más pequeños, aquellos aprendizajes útiles para la subsistencia en tierras foráneas. Una vez dejaron de ser niños, al menos cronológicamente, sintieron el impulso de continuar en el camino iniciado.

Al igual que los esclavos transportados desde África hacia Europa o América conformaban grupos de apoyo para soportar el salvajismo y las atrocidades de la trata de personas, los jóvenes afro, experimentan procesos de participación que los posicionan en el rol de *ekobios*.

Este término, de connotación africana, fue incluido por Zapata Olivella (2010), en su obra *Changó, el gran putas* como “sinónimo de cófrade entre los ñañigos de Cuba” (p. 653). Este se

utilizó para dar cuenta de la hermandad, la solidaridad y la fraternidad con la cual algunos esclavos negros acogían a sus congéneres, en medio de las adversidades.

Si bien Colombia se han creado leyes para combatir muchas de las problemáticas que sufren las personas afro –como la Ley 1482 de 2011 para la protección contra la discriminación racial, la Ley 1752 de 2015 para la promoción de la igualdad racial y la Ley 1952 de 2019 para la prevención y sanción de la discriminación laboral por motivos de género, raza, género, étnica, orientación sexual– para las niñas, los niños y los jóvenes que acuden a los encuentros estas continúan sin proporcionar soluciones, por lo cual ellos y ellas dinamizan sus propias agendas con contenidos particulares.

Esto se aproxima a la visión sobre los cinco potenciales que Ospina Alvarado, et., al (2020) plantean al considerar las posibilidades que niñas, niños y jóvenes tienen para expandir sus sujetos políticos con miras a futuros deseables. Estos potenciales son: “afectivo, ético, comunicativo, creativo para la transformación de conflictos y político en los niños y las niñas para la construcción de paz” (p. 43).

En este caso, además de reconocer la existencia de dichos potenciales, me parece pertinente ubicar la memoria histórica del sujeto afro, su locus social y, a partir de ellos, problematizar el presente para que el futuro sea deseable. En este sentido, resalto que a la niñez afro le anteceden tres perspectivas en fricción. Una es la que ubica el ser con su ancestralidad, el cuerpo con sus prácticas, los tejidos sociales y culturales en África, como referente de la memoria y pretexto para justificar la diversidad, le llamaría el sujeto exiliado. Otra, la que ubica al sujeto en franjas o fragmentos sociales donde se tenga mayor dominio sobre él. Sobre la historia que terceros

alrededor de sus creencias, ritos, rituales, costumbres, gastronomía, artes, deidades, entre otros. A esta le llamaré el sujeto sitiado.

Y, la tercera, se fragua a partir de las luchas que niñas, niños y jóvenes emprenden de manera consciente, para huir de las prácticas de racismo y exclusión y crear nuevos ambientes donde se proteja la vida de manera autónoma y libre. A esta le llamaré el sujeto palenquero.

La palabra palenque tiene diversos usos. De manera generalizada en Colombia ha sido asociada a la población que habita San Basilio, corregimiento ubicado en el departamento de Bolívar y declarado patrimonio inmaterial de la humanidad porque se reconoce como el primer pueblo libre de esclavos durante la América colonial. A partir de este acervo histórico, el término palenquero se asocia a las comunidades afrocolombianas que habitan este territorio y que poseen ciertas características en común, como la lengua creole, y rasgos culturales.

Sin embargo, el sentido de la palabra palenque se encuentra en la conciencia de grupo que identifica a aquellos cimarrones que lograron escapar de la esclavización y construyeron lugares de refugios para resignificar la libertad, la independencia y la autonomía, secuestradas durante la colonización (Maestre, 2009).

Por ende, palenquero es sinónimo de resistencia. Ahora bien, vale la pena retomar esta otra noción, para comprender de qué manera la participación de los jóvenes afro, conjura actos de resistencia ante prácticas de exclusión y racismo.

Con base en las investigaciones de Hollander y Einwohner (2004), sobre el concepto de resistencia, se precisa que este es un término abordado ampliamente por disciplinas como la sociología y suele ser cercano a la noción de agencia. Sin embargo, otras disciplinas como las ciencias políticas, la geografía, la antropología, los estudios culturales y los estudios sobre género

también han incursionado en el análisis del concepto. De ahí que, se cuente con una visión polisémica que gira alrededor de la noción de resistencia, enmarcada según actores, acciones, comportamientos, entornos y lugares. Hollander y Einwohner (2004) proponen la comprensión de la resistencia a partir de ciertos elementos básicos y dimensiones, los cuales se muestra en la Tabla 7.

Independiente de la corriente disciplinar que se asuma para definir la noción de resistencia, esta requiere de la visibilidad como condición para que sea reconocida (Hollander y Einwohner, 2004). A su vez, la visibilidad plantea como característica nata, el reconocimiento hacia la vida de los sujetos y las luchas que estos emprenden (Mead, 1959; Taylor, 1989). Tomando en consideración que el reconocimiento demanda de la existencia de ciertos umbrales que permiten considerar una visibilidad justa, por debajo de tal, los sujetos serían excluidos.

Por otro lado, cuando los sujetos se sitúan por encima del umbral de justicia, se presenta una “supravisibilidad, o supervisibilidad” que genera la paradoja de ser vistos como sujetos, según algunas características sociales, pero también, según aquel comportamiento que los sujetos desarrollan o las narrativas e imaginarios que se han construido sobre ellos (Brighenti, 2007).

Por lo tanto, los jóvenes palenqueros, *ekobios* por demás, consolidan grupos de hermandad, para movilizar y visibilizar prácticas participativas que restauren la vida y cambien el rumbo de las experiencias desde la primera infancia hasta edades adultas, teniendo como premisa la conciencia afro; esto es, aquello que se es, se vive y se padece en el terreno del espacio público y que impacta y transforma la vida íntima, las emociones y el cuerpo en todas sus dimensiones.

Tabla 7*Elementos Básicos, Dimensiones de la Resistencia y Variedad de Acciones*

La resistencia como acción y oposición	La resistencia como reconocimiento	La resistencia como intención consciente e inconsciente
<p>Acciones que niega la subordinación y desafía sus ideologías (Weitz, 2001).</p> <p>Oposición organizada y colectiva que subvierte el orden de una organización (Prasad y Prasad, 1998).</p> <p>Acción de conciencia que desafía las estructuras de poder (Rubin, 1996).</p> <p>Cuestionamiento consciente sobre los roles e ideologías sociales (Brown, 1994).</p> <p>Rechazo a las relaciones de poder existentes (Faith, 1993).</p> <p>Negación individual o colectiva a (Pickering, 2000).</p> <p>Comportamientos o discursos contra el sistema burocrático (Trethewey, 1997).</p>	<p>La resistencia como actos cotidianos (Scott, 1985; May, 1999; Weitz, 2001).</p> <p>Con todos los debates que se instauran alrededor del reconocimiento o no de estas prácticas cotidianas, para que se configuren como verdaderos actos de resistencia (Scott, 1985; McCann y March, 1996; Rubin, 1996).</p>	<p>La intención materializada en tres momentos: la subjetividad, el deseo y la acción (Leblanc, 1999).</p> <p>La cultura encierra actos de resistencia poco conscientes (Martin y Gavey, 1996).</p>

Capítulo 3. Conos de Visibilidad y Participación de Niñas y Niños Afrocolombianos

Nosotras y nosotros como sujetos racializados no podemos darnos el lujo de pasar por la vida sin provocar algunas reflexiones, porque cuando seguimos convocando la participación infantil solo desde el baile, allí estamos aceptando un encasillamiento. Somos seres integrales con intereses diversos y debemos permitirnos y debemos asegurarnos el derecho a participar (Mayelis Blandón).

Este capítulo tiene como objetivo develar las condiciones políticas, éticas y estéticas que inciden en la visibilidad de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos residentes en los municipios de Quibdó y Medellín.

Para ello, es pertinente realizar un acercamiento a la noción de condición; una expresión acriticamente naturalizada en las conversaciones cotidianas y ambientada por disciplinas y asignaturas ligadas al deporte, la psicología, la medicina, la biología, las matemáticas, la física, la aritmética, las ciencias políticas, el derecho y las Ciencias Sociales, entre otras. En el marco de esta investigación, la postura epistemológica se retoma de la filosofía al ser una de las disciplinas que mayores elementos acerca de las relaciones humanas y de esta noción en particular ha producido.

Arendt (1993), en su libro *La Condición Humana*, se ocupó de detallar las expresiones de la vida –tanto en su esfera pública como privada– que rigen aspectos como el individualismo, la acción política, la participación, la percepción sobre el mundo y sobre lo que este contiene. En su argumentación, la noción de condición se concentra en señalar aquellas cosas que entran en contacto con la vida del hombre y que, al mismo tiempo, lo condicionan. La autora señala, además,

que “los hombres crean de continuo sus propias y autoproducidas condiciones que, no obstante, su origen humano y variabilidad, poseen el mismo poder condicionante que las cosas naturales” (Arendt, 1993, p. 23).

Es decir que la condición se presenta como algo natural, pero, a su vez, como algo que puede ser creado o definido por el hombre según sus propias percepciones de la vida. Ahora bien, hay que situar la génesis de esta noción, para que, según su etimología, sea abordada en el rigor de su comprensión. La condición encuentra sus raíces en la palabra latina *condicĭo*, sustantivo de *conditus*, que significa preparado/equipado, en este sentido:

[...]Otro problema suscitado por la noción de condición es el del papel que ésta desempeña en la metafísica. El par de conceptos usualmente empleado al respecto es el de Incondicionado-Condicionado... El término condicionado sería, pues, en un sentido muy amplio, función del término condicionante, Ahora bien, la condición puede entenderse de varios modos. El primer término puede envolver o implicar necesariamente el segundo. Entonces tenemos la llamada condición suficiente. Esta condición suficiente puede ser absoluta (cuando un término implica, por sí solo, el otro) y relativa (cuando el término primero implica el segundo una vez presupuestas otras condiciones). Si la dependencia entre dos términos es tal que el primero es necesitado forzosamente para la condición del segundo, se llama condición necesaria... (Ferrater-Mora, 1978, p. 329)

Desde la filosofía, la noción de condición es objeto de un debate profundo en relación con la perspectiva metafísica; este término encuentra concordancia con otros dos conceptos:

incondicionado y condicionado. Aparece entonces la condición como aquello que amarra el estado de las cosas, las circunstancias bajo las cuales surgen las mismas y le confiere su naturaleza, sus características y el reconocimiento social.

Con base en estas acepciones, se indaga por el estado de las cosas éticas, estéticas y políticas (estos tres conceptos fueron definidos en acápites anteriores) que permiten la visibilidad de la participación de niñas y niños afro. Para ello, es preciso volver sobre el sentido de la visibilidad como campo de poder que incide sobre las relaciones sociales.

Según su etimología, la palabra visibilidad proviene del griego *theorein*, cuyo significado es “ver la teoría”. Sin embargo, las tensiones provocadas entre visión, identidad y conocimiento versus conocimiento y visión, perpetuaron durante muchos años una crítica entre racionalistas y empiristas, contradictores y defensores de la visión como fuente válida de conocimiento. No obstante, la visibilidad es, en esencia, un escenario único, que conjuga estrategias, relaciones, procesos y un campo donde todo ello ocurre. Por lo tanto, la visibilidad aparece como un amplio dominio que entrelaza sentidos y representaciones, con lo cual constituye un marco de interpretaciones frente a lo relacional; en este punto, lo relevante no es la dimensión visual, sino el cruce entre los dominios de la estética y la política, esto es, entre las relaciones de percepción y las relaciones de poder (Brighenti, 2008).

En coherencia con ello, este capítulo se desarrolló a partir de dos ejes temáticos. El primero, toma en consideración algunos marcos normativos que dan apertura a espacios/escenarios de participación, de aparición en la esfera de pública al sujeto afro y sus comunidades; estas últimas entendidas como un conjunto de sujetos con características étnicas, reconocidas en la Constitución Política de Colombia (1991).

El segundo parte del análisis realizado con varios para-etnógrafos, quienes se conciben como aliados del investigador. “Son los socios intelectuales de los etnógrafos, contrapartes y no tanto la representación de la alteridad. Tales sujetos son clave para la naturaleza distintiva de la investigación multisituada” (Marcus, 2018, p. 182). Más que informantes, los para-etnógrafos son conocedores de los diferentes sistemas de relaciones que inciden en su comunidad. Por ello, el apartado brinda al lector análisis basados en experiencias de sujetos con amplia trayectoria académica y de movilización social, cultural y comunitaria, en torno a los diálogos sobre las condiciones que se erigen alrededor de la visibilidad de la participación de la niñez afro.

Normatividad y Participación de la Niñez Afro

Históricamente, el análisis de contenido ha sido una técnica asociada al trabajo periodístico. Con el paso del tiempo, su influencia se extendió hasta disciplinas como las ciencias políticas, la antropología, la historia, la literatura, la psiquiatría, la filología, la sociología, entre otras. Su estudio se centra en la inferencia de las orientaciones producidas por un sujeto o cultura, es decir, en el análisis de artefactos estáticos (textos), los cuales pueden ser compartidos y utilizados por diversos usuarios dada su disponibilidad (Stone, Dunphy & Smith, 1966).

El análisis de contenido también cumple un rol heurístico al motivar el descubrimiento de conocimiento, así como la confirmación o búsqueda de pruebas ante hipótesis o cuestionamientos que determinados fenómenos presentan (Bardin, 1977).

Para Krippendorff (1990), el análisis de contenido figura como un método de investigación sensible para el conocimiento de diversos hechos simbólicos. Revisita la noción de contenido como “objeto de estudio” y evidencia los fenómenos simbólicos, en el marco del contexto de una sociedad. Así, devela una conciencia diferenciada frente al significado de la comunicación.

[...] Es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto [...] su finalidad consiste en proporcionar conocimientos, nuevas intelecciones, una representación de los "hechos" y una guía práctica para la acción (Krippendorff, 1990, p. 28).

Justo esta finalidad es lo que permite reconocer la existencia y la diversidad de tipologías para el análisis de contenido, destacándose el análisis de tipo semántico, de redes y el temático (Andréu (2002); este último, foco del presente acápite.

Sobre el análisis de contenido temático, Andréu (2002) precisa que, este “sólo considera la presencia de términos o conceptos, con independencia de las relaciones surgidas entre ellos. Las técnicas más utilizadas son las listas de frecuencias, la identificación y clasificación temática, y la búsqueda de palabras en contexto.” (p. 20).

El análisis de contenido temático marca su interés investigativo, para este caso, en las implicaciones de la investigación cualitativa, al permitir el análisis de pautas, modelos o temas que se encuentran de manera recurrente en textos sobre normatividad emitida para el pueblo afro. Lo anterior, se encuentra atravesado por la pregunta: ¿Cuáles son las condiciones políticas, éticas y estéticas que inciden en la visibilidad de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos, residentes en los Municipios de Quibdó y Medellín? Genera la posibilidad de identificar y analizar detalles para inferir la comprensión del fenómeno que se indaga (Braun & Clarke, 2006). Para responder a esta pregunta, se elaboró una matriz en Excel, siguiendo las comprensiones de Andréu (2002), a partir de la técnica de búsqueda de palabras en contexto para el análisis temático.

Ahora bien, como se observa en la Tabla 8, se tomaron como referencia para el análisis temático, marcos normativos emitidos para la población afro, dada la necesidad de reconocer, a partir del acervo socio-histórico ampliamente descrito en esta investigación, el estado de cosas; es decir, las condiciones, que influyen sobre la visibilidad de las experiencias de participación de la niñez afro.

Tabla 8*Normatividad Colombiana y Condiciones para la Participación de la Niñez Afro*

Artículo 3 Como principio de la ley: “La participación de las comunidades negras y sus organizaciones sin detrimento de su autonomía, en las decisiones que las afectan y en las de toda la nación en pie de igualdad, de conformidad con la ley”

Artículo 22. “Cuando en las áreas del sistema de parques nacionales naturales ubicados en las zonas se encuentren familias o personas de comunidades negras que se hubieran establecido en ellas antes de la declaratoria del área-parque, el Inderena o la entidad que haga sus veces definirá, en el plan de manejo que se debe expedir, las prácticas tradicionales de dichas comunidades que son compatibles con la naturaleza, objetivos y funciones del área de que se trate. Para tal efecto, la entidad administradora del sistema de parques nacionales promoverá mecanismos de consulta y participación con estas comunidades.”

Ley 70 de 1993:
ley de
Comunidades
Negras

“Artículo 26. El ministerio de minas y energía de oficio o a petición de las comunidades negras de que trata esta ley, podrá señalar y delimitar en las áreas adjudicadas a ellos zonas mineras de comunidades negras en las cuales la exploración y la explotación de los recursos naturales no renovables deberá realizarse bajo condiciones técnicas especiales sobre protección y participación de tales comunidades negras, con el fin de preservar sus especiales características culturales y económicas, sin perjuicio de los derechos adquiridos o constituidos a favor de terceros.”

“Artículo 30. Las comunidades negras a que se refiere esta ley podrán acudir a los mecanismos e instituciones de control y vigilancia ciudadanos sobre los contratos de explotación minera, en los términos previstos en el estatuto general de contratación de la administración pública, en la ley estatutaria de mecanismos e instituciones de participación ciudadana, y en las normas que los modifiquen o sustituyan.”

Artículo 38. [...] “El estado debe tomar medidas para permitir el acceso y promover la participación de las comunidades negras en programas de formación técnica, tecnológica y profesional de aplicación general.”

Artículo 45. “El gobierno nacional conformará una comisión consultiva de alto nivel, con la participación de representantes de las comunidades negras de Antioquia, valle, cauca, chocó, Nariño, costa atlántica y demás regiones del país a que se refiere esta ley y de raizales de San Andrés, providencia y santa catalina, para el seguimiento de lo dispuesto en la presente ley.”

Artículo 49. “El diseño, ejecución y coordinación de los planes, programas y proyectos de desarrollo económico y social que adelante el gobierno y la cooperación técnica internacional para beneficio de las comunidades negras de que trata esta ley, deberá hacerse con la participación de los representantes de tales comunidades, a fin de que respondan a sus necesidades particulares, a la preservación del medio ambiente, a la conservación y cualificación de sus prácticas tradicionales de producción, a la erradicación de la pobreza y al respeto y reconocimiento de su vida social y cultural. Estos planes, programas y proyectos deberán reflejar las aspiraciones de las comunidades negras en materia de desarrollo.”

Artículo 50. “El gobierno fomentará y financiará actividades de investigación orientadas a la promoción de los recursos humanos y al estudio de las realidades y potencialidades de las comunidades negras, de manera que se facilite su desarrollo económico y social. Así mismo, propiciará la participación de estas comunidades en los procesos de planeación, coordinación, ejecución y evaluación de dichas investigaciones.”

Artículo 66. “De conformidad con el artículo 176 de la constitución nacional, establécese la circunscripción especial para elegir dos (2) miembros de las comunidades negras del país asegurando así su participación en la cámara de representantes.”

Acuerdo
Municipal 056 de
2015: Política

Artículo 2. Objetivos específicos. [...] “b. Transversalizar la oferta programática del municipio de Medellín para la inclusión diferencial y participación de la población afrodescendiente en la vida de la ciudad.”

Pública para la
Población
Afrodescendiente
de Medellín

Artículo 4. Principios. [...] d. Participación: la administración municipal aplicará el derecho fundamental colectivo de la población Afrodescendiente al consentimiento y consulta previa, libre e informada en los casos que aplique, y a la Concertación y participación de acuerdo a las normas Nacionales e internacionales vigentes.”

Artículo 5. Definiciones. “Fortalecimiento organizativo y participación. Esta línea estratégica aborda los temas relacionados con el fortalecimiento de las organizaciones de la población afrodescendiente para su incidencia efectiva en las dinámicas de la ciudad y en el mejoramiento de las condiciones de vida de esta población. El Fortalecimiento es un impulso en las diferentes áreas del desarrollo organizativo para que estas dinámicas colectivas impacten la sociedad desde sus objetos, quehaceres y prácticas diferenciales. De otro lado, esta línea estratégica también aborda todo lo relacionado con la inclusión efectiva y diferencial de la población afrodescendiente en la oferta municipal y en las dinámicas de participación de la ciudad. Es garantizar los espacios donde la población afro pueda expresar y desarrollar sus identidades como pueblo.”

Artículo 7. Plan municipal afrodescendiente. “Se construirá un plan municipal afrodescendiente, el cual orientará los distintos instrumentos de planeación municipal, en lo concerniente a la población afrodescendiente. Los programas, proyectos y estrategias de este plan se armonizarán con el plan de desarrollo municipal, de acuerdo a las vigencias respectivas. Este plan municipal afrodescendiente deberá incluir las acciones y proyectos que den cuenta de esta política pública en sus cinco (5) líneas estratégicas, así: fortalecimiento organizativo y participación; economía y buen vivir; ciudad, cultura y etnoeducación; género y mujer; y derechos humanos.”

Política Pública
de Primera
Infancia, Infancia
y Adolescencia

Sobre los principios rectores: g) “La Participación social: El Estado, la sociedad y la familia, facilitarán a los niños, niñas y adolescentes, la participación activa en organismos públicos y privados que se relacionen con la garantía de sus derechos y en las actividades que realicen y sean de su interés.

del municipio de Quibdó 2018-2024 Acuerdo N° 005 de 2019	Sobre los objetivos específicos: “Promover y recrear activamente la cultura del respeto por el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en los diferentes ámbitos de la sociedad, comprometiendo su participación en la garantía y defensa de éstos.” “Promover activamente la participación ciudadana para la protección de los derechos de la primera infancia, infancia y adolescencia, y la participación de los propios niños, niñas y adolescentes en los diferentes espacios de incidencia y movilización social.” Sobre las líneas estratégicas: C: “Participación de niñas, niños y adolescentes constructores de paz con enfoque étnico cultural”
--	---

Es importante señalar que, a pesar de que Unicef (2022), la Convención Sobre los Derechos del Niño (1989) y el Código de la Infancia y la Adolescencia (2006) plantean generosos marcos normativos para la viabilidad de la participación de la niñez (en distintos entornos como la familia, la escuela y, de manera general, a través de la conformación de mesas, comités y otras instancias), estos no fueron foco de análisis, dado que se dio prioridad a la normatividad diseñada para comunidades afro tanto en Quibdó como en Medellín.

En este orden de ideas, la técnica de búsqueda de palabra en contexto, para el análisis temático, evidenció que los tres instrumentos normativos incluyen la categoría de participación en varios de sus articulados. Sin embargo, se presentan unas diferencias ostensibles en su comprensión.

Así, por ejemplo, en la Ley 70 de 1993, Ley de Comunidades Negras, la participación se plantea a partir de una práctica comunitaria con incidencia en ámbitos políticos, económicos y sociales para las comunidades afro, con énfasis en la autonomía de sus pueblos, al posibilitar la toma de decisiones en asuntos que les afecten, salvaguardando la identidad y ancestralidad de los pueblos. También, se evidencia un llamado institucional a la participación, según prácticas que permitan la vinculación del sujeto afro con sus raíces ancestrales. Para ellos, se conminó al diseño de un marco normativo más extenso que incluyera mecanismos de consulta para las comunidades negras, a través de circunscripciones especiales para la representatividad política.

Con este panorama, la participación en el marco de la Ley 70 se vislumbra como un derecho colectivo, sustentado en el principio de la organización comunitaria para garantizar el acceso a tierras ancestrales, empleabilidad, vivienda, entre otros. En sentido estricto, la participación implica aquí hacer parte de programas de formación, acciones ciudadanas, ejercicios de

representatividad y consultivos. De este modo, la participación se configura como un ejercicio diseñado para la *puesta en escena del adulto afro y regulado por las instituciones estatales*. Así pues, los intereses, las voces y las múltiples maneras de participación de niñas y niños afro no aparecen de manera directa en esta apuesta escénica.

En relación con el Acuerdo Municipal 056 de 2015, *Política Pública para la Población Afrodescendiente de Medellín*, según el análisis de palabra en contexto, se menciona que la participación aparece como un medio para alcanzar la transversalización en los programas del Distrito, así como también para incorporar enfoques como el étnico-racial. Para ello, además de las prácticas consultivas, se despliega todo un componente de formación, información y movilización a través de líneas de política pública estratégicas que instan a planeaciones territoriales para el fortalecimiento organizativo, buen vivir, etno-educación, entre otros, de los afrodescendientes residentes en Medellín.

Lo anterior da cuenta de una participación que se basa en apuestas metodológicas horizontales que buscan comprometer al gobierno local en la inclusión efectiva del pueblo afro en todos los ámbitos de las acciones públicas que se gestan en Medellín.

Sobre la *Política Pública de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia* del municipio de Quibdó 2018-2024. Acuerdo N° 005 de 2019, según el análisis de palabra en contexto, se identifica la inclusión de algunos artículos que garantizan la participación ciudadana de niñas y niños afro en actividades de su interés (aspecto que se retoma de la CDN); esto según acciones de incidencia y movilización social, con focos puntuales en la generación de paz (comprensible por las dinámicas de violencia que se han posado históricamente sobre este territorio) y en la etnicidad.

Se resalta la alta conexión que esta Política Pública tiene con el CDN, en tanto se adscribe de manera fidedigna a los diferentes apartados desglosados en la Convención, de allí que no logra incorporar mayores desarrollos conceptuales y operativos, a partir de un enfoque territorial, para la participación de niñas y niños en diferentes ámbitos, con lo cual se configura un vacío procedimental que en el orden de lo práctico, no establece con precisión las instancias, actores, recursos, responsabilidad e impactos esperados para la participación de la niñez afro.

Estos tres marcos normativos permiten entender que el campo de los estudios sociológicos sobre las infancias ha venido replanteando las comprensiones sobre la niñez, no solo como sujetos con derechos, también como poseedores del reconocimiento de sus múltiples agencias. De manera particular, la pregunta por este reconocimiento se ha posado sobre la niñez afrodescendiente para comprenderlo a partir de sus cosmovisiones, sus marcos históricos, sus saberes ancestrales y sus experiencias relacionadas con este agenciamiento. Lo anterior, toda vez que, como lo plantea Mbembe (2011), la raza /el racismo, es un ejercicio de biopoder que además de regular la muerte, posibilita diversas funciones para los Estados, ante la existencia de otro, alguien *diferente* que se percibe como un peligro para la vida y la seguridad de la nación.

Así pues, los acontecimientos que rodean a la niñez de origen afro deben entenderse en consonancia con la “lectura politizada e historizada del des/obligamiento” (Copete, 2020, p. 1021). Esto incluye ampliar el horizonte de las categorías analíticas bajo las cuales las Ciencias Sociales han descrito a la niñez afro y contemplar sus horizontes políticos, emancipatorios y de reexistencias, siendo las experiencias de participación, uno de esos horizontes que “emerge como un asunto que trasciende la esfera reivindicativa de los derechos (campo normativo), para insertarse

en los contextos históricos, políticos, artísticos, culturales, éticos y étnicos, en los que transcurren las experiencias de las niñas y los niños” (Rodríguez y Suárez, 2022, p. 406).

Parte de estos horizontes se conjugan en las apuestas de participación que tejen niñas y niños afrodescendientes en los diferentes contextos que habitan. En este sentido, la participación, más que un ejercicio fonético o representativo, se convierte en una posibilidad real para que los sujetos aparezcan en el escenario de lo público, con sus narrativas polifónicas y con sus múltiples lugares de enunciación. Por ello, indagar por la participación en la niñez afro implica problematizar la concepción de infancia, ilustrada de manera universal como un patrón burgués europeo, a partir del cual los gobiernos y otras organizaciones desplegaron prácticas y políticas con incidencia en la vida de niñas y niños (Liebel, 2016).

Por ende, pensar en los procesos de participación de la niñez afro implica tener muy presente asuntos como los estereotipos sociales, algunos preconceptos asociados a la raza, el racismo y, sobre todo, un tema de encasillamiento que la sociedad ha tenido alrededor del sujeto afro como persona que solo desarrolló potenciales adscrito a la perspectiva cultural. Los imaginarios sociales que se ratifican sobre el sujeto afro deben ser cuestionados, al tiempo que la presencia actividad de niñas y de niños en procesos de incidencia sobre sus derechos debe garantizarse en ámbitos donde se toman decisiones políticas que les atañen.

Así, la participación de niñas y niños es un asunto no solo de índole normativo, sino que se inserta en el resorte de las experiencias humanas, las particulares y las colectivas (Novella, 2008), buscando trascender la falsa participación, simbólica o tokenismo que, “invitar a los niños y niñas a participar, para que haya la apariencia de una participación real, pero sin intención de tomar en cuenta lo que dicen, ni actuar sobre lo que proponen” (Shier, 2010, p. 36).

Por lo tanto, acompañar ejercicios de participación con niñas y niños implica movilizar estos sujetos, desde sus capacidades políticas para aportar y crear transformaciones sociales, atendiendo a siete estándares consideraciones que Shier (2010), retoma de Save the Children (2005):

[...]1. Un enfoque ético: Transparencia, honestidad y responsabilidad. 2. La participación de la niñez es voluntaria, apropiada y relevante. 3. Un entorno favorecedor y amigable para la niñez. 4. Igualdad de oportunidades. 5. El personal trabaja con efectividad y confianza. 6. La participación promueve la seguridad y protección de la niñez. 7. Asegurar el seguimiento y la evaluación (Shier, 2010, p. 8).

Estos ejercicios de participación deben contemplar la necesidad de una conciencia para la participación del sujeto afro. Se puede participar y en el camino se forja dicha conciencia, de modo que niñas y niños visibilicen sus voces, asuman la posibilidad de ser, de estar y sentirse no como sujetos *racializados*, sino como seres humanos.

Para que esto suceda, la niñez afro debe ser permeada por procesos étnico-sociales, de tal suerte que puedan decidir cómo quieren participar y desde dónde deseen participar. Estas cuestiones conjugan un horizonte de prácticas personales que resaltan el rol protagónico de niñas y niños con base en su conciencia y autodeterminación (Gaitán, 2015).

Cuando se habla de temas como este que son sociales, que tienen que ver con la integralidad de los sujetos, todos los procesos tienen que sobrepasar el discurso e instalarse en la práctica de modo que niñas y niños afro se asuman como pares en medio de sus congéneres y no porque lo establezca la Convención Sobre los Derechos del Niño (1989), sino porque el poder de lo visible, revela lo invisible, en este caso a los sujetos racializados.

Dicho de otra manera, la participación de la niñez afro debe recoger las generalidades de lo que implica ser niña y niño, pero también, las particularidades de los implica para el sujeto *racializado* ser visible en los diferentes entornos sociales.

Amarres Sociales y Conos de Visibilidad para la Participación de Niñas y Niños Afro

[...] Cuando a un niño afro no se le sitúa en el lugar de lo bello, ni de lo inteligente, seguro estará más inhibido para participar. Incluso, cuando en escenarios como la escuela lo que ese niño dice no es entendido, es sometido a burlas o no es acogido de una manera igual a como se acoge a los otros niños, eso puede inhibir el deseo de participar (Melquisedec Blandón).

Este enunciado se escribe acogiendo varias voces que, con profunda fuerza, plantearon sus posturas alrededor de las categorías centrales de esta investigación. Se incorporan así, reflexiones de Mayelis Blandón¹⁶, Melquisedec Blandón¹⁷ y Adriana Arroyo¹⁸, como sujetos afrodescendientes conocedores del campo de la niñez afro, acompañantes en sus luchas y académicos connotados con gran autoridad en el tema. El punto de partida para estos análisis se detona a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los escenarios formales e informales que identifica para la participación de niñas y niños afrocolombianos?, ¿Qué sucede con las propuestas o las construcciones que niñas y niños afrocolombianos realizan cuando participan en estos

¹⁶ Magister en Educación: Pedagogía y Diversidad Cultural. Licenciada en Historia y Geografía. Especialista en Etnoeducación.

¹⁷ Doctor en Ciencias Humanas y Sociales. Magister en Salud Colectiva. Politólogo. Docente universitario e investigador social.

¹⁸ Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y juventud. Administradora en salud Investigadora asociada a MINCIENCIAS.

espacios? ¿Cómo figuran niñas y niños afrocolombianos en espacios que se promueven para su participación (discursiva e iconográficamente)?

El diálogo con estos personajes versados de la cultura afro se dio en medio de ambientes de cercanía, tranquilidad y sinceridad. Los tres han sido abanderados de causas justas que se relacionan con el bienestar de niñas y niños afro. Por ejemplo, Mayelis cuenta con una historia de vida personal y laboral puesta al servicio de los pueblos afro. Habla varios idiomas y como resultado de su extraordinario desempeño académico, obtuvo una beca para realizar estudios superiores en algún país de África, allí, con la conciencia negra a flor de piel; es decir, con una habilidad crítica de alto valor, logró elaborar múltiples reflexiones sobre las barreras históricas interpuestas al pueblo afro, sobre las políticas de relacionamiento evidentes en muchos casos y matizadas en otros, para limitar el acceso al poder por parte de estos sujetos y de las formas legítimas que sustentaban estas prácticas.

Al cabo de algunos años, regresó a Colombia convertida en una mujer rebosada de conocimientos los cuales utilizaría para movilizar procesos formativos relacionados con los enfoques de diversidad y étnico-racial de cuenta de su quehacer profesional en la Gerencia Étnica de Medellín y en otros espacios de alta incidencia política que acompaña.

Al igual que muchos chocoanos, salió de su tierra buscando nuevas oportunidades. Sin embargo, tanto los procesos sociales como los académicos le permitirían establecer un vínculo indisoluble entre los departamentos de Antioquia y Chocó. Ella tuvo la fortuna de acompañar el primer consejo de participación de niñas y niños afrocolombianos de Medellín, propuesta que nos sentamos a proyectar cierto día en su oficina, inquietas por la poca presencia de niñas y niños afro en espacio derivados de la *Política Pública de Infancia y Adolescencia de Medellín*. Luego de un

corto tiempo escribimos juntas un documento con la justificación de un espacio convocado solo para la niñez afro, con una serie de enfoques y apuestas metodológicas que garantizaran que niñas y niños afro identificaran su lugar en Medellín, no solo como sujetos *racializados*, sino como sujetos de fuerza, esperanza, palabra y decisiones contundentes.

Este espacio finalmente se instaló con un cronograma de encuentros quincenales. Al principio hubo mucha fuerza en cada sesión, nos pensamos una ruta temática basada en una caja de herramientas con enfoque diferencial, diseñada por la Gerencia Étnica, con la participación del Ministerio de Cultura y de otros actores. La finalidad era contribuir con el auto-reconocimiento étnico de niñas y niños afro, fortalecer su rol como sujetos políticos y, convocar espacios para el diálogo alrededor de temáticas como la ancestralidad, entre otras.

Sin embargo, luego de algunas sesiones este consejo de participación se atenuó por dos motivos: el primero, porque los profesionales que finalmente delegaron, por parte de alguna fracción de la institucionalidad para que acompañaran el espacio, no contaban con la formación en enfoque diferencial ni étnico-racial, por lo tanto, las actividades y agendas de niñas y niños afro terminaron diluyéndose en una serie de encuentros *divertidos* que no lograron potenciar las apuestas ni las voces de la niñez afro.

De alguna manera, el consejo se transformó en un espacio de representación de la niñez afro, más no es un espacio para la participación diferenciada de la misma. La representación como lo plantea Pitkin (1967), consiste en traer al presente algo/alguien que se encuentra ausente y encarnarlo a través de alguna manera, puede ser simbólica o humana.

Esto no constituye algo negativo de por sí, el hecho de contar con delegados de la población afro en espacios de incidencia política, como los consejos de participación infantil, por demás

reglados, da cuenta del cumplimiento sustantivo de normas como la Ley de 1098 de 2006 y de todo el bloque de constitucionalidad que Colombia ratifica para garantizar los derechos de niñas y niños. Lo desasosegante es que la representativa se condiciona al color de piel de los sujetos, más no a las apuestas políticas de estos.

El segundo motivo, derivó de los trámites administrativos pausados para la contratación del talento humano que acompañaría este consejo de participación, temas de burocracia.

Para sortear estos acontecimientos, junto con un grupo de académicos de origen afro, liderados por connotadas intelectuales como María Isabel Mena García y Yeison Arcadio Meneses Copete, gestionamos un espacio, cuya E-card se muestra en la Figura 22, para conversar con las niñas y los niños del consejo de participación afro de Medellín. Teníamos el deseo de escuchar sus voces y de continuar con las reflexiones sobre el significado de ser niña/o afro, pero hacerlo a partir de las propias experiencias de niñas y niños.

En efecto, como se observa en la Figura 23, el espacio logró convocar la participación de las niñeces de Medellín, pero también de otras latitudes: San Andrés, Ecuador, Brasil, Venezuela y de algunos lugares de África.

Fue motivo de júbilo entablar un diálogo horizontal y entre pares. Más que el aspecto cronológico, las reflexiones están puestas sobre los sujetos que a su corta edad verbalizan una conciencia afro, la traducen en apuestas vitales y movilizan tramas políticas. Esta cuestión develó que sí hay un factor diferencial en los discursos cuando se logra transversalizar enfoques como el diferencial y el étnico-racial. El sujeto afro milita desde otros lugares: el del discernimiento, la propuesta y la incidencia política.

Figura 22

E- card para Conversatorio con Niñas y niños Afro (2023)



Nota. Créditos de la elaboración Yeison Arcadio Meneses Copete,

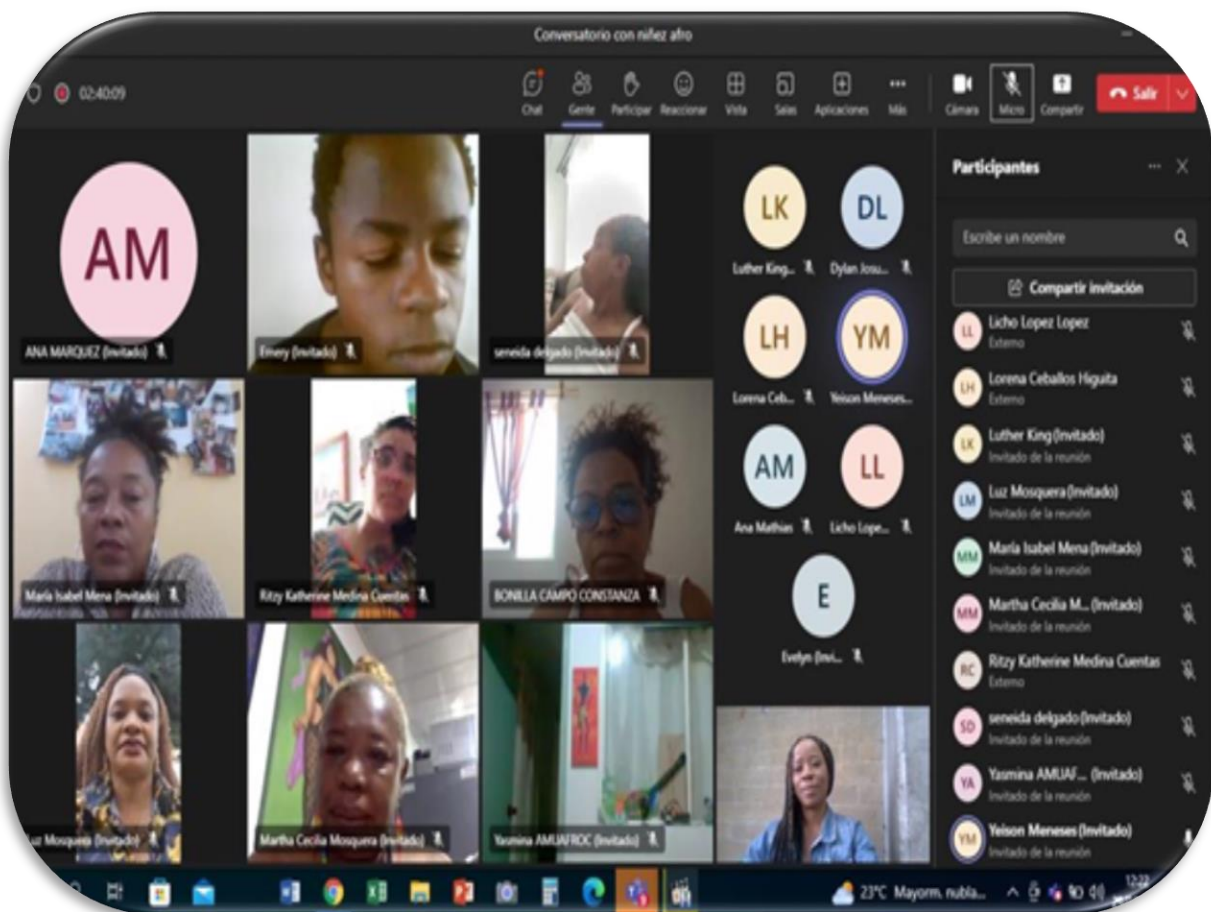
Con este aliciente, se procedió a conversar con Mayelis Blandón, por ser una mujer afro con una experiencia en el campo de lo académico, lo pragmático y lo político. La legitimidad de su lucha la convierte en una voz autorizada.

El para-etnógrafo no representa la figura de un autodidacta, sino que es un sujeto implicado en los sistemas de poder, conocimiento, salud, económicos, políticos y técnicos que se ciernen

sobre las comunidades; los para-etnógrafos, por lo tanto, dan contenido y significado a las acciones culturales, según sus propias experiencias. (Holmes y Marcus, 2007).

Figura 23

Conversatorio Intergeneracional con Niñas y Niños Afro- Plataforma Teams (2023)



Por otro lado, la conversación con Melquisedec Blandón se gestó dado que él siendo chocoano, así como Mayelis y como yo, migró desde joven a tierras antioqueñas buscando mejores oportunidades. Al llegar a Medellín fue parte de diversos colectivos afro. Desde allí incidió en temas de políticas públicas que beneficiaran a la población afro, mucha de ella proveniente del Pacífico colombiano.

La primera caracterización de corte institucional y de gran alcance para la toma de decisiones sobre la población afro residente en Medellín, provino justamente de una investigación rigurosa en la cual participó Melquisedec, en el año 2014. Fue tal su impacto que, para el 2018 cuando el DANE publicó los resultados del Censo Nacional de Población y Vivienda, ante la inconsistencia de algunos datos relacionados con las comunidades afro, en lo que constituyó una invisibilidad estadística, algunas dependencias en un acto de rebeldía solo tomaron como referencia los datos de este informe.

Así, Melquisedec fungió, en palabras de Marcus (2015), como un socio intercultural clave para la investigación multisituada, dada su percepción de las realidades de la niñez afro en Quibdó y Medellín, de los imaginarios, las agencias y la relaciones en ambos lugares.

En relación con Adriana Arroyo, se retomaron las posturas presentadas por esta destacada académica, marcadas por su rol como investigadora en temas de infancias y juventudes, con especial acento en nociones como participación, pedagogía, género e interculturalidad. Estas le han permitido transitar entre lugares, persona, actores, sectores y situaciones que dan cuenta de las condiciones para la participación de la niñez afro.

Por las razones anteriores, fueron abordados estos tres conocedores de las condiciones que inciden en las experiencias de participación de la niñez afrocolombiana. No se trató de un selecto

grupo de sabios, sino de aliados con preocupaciones genuinas y compartidas con la presente investigación. Se siguió el rigor de sus prácticas académicas y políticas, como enclave y conexión para este diálogo. Con algunos no solo se conversó, sino que fue posible movilizar espacios para la conversa sabrosa con niñas y niños afro y escribir rutas metodológicas para una participación real y efectiva.

Sobre las Condiciones Éticas para la Participación de la Niñez Afro, a partir de la Conversación con Mayelis Blandón

[...]Conozco una persona que tiene una hija afro, la niña tiene seis años, estudia en un colegio privado. A principios del año, en el primer trimestre, se dan las elecciones en los colegios y en las escuelas. Entonces, la niña se propuso como candidata para representar a su grupo. La niña estaba súper entusiasmada e hizo carteles y habló en su casa sobre su potencial de liderazgo. Pero, finalmente su profesora fue quien eligió al niño más carismático (blanco), para participar en las elecciones y solicitó que el resto del grupo votara por él. Seguro esta experiencia marcará el deseo de participación de la niña. (Mayelis Blandón, 2022).

Las preguntas planteadas a lo largo de esta investigación son complejas y trascendentales, porque me llevan a pensar en varios asuntos; justamente, a partir de los acercamientos que he tenido en la estimulación de la participación de las niñas, niños y adolescentes afro en el último año y esta primera mirada desde la institucionalidad.

Si tuviera que calificar cómo percibo la niñez afrocolombiana hoy, utilizaría el concepto de esperanzadora, porque cuando se está cerca o, de plano, participando en los espacios que se abren

paso para niños, niñas y adolescentes afrodescendientes, es posible evidenciar que hay un potencial enorme si se mira que, en la ciudad de Medellín, estos procesos involucran a individuos que pertenecen a hogares como resultado de los procesos identitarios, informativos y de concienciación.

No me gusta usar el término lucha pues se entiende como algo que se prolonga demasiado en el tiempo: toda una vida luchando; creo que merecemos más que eso. Sin embargo, como mi punto de partida es una perspectiva del pasado, sí se me hace necesario hablar de esas luchas que durante décadas mujeres y hombres que llegaron o que nacieron en esta ciudad han emprendido para ganar un lugar.

Estos son niños y niñas –sus hijos e hijas–han nacido en el seno de hogares con personas que han permanecido de manera fuerte y constante en los procesos organizativos de participación afrodescendiente y que, incluso hasta hoy, han puesto su vida allí. Esas infancias tienen la oportunidad, la gran bendición de tener un entorno que favorece y estimula su participación.

Particularmente, porque están inmersos en hogares donde consciente o inconsciente se impulsa la importancia de participar, la importancia de estar, la importancia de poner la voz, la importancia también de integrarse y compartir con otros y con otras como sujetos sociales, sujetos políticos, sujetos de derechos y sujetos de interacción.

Sin embargo, esa niñez, al mismo tiempo, se encuentra sumida en hogares que, según el contexto del pueblo afro en Colombia, desde su cotidianidad, están resolviendo constantemente necesidades básicas: alimentación, estudio, salud, vivienda, pero la participación no integra este cúmulo de asuntos básicos.

Por ello, una primera reflexión que emerge consiste en reconocer que, para fortalecer la participación de la niñez afro, es necesario que la institucionalidad invierta con recursos tangibles

que mejoren sustancialmente las condiciones de vida de las familias afro. En definitiva, hay unos grupos poblacionales y unos momentos de la vida en los cuales la participación puede verse más limitada porque no depende solo del niño que decide participar.

Es decir, la participación se define según muchos aspectos, lo que perpetúa el hecho de que algunos sujetos (afro), estén en lugares más lejano de esa posibilidad de participación.

Se suman a estos aspectos, el tiempo de los adultos para acompañar a niñas y niños en espacio de participación, los recursos para transportarse, entre otros. Por lo tanto, es de vital importancia el surgimiento de iniciativas de base comunitaria que permita a la niñez afro ser, estar, participar de manera libre, espontánea y segura por su color de piel. Esto se encuentra mediado por el relacionamiento con el otro y con la otra, pero cuando eres un sujeto *racializado*, se entrecruzan otros elementos (cuerpos, imaginarios, presencias afro/negras, exclusión).

Así las cosas, las luchas de los pueblos *racializados* por alcanzar estándares de participación, se convierten en vorágines que solo se superan con el impulso de las organizaciones y con las luchas que las mismas emprenden por alcanzar el lugar en sociedad del sujeto afro.

Vale la pena resaltar que las niñas y los niños afro tienen el derecho a participar como bien lo convengan. No tienen que participar solamente como sujetos *racializados*, pero al hacerlo sus voces deben dar cuenta no solo de su morfología o de las generalidades del ser niña/o, sino que deben permitirle recoger las implicaciones de un sujeto *racializado* que necesita vivir un proceso para tomar conciencia de la importancia de su voz, de que el racismo está en la cotidianidad que limita la vida y, con ello, el ejercicio del derecho a la participación y de debatir en múltiples escenarios con otros afro, incluso, con otras identidades étnicas.

Cuando se les pregunta a las niñas y a los niños afro acerca de su vida en Medellín, por cómo habitan espacios como la escuela, el barrio y por sus experiencias de participación, siempre terminan señalando situaciones conexas al racismo:

“En mi cuadra todas las familias compraban su carro y lo dejaban afuera pero cuando mi familia compró el carro, al otro día nos lo dañaron”.

Ellas y ellos sin que algún adulto lo nombre llegan al concepto de racismo. En sus interacciones de participación cotidiana relatan historias que dan cuenta de que enfrentan sus tramas y desafíos. Y nótese que la pregunta directa no recurre para nada a este concepto, este surge de sus experiencias cotidianas que involucran sus las maneras de habitar cualquier tipo de espacios. Esto plantea el reto de acompañar la participación de la niñez afro, a partir de asuntos integrales: presencia corpórea de niñas, niños y jóvenes, apuestas artísticas, cultura, entre otras.

Sobre las Condiciones Políticas para la Participación de la Niñez Afro, a partir de la Conversación con Melquisedec Blandón

En el marco de todo el proceso de reconocimiento étnico-cultural del Estado colombiano, al pueblo afro –el cual se reconoce en plenitud a partir de los años 90, y se concreta en la Constitución Política de 1991– es posible identificar cierta apertura a las prácticas de participación. En el ámbito nacional y local se reconoce la presencia de una legislación tímida que, en la mayoría de los casos, es letra muerta o no se cumple efectivamente. En medio de estas disputas y en torno a la construcción identitaria que involucra al sujeto étnico-afro es que tienen cabida las niñas y los niños.

Hacia la década del 2000, Colombia da apertura a una serie de oficinas para tratar los asuntos étnicos en distintas ciudades: Bogotá, Cali, Medellín, Villavicencio, Cartagena. Con esta arquitectura institucional se da paso a diversas gestiones relacionadas con asuntos políticos de gran relevancia para la diversidad étnica y cultural, con foco en programas contra el racismo y el reconocimiento cultural.

Posteriormente, el país avanzó hacia la construcción de una serie de alineaciones afirmativas, sin que la niñez fuese contemplada con la especialidad y detenimiento que se requiere. Así las cosas, el escenario que más ha abordado el tema de la niñez es el escenario de la etnoeducación; es desde allí donde se ha pensado más el papel del niño afro, el niño étnico y *racializado*. Por ejemplo, la *Cátedra del Estudio Afrocolombiano* ha cuestionado el contexto escolar y el rol que los niños desempeñan en una educación eurocéntrica y facultada para instaurar formas de auto odio.

Las niñas y los niños encuentran obstáculos que repercuten en sus posibilidades de participación, a la par que son pensados y concebidos como el objeto de un aspecto residual de políticas limitantes; es el caso de ser considerados un cupo para la participación de la niñez en los Comités o Consejos locales.

Aunado a esto, son pocos los escenarios dispuestos para la práctica de la *Cátedra de Estudio Afrocolombianos y etnoeducativos*. Si bien algunas escuelas por obligatoriedad la incorporan, esta se reduce a celebraciones esporádicas, como la del día de la afrocolombianidad; por lo demás, no es asunto incorporado al PEI institucional y no se encuentra integrado en las distintas áreas o asignaturas que se dan en la escuela. Por esta razón, en términos de participación para la niñez afro, es complejo encontrar lugares, momentos o iniciativas que los consideren realmente.

Con base en lo anterior, surgen grupos que reproducen cierta folklorización, en clave de prácticas dancísticas, pero de forma acrítica que se muestran en escenarios, a partir de los cuales se termina magnificando una lógica de participación desde la cual se cree que lo que más necesita el pueblo afro son escenarios para las artes.

Con esto se evidencia que tanto el racismo como la discriminación afectan los ejercicios de participación y socialización de la niñez afro. Parece que ser niño afro es una vivencia terrorífica.

Sobre las Condiciones Estéticas para la Participación de la Niñez Afro, a partir de la Conversación con Adriana Arroyo

[..]Si tú no tienes opciones en la infancia, más allá de decirte que eres el chico que baila o la chica que es exótica pero no linda, eso termina construyendo un constreñimiento a tus posibilidades objetivas (Adriana Arroyo, 2022).

Hay que reconocer un asunto poco nombrado – ya que hacerlo se considera políticamente incorrecto– y es que Colombia es un país altamente racista. Al respecto, existen pocas investigaciones, pero las prácticas racistas, que además son muy sutiles o soterradas, son violentas y permean todo tipo de escenario y contexto; cabe acotar que no es un asunto exclusivo del país, también lo es de otras latitudes en América Latina.

Este racismo sitúa una idea de la niñez afro, incluso la indígena, en un lugar de lo no bello. Aunque la raza es una invención, una construcción cultural que genera prácticas discriminatorias y racista (a partir de ciertas características fenotípicas distintas a la blanquitud hegemónica), es

indiscutible su incidencia en términos de la configuración del cuerpo y de las subjetividades de las niñas y los niños afro.

Este lugar de lo no bello o de lo exótico aparece como el espectro más amplio de visibilidad para el sujeto afro. Por eso, desde pequeños la sociedad determina implícitamente los colores (más vistosos y llamativos) que el sujeto afro debe vestir, los ritmos que debe bailar y las profesiones u oficios que está facultado a desempeñar (deportista, músico, docentes).

Evidentemente, también existen construcciones culturales alrededor del baile, de la danza, de la gastronomía y de las profesiones. Pero se corre el riesgo de invisibilizar otros lugares de construcción de pensamiento afro, de su conocimiento y de otras posibilidades en los campos científicos, tecnológicos y de las matemáticas; por nombrar algunos.

Ello permite comprender la existencia de unos filtros alrededor de lo que se considera bello. La belleza tiene una implicación, por ejemplo, en términos éticos y políticos.

Esto se encuentra naturalizado en el ambiente: parece que la belleza es de estatura alta, blanca, rubia y de ojos azules. Se generan, de este modo, construcciones sobre el sujeto niña/o en la que este/a, al no encajar en ciertos estándares, se piensa a sí mismo/a como no bello y que, por tanto, hay lugares a los que no puede o no tiene permitido acceder. Esta configuración social ya de entrada deja a niñas y niños *racializados* por fuera de ese estatuto y esos lugares son los que hay que derribar para la real existencia de la participación infantil.

Con base en lo anterior, se evidencian algunas conexiones entre las experiencias de participación de las niñas y los niños de Quibdó y Medellín, a partir de las relaciones y las tensiones que surgen de los posicionamientos de estos tres investigadores alrededor de las condiciones indagadas:

En primer lugar, sobre lo político, lo ético y lo estético convergen el reconocimiento de la *racialización* y su incidencia en la autopercepción de niñas y niños afro. Por lo tanto, las experiencias de participación se enuncian desde las voces de los sujetos minimizados, donde las políticas y las prácticas institucionales no logran dar cuenta de una metodología que reduzca las disparidades o que aporten al objetivo de reducir las brechas que generan exclusión.

En segundo lugar, en lo político, lo ético y lo estético se encuentran narrativas alrededor de las condiciones históricas que han generado lugares de participación para la niñez afro; sin que esto derive en espacios con enfoque étnico-racial, ni que sean equitativos con las propias agendas que plantean las niñeces de la africanía. En este sentido, desde la experiencia de los para-etnógrafos, se reconoce que las niñas y los niños afro se suman a las agendas blancas existentes.

En tercer lugar, este horizonte solo se transformará en la medida que se fomente la participación de la niñez afro, desde una perspectiva de derechos que incluya una educación que promueva las diversidades de manera integral. En la Tabla 9 se pueden observar las tensiones y los aspectos que enmarcada cada condición anteriormente expuesta.

Tabla 9

Condiciones Políticas, Éticas y Estéticas que inciden en la Participación de la Niñez.

Condiciones políticas	Condiciones éticas	Condiciones estéticas
Legislación insuficiente, pese al reconocimiento étnico-cultural que el Estado colombiano proclamó con la Constitución Política de 1991.	Escasos recursos para que las familias afro accedan a alimentación, estudio, salud y vivienda, con lo cual se presentan dificultades para la participación absoluta de la niñez afro.	Estereotipos de belleza que ejercen presión y exclusión sobre niñas y niños afro, aspecto que incide sobre sus deseos de participar en diferentes espacios.
Ausencia de políticas especializadas para la niñez afro. Si bien se cuenta con	Escasa inversión por parte de la institucionalidad,	Expectativas impuestas por la cultura occidental, en relación con la vestimenta y

<p>acciones afirmativas, en temas de participación infantil aún es escasa la legislación.</p>	<p>aspecto que menoscaba la participación infantil.</p>	<p>el comportamiento de niñas y niños afro. Desde edades tempranas se expanden ciertos estereotipos que proyectan el “deber ser y hacer” y hacer de niñas y niños afro.</p>
<p>Escasez de programas etnoeducativos que incentiven la participación de la niñez afro.</p>	<p>Ausencia de figuras adultas con conciencia étnica, que acompañen y estimulen la participación de niñas y niños afro (<i>adultos ocupados</i>).</p>	<p>Prácticas folklorizadas como ámbito más notable de las habilidades del pueblo afro, con los cual se invisibilizan los diversos potenciales de niñas y niños afro.</p>

Por su parte, en la Figura 24, se ilustran algunos de los aspectos que afectan u obstaculizan las opciones de visibilidad de niñas y niños en la participación. Según la cantidad de condiciones políticas, éticas y estéticas, menor son las opciones reales para una participación dicente. Dicho de otra manera, a mayor cantidad de condiciones que sujeten (aten), mayores serán las experiencias dolorosas, agobiantes, traumáticas y angustiantes para niñas y niños afro.

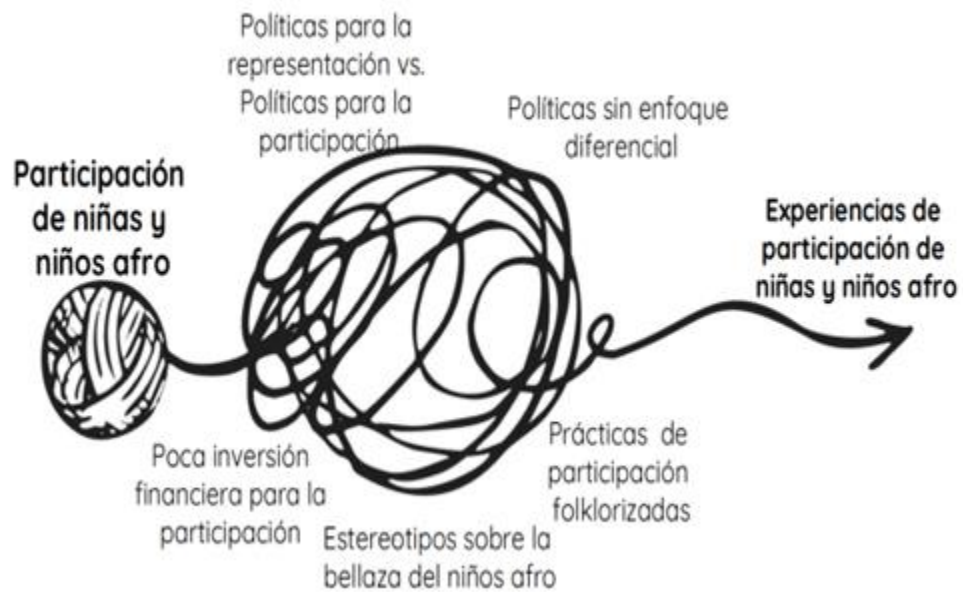
En este sentido, la participación de la niñez afro enfrenta una serie de asimetrías que develan una visibilidad manifiesta, en lo que Brighenti (2009) nombra conos truncados. Esto implica que ver y ser visto es una relación con profundos matices que sitúan al sujeto en un campo en el cual la visibilidad emerge gradualmente e influye en los procesos de subjetivación y en la construcción onto-epistemológica entre sujetos y objetos.

Por lo tanto, la visibilidad se encarna en las representaciones que toman cuerpo, por ejemplo, en ciertas normas para regular la participación del pueblo afro, en las estéticas corporales de niñas y niños y, con ello, en las barreras para el acceso a ciertos bienes y en la garantía de derechos que finalmente terminan expresándose en el campo de la visibilidad, en clave de luchas

por el reconocimiento y por la vigencia social de los sujetos en las esferas de la familia, la sociedad y el Estado (Honneth, 1997; 2011).

Figura 24

Amarres que Condicionan la participación de la Niñez Afro



Nota. Elaboración propia con apoyo de plataforma Shutterstock

Capítulo 4. Desdoblamientos Participativos y Nuevos Amaneceres

Este capítulo tiene por objetivo interpretar la manera en que las experiencias de participación de niñas y niños definen nuevas condiciones de visibilidad para la niñez afrocolombiana. Este recurre a la técnica de la corpografía, la cual se encuentra mediada tanto por los convites como por las narrativas de los participantes de la investigación. Se privilegiaron aspectos como los espacios y los lugares sensibles para la participación, así como las respuestas recurrentes de adultos e instituciones ante ejercicios participativos.

Para profundizar en este análisis, es preciso retomar aspectos sobre la importancia del estudio del cuerpo. Para Turner (1989), este tipo de estudio aporta en la medida en la que permite leer tensiones sociales alrededor del voluntarismo y el determinismo que, finalmente, terminan por someter a los sujetos a procesos de normalización social. Este tipo de concepciones se alimentan de los postulados de Foucault (1976), quien alude al cuerpo humano como objeto de poder, de dominación y manipulación, circundado por un campo de micropoderes que se entremezclan para producir ciertas anatomías del poder, a las cuales los sujetos se resisten como respuesta a las subjetividades que construyen.

En este sentido, Archer, et al (1983) sostiene que las representaciones sociales constituyen formas de dominación sobre los cuerpos, adjudicando adjetivos asociados a lo masculino y lo femenino y legitimando funciones socialmente construidas. De ahí que, el cuerpo, con sus diferentes lenguajes, se enquite en entramados escenarios sociales configurando todo un marco de interacciones (Goffman, 1971).

Aparece la cartografía entonces como “una forma sutil y perfilada de empalabrar el cuerpo, de permitirle escapar de la caverna del silencio corporal para pasar a manifestarse como una de las formas activas de agenciar la subjetividad” (Planella et al, 2022, p. 416).

Este *empalabramiento* del cuerpo, para la presente investigación, buscó analizar las formas de participación a las que han recurrido niñas y niños afrocolombianos para ser visibles en diferentes contextos. El análisis se desarrolló con base en las corpografías de 12 niñas y niños entre 7 y 12 años residentes en Quibdó y Medellín.

En ambas ciudades se convocó a las niñas y niños a través de encuentros lúdicos, en los cuales se dispuso de papelógrafos y abundantes colores. Se les solicitó dibujarse a sí mismos (retratarse), dando respuesta gráfica a las siguientes preguntas: ¿cuáles son los espacios que han generado mayor comodidad para la participación de nosotros los niños negros?, ¿Qué sienten cuando participan en cada espacio?, ¿Dónde y cuándo se han sentido escuchados y valorados al participar?, ¿Qué comentarios recuerdan haber escuchado cuando participan en diferentes espacios?, ¿Quiénes promueven estos espacios de participación? Luego, a través de un círculo de la palabra, se les pidió a niñas y niños socializar sus dibujos.

Al momento de realizar las actividades anteriormente nombradas (junio de 2022), las condiciones climáticas generaron deslizamientos en sectores y barrios aledaños al lugar de encuentro; también se vieron afectadas las viviendas de algunos de las niñas y los niños.

La única calle oficial para el acceso de todo tipo de vehículos fue cerrada ante el peligro inminente de un alud. Ello implicó una inserción al territorio con mayores dificultades por el cambio de ruta, una especie de trocha con diversas problemáticas de acceso. No obstante, logré compartir durante los meses siguientes con las niñas y los niños, quienes me invitaron a las

actividades cotidianas que realizaban: encuentros comunitarios, salidas y juegos ancestrales, entre otras.

Debo confesar de manera sorprendente que, tanto en Quibdó como en Medellín, fui cuestionada por las niñas y los niños quienes confrontaron mi autorreconocimiento como mujer afro:

[...] *profe, usted es morena, un poquito menos clara que Sofía, pero no es negra, es morena clara.*

Estas fueron las palabras de Josué en Medellín. Similares a las de Emmanuel en Quibdó:

[...] *seño, ¿usted es negra, usted es negraaaa? Maunífica creo¹⁹ seño, usted no es negra, ¿por qué dijo nosotros los negros, si usted es morena clara?*

El diccionario de la Real Academia Española define algo moreno, según el adjetivo, como un color, como una persona con el pelo castaño o negro. Como alguien con el tono de piel más oscura que otra, siendo sinónimo de las palabras bronceado, prieto, morocho, entre otros. También, se refiere a lo moreno como alguien de “raza” negra, mulata; según países como Cuba.

Estas expresiones plantean un reto interesante, toda vez que el cuerpo del sujeto afro pasa primero por la aprobación social frente a lo que significa ser negro con todos sus etnónimos. La niñez afro crece aprendiendo a diferenciar, por asuntos de marcos relacionales, ciertas jerarquías derivadas de la pigmentocracia (Lipschütz, 1967). Aparecen con fuerza ciertos colores asociados a la piel, como moreno, claro, blanco, los cuales se convierten en algo molesto para ciertos grupos sociales y de entrada relegan las posibilidades de participación infantil.

¹⁹ Expresión chocoana que significa asombro, incredulidad.

Las discusiones alrededor del color de la piel continúan siendo un aspecto recurrente en las conversaciones con niñas y niños para abordar sus experiencias de participación. Desde allí se comprende muchos elementos anclados a las jerarquías sociales, las cuales terminan auscultando al niño afro que participa, primero en función de su tez y luego en función de la profundidad de sus palabras.

Lo anterior remite a los debates que, sobre las nociones de blancura, blanquitud y blanqueamiento, han sido abordados por Sánchez Arismendi (2023) –quien retoma a diversos autores como Cardoso (2010); Echeverría (2013); Sovik (2004); Moreno Figueroa (2010b) y Viveros Vigoya (2015)– para recordar que: “la blancura (branquitude) se remite al color de la piel... La blanquitud (whiteness/branquitude), por su parte, hace referencia a una posición, a un lugar estructural... En cuanto al blanqueamiento, éste se remite a las promesas de progreso, civilización y belleza”... (pp. 32-33).

Ello ratifica que, alrededor del color de la piel se genera una clasificación que establece lugares de privilegio, objetivos, simbólicos subjetivos que contribuyen en la producción de discriminación y prejuicios raciales (Cardoso, 2010). Por ende, la participación más que un concepto o una práctica, es asumida por niñas y niños afro como un lugar de ubicación, determinado por factores externos, según las disposiciones de otros actores del campo relacional. Por lo tanto, las niñas y los niños desarrollan sus experiencias dependiendo de su ubicación en el contexto social (Santiago, 2019).

En este orden de ideas, las niñas y los niños me hicieron cuestionar sobre mi rol como investigadora *afro/negra/morena clara*. Sentí un *lugar de privilegio*, el lugar del externo que no se parece fenotípicamente (ratifico mi autorreconocimiento como mujer negra, mis raíces y mi

pertenencia étnica) a aquellos con quienes conversa y que es percibido como un sujeto con una mejor ubicación social. En este sentido, tanto la autoimagen, como el concepto de pertinencia étnica entran en una leve duda.

Es por ello que las niñas y niños normalizan esta gama de colores adjudicados a la piel y sienten que, según la escala cromática, habrá uno lugares más accesibles para algunas personas y otros lugares más recónditos para ciertos sujetos, dependiendo de qué tan aceptado sea un color de piel. Eso se evidencia en los dibujos que realizaron sobre sí mismos, las niñas y los niños. De modo coloquial: para un niño afro, aquellas personas más *claras, multadas o blancas* alcanzarán un estatus de distinción o privilegio social.

En este contexto, como se muestra en Figura 25, uno de los participantes de Medellín dibujó su cuerpo simulando las facciones de un simio:

Profe, en la escuela me decían que parecía un simio, por el color de mi piel... yo soy más negrito que usted ¿no me ve?... que ese pelo maldito tan feo... se burlaban de mi nariz porque era ñata y como a mí me gusta la gimnasia, desde chiquito mi mamá me matriculó en las clases del estadio, entonces yo tengo la espalda ancha... por eso dicen que tengo cuerpo de animal...

Me llamaban simio y yo sé que los simios son fuertes, son grandes y alcanzan todo lo que se propongan... por eso hoy dibujé mi simio interior, porque cuando participo soy como ese simio...

Figura 25

“Mi Simio en mi Interior” (2022)



A continuación, se incorporan los retratos de algunos participantes de la investigación en Medellín.

Tanto el dibujo como el relato de ese niño plantean la discusión alrededor de los miedos, el acoso y la burla que deben sortear niñas y niños afro para constituirse en sujetos participativos por cuenta del racismo. En este sentido, la participación no es solo un acto locutivo, previo a ello, el sujeto (en este caso la niña o el niño) debe padecer una serie de contrariedades y sinsabores.

Los cuerpos de las niñas afro aparecen como referencia para leer las relaciones de asimetría que se establecen en cuanto al aspecto físico y el lugar de aquellos a quienes se inferioriza y se descalifica. Al respecto, Mbembe (2016) señala que del racismo hay que reconocer que es un causante de miedos y de sufrimientos, a través de este se garantiza la transmisión de odios, horrores y del altruicidio.

De ahí que la nueva *Sociología de las Infancias* plantee la necesidad de realizar una deconstrucción al modelo normalizado sobre la niñez (Franzé et al., 2011). Esto con la intención de habilitar un amplio debate sobre la existencia y sobre la presencia de la niñez afro, de modo que se permita dar cuenta de un concepto de participación infantil, en el cual las niñas y los niños afro interioricen este ejercicio a partir de las distintas formas que adultos y otros niños catalogan al sujeto afro.

Aspectos similares se pudieron observar en los dibujos de otros niños y niñas, quienes de antemano se auto-reconocieron como sujetos negros/afro, y luego identificaron los lugares donde sintieron segura y cómoda su participación:

- A mí me gusta participar en espacios como Cimarrón porque es un espacio donde uno se puede distraer, si uno está estresado... uno puede participar en los paseos, las actividades, en las comidas, en los viajes, en el Parque Arví y en Comfama.

-El dibujo que hice significa que yo me río mucho, cada rato y que me gustaría salir adelante en Medellín para mantener a mi familia... SÍ PUEDO estudiar para sacarlos adelante.

- Yo dibujé mi color de piel porque me gusta mi color, por eso enseñé mi cuerpo y pelo afro, porque es mi pelo y porque es el que más me gusta.

-Yo dibujé mi color negro y mis crespos porque me gustan demasiado.

-Yo dibujé mi cuerpo y mi boca.

- Yo hice el dibujo de mi simio interior... y lo hice acá en Cimarrón porque es donde todos nos entendemos porque somos afro y no nos discriminan. En casi todos los espacios, restaurantes, en todos los espacios públicos han discriminado a alguien y cuando discriminan a una persona, discriminan a todas... a mí y a todos los niños afros... a mí me decían negro carbonero y me quitaban la merienda en el descanso.

La niña dibujante del retrato de la Figura 26, ubicó en primer plano, para entendimiento de los espectadores, su color de piel, para luego dar cuenta de los espacios donde le gusta participar: la Organización Cimarrón y en lugares públicos como los parques.

Figura 26

“Yo Soy Negro” (2022)



Como se evidencia en la Figura 27, una niña además de dar cuenta de la misma manera que sus compañeros de los lugares que favorecen su participación (Cimarrón), escribe en letras grandes y rojas SÍ PUEDO: “profe yo sé que los negros luchamos más duro, por eso sé que todo lo que me proponga lo voy a lograr.”

Figura 27

“Artista Afro, sí puedo” (2022)



En la Figura 28, el dibujo representa el cuerpo de un niño con un auto-reconocimiento situado en la transnacionalidad. El cuerpo que se habita sin distingo de pasaportes se reconoce por

el color de la piel y por una serie de experiencias compartidas con otros sujetos, que no admiten duda frente a la consideración de ser afro.

Figura 28

"Soy Afro-venezolano"(2022)



A diferencia de las niñas y los niños de Medellín, quienes situaron algunas reflexiones alrededor de sus cuerpos, los de Quibdó, de manera tímida solo realizaron autorretratos. Sin embargo, como se muestra en las Figuras 29,30, 31 y 32, las niñas dibujaron sus cuerpos con características biológicas particulares como senos y vagina.

[...]-Seño, uno tiene que cuidar su cuerpo. Cuando uno sale de su casa tiene que estar pendiente de que no lo toquen por ahí o le hagan daño... ¿para qué se reúne uno con otras personas a participar, si primero uno tiene que cuidar su cuerpo?

-Seño Susy, hay mucha gente que se burla de uno porque como uno ya va creciendo, se va desarrollando pues, los senos ya se ven más grandes... eso a uno le da pena, por eso casi no me gusta salir de mi casa... siempre le están viendo a uno lo que no deben... El año pasado cuando cumplí los 10 años se me brotó la cara... En la escuela y acá en el barrio hubo mucho chisme, entonces uno llega a un lugar y todos lo miran como un fenómeno... la verdad seño, prefiero no participar en nada...

Figura 29

“Mi Cuerpo no es un Lugar Público” (2022)



Figura 30

Cuerpo y Escuela (2022)

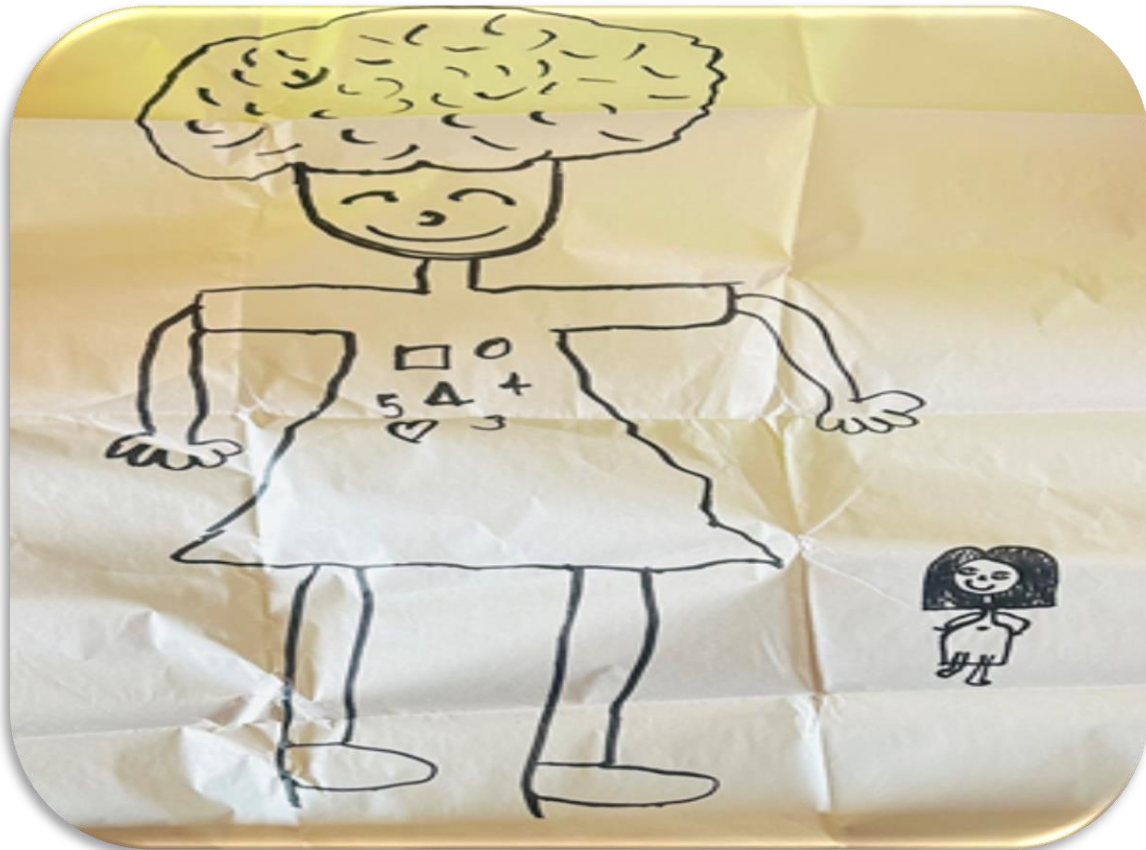


Figura 31

Cuerpo y Transformaciones Físicas (2022)

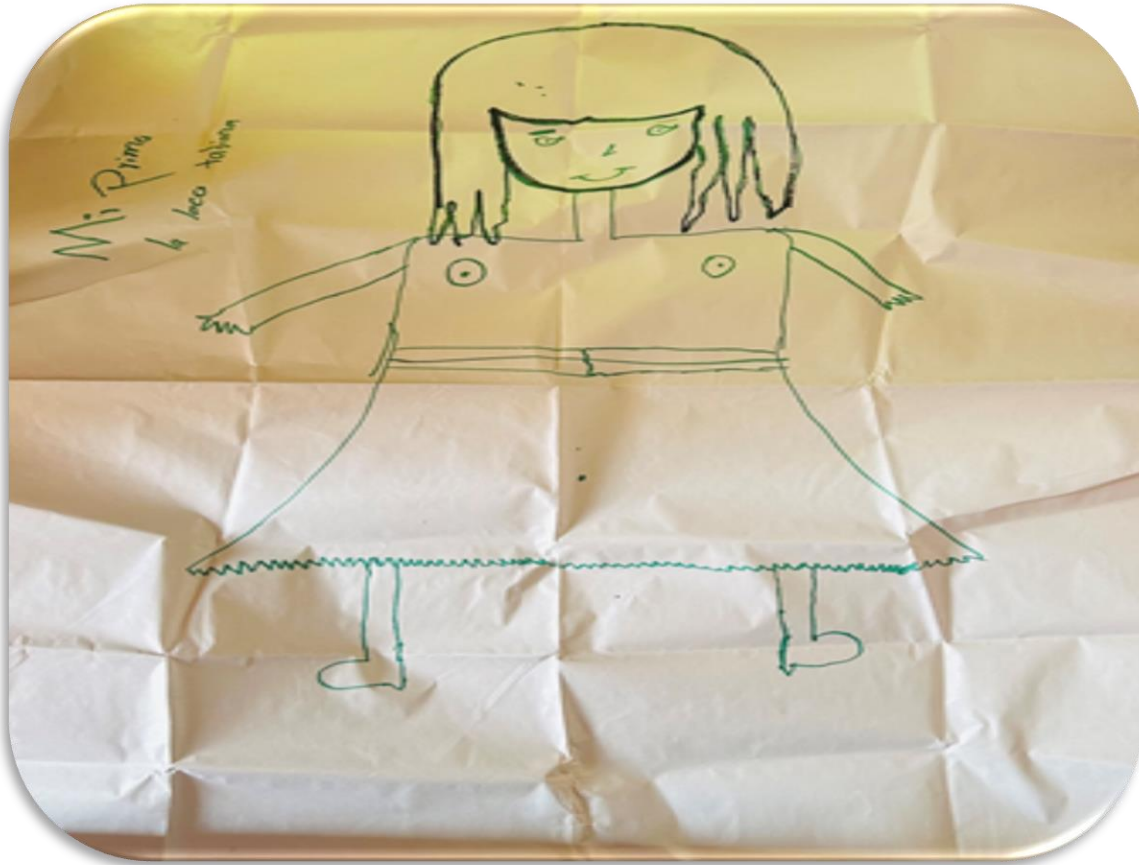


Figura 32

“Lo que Más me Gusta de mi Cuerpo” (2022)



Al indagar a niñas y niños por sus dibujos, comentaron lo siguiente:

[...]-Cuando participo lo único que me interesa es que me presten atención para que entiendan mis aportes... me gusta que la seño me ponga atención cuando me pone a participar.

-Me gusta prestar atención y que me presten atención cuando participación en la escuela.

-La participación es un modo de aportar en la clase.

-Cuando uno habla y no escucha, no entiende lo que dice el profesor, por eso hay que hacer silencio.

-Cuando el profesor de la clase del martes empezó a llamar para que entreguemos la tarea, como yo le había prestado atención, le entendí y pude ganar el año.

- A mí no me gusta participar en la escuela, cuando la profesora me saca a leer, me ponen muchos sobrenombres y cosas así.

- En clase una profesora me discriminó. Me dijo que me quitara el peinado que tenía porque parecía un espantapájaros... yo tenía estos rulitos que tengo ahora (unos crespos)... me puse a llorar y le dije a mi mamá, ella habló con la coordinadora y cambiaron a la seño de colegio.

Esta conversación se interrumpió con el relato de un niño de diez años, quien de manera espontánea y entre llanto comentó las razones que tenía para no participar:

Yo tenía una profesora que se llamaba M., ella me agarraba duro del cuello y me hacía muy brusco porque no le gustaban las cosas que yo hacía... (No llore... no lloré, le dicen otros niños quienes le dan fortaleza).

...Un día me arrinconó en el salón y me puse a llorar... Después le conté a mi mamá y ella hizo que sacaran a la profesora de la escuela...

Se hizo un reconocimiento especial para las niñas y los niños que con valentía narraron los anteriores episodios. En mí, hubo un cuerpo adolorido y unas emociones que me suspendieron en el tiempo, lloré y sentí impotencia. El encuentro se dispuso para conversar sobre sus cuerpos,

lugares de enunciación y nuevos espacios para la participación. Aun cuando la metodología prometía todo ello, las experiencias de horror que atraviesan la vida de estos pequeños cuerpos, terminaron por dar cuenta de la existencia de un sujeto encadenado socialmente.

Es evidente que las niñas y los niños asumen la participación infantil según los modos de relacionamiento con los adultos y con sus entornos. En este orden de ideas, se participa para ser escuchado, pero también, para obedecer, para saber cómo hacer las cosas bien, para no ser sancionado o para no ser lastimado. Ello conduce a dos análisis: sobre el cuerpo y su relacionamiento social, así como sobre los (nuevos) espacios para la participación infantil.

Sobre el Cuerpo y su Relacionamiento Social

El mundo es aprehendido a través de nuestro cuerpo mediante los diferentes dispositivos que permiten regular aquello que sentimos. Para ello, contamos con condiciones que posibilitan la existencia individual, subjetiva y social (Scribano, 2009). En medio de estas condiciones, se perpetúa aquello que Goffman (1963) denomina cuerpos visiblemente estigmatizados, con la diferenciación entre visibilidad, evidencialidad, perceptibilidad y focos de percepción; es decir, con los múltiples sentidos y formas que se entrecruzan e involucran para hacer presente no solo desde el ojo, el lugar de los sujetos, sino los cuerpos con sus significados sociales.

Lo anterior desemboca en unos cuerpos de niñas y niños alterados según patrones que persiguen estándares estéticos y que arrojan por fuera de las fronteras de la ética, el respeto y empatía a quienes no coinciden en estas búsquedas. Estas estéticas de las fronteras no solo excluyen, sino que atacan y minimizan a los sujetos desde edades tempranas con calificativos que

dan a entender que existen ciertas anomalías que debe ser corregidas: *tu cabello es maldito, el color de tu piel es raro y tu voz es brusca.*

En el caso de las niñas y los niños de Quibdó, estos cuerpos visiblemente estigmatizados (Goffman, 1963) no logran transitar –o lo hacen en escasa medida– hacia espacios de participación por fuera de la casa o la escuela. Estando en estos dos entornos, las niñas y los niños asumen lugares de subordinación.

Como reflejo de esto, las niñas y los niños de Quibdó asumen que sus roles participativos por excelencia se enmarcan en los oficios domésticos y en la socialización de tareas escolares. En ambos casos, porque un tercero, adulto, decreta qué es lo que se debe hacer (barrer la casa, leer en la escuela, participar en la obra del teatro) y quién lo debe hacer (la niña o el niño):

- *Me gusta participar en la escuela... Me gusta salir al tablero para hacer sumas, multiplicaciones y así.*
- *La participación es cuando el profesor está hablando y uno está atento... cuando él pregunta qué entendieron sobre un asunto y uno responde.*
- *Es cuando a uno lo incluyen en algo en la escuela.*
- *La participación es jugar en la escuela...*
- *Es hacer los deberes de la casa y de la escuela.*

Las niñas afro definen nuevos espacios de participación dependiendo de sus experiencias y de los espacios donde tienen lugar. Esta ubicación es tan compleja como diversa, por ello, mientras algunos sujetos ubican sus cuerpos con mayor arraigo en la escuela y en la casa, en el

caso de Medellín, las niñas y los niños definen lugares alternos de participación, sorteando las estéticas de las fronteras de la exclusión.

Dicho de otra manera, los cuerpos de las niñas afro no se pueden leer como entidades estáticas invariables, porque se encuentran en permanente interacción con su entorno. Ello da cuenta de una participación que debe ser comprendida en clave fenomenológica para leer más que la práctica, los matices y los entramados que sustentan esta. Así pues, los cuerpos de niñas y niños afro se ven afectados por su entorno, pero también tienen la capacidad de efectuar y trastocar de manera independiente el mundo.

Por ello, niñas y niños afro de Medellín subvierten con su presencia y con sus actos, lugares públicos como el Metro del Distrito o parques emblemáticos como el Arví, para situar experiencias corporales de corte político-disruptivos; que superan por mucho la díada sujeto que participa versus lugar participante, para impulsar la construcción de nuevas maneras y espacios de visibilidad, centrados en las tensiones, la complejidad, el dinamismo y la flexibilidad.

Sobre los (Nuevos) Espacios para la Participación de Niñas y Niños

Los relatos y dibujos de niñas y niños afro dan cuenta de aquellos espacios físicos que les han generado seguridad para la participación. Siendo la casa el espacio íntimo de participación por excelencia para niñas y niños en Quibdó, en contraposición a los espacios para la deliberación

comunitaria y colectiva, narrados y reconocidos por niñas y niños en Medellín. Aparecen entonces las nociones de íntimo y público como dos condiciones asociadas a las experiencias de participación de la niñez afro, que definen nuevas aristas para la visibilidad su niñez en particular.

La intimidad se manifiesta como un ámbito del deseo y de las preferencias personales, como antesala para el ejercicio de las libertades; se comprende como el ámbito personal reconocido. Lo íntimo hace parte de los asuntos reservados para lo interpersonal, según las decisiones individuales. Por su parte, lo público se caracteriza por la libertad que confiere el acceso a los comportamientos de las personas en determinada sociedad (Valdés, 2007). En palabras de Luna (2007), “la intimidad no solamente es una experiencia importante en la configuración de la subjetividad, sino también, tiene estrecha relación con el modo en que los sujetos experimentan lo público” (p. 4).

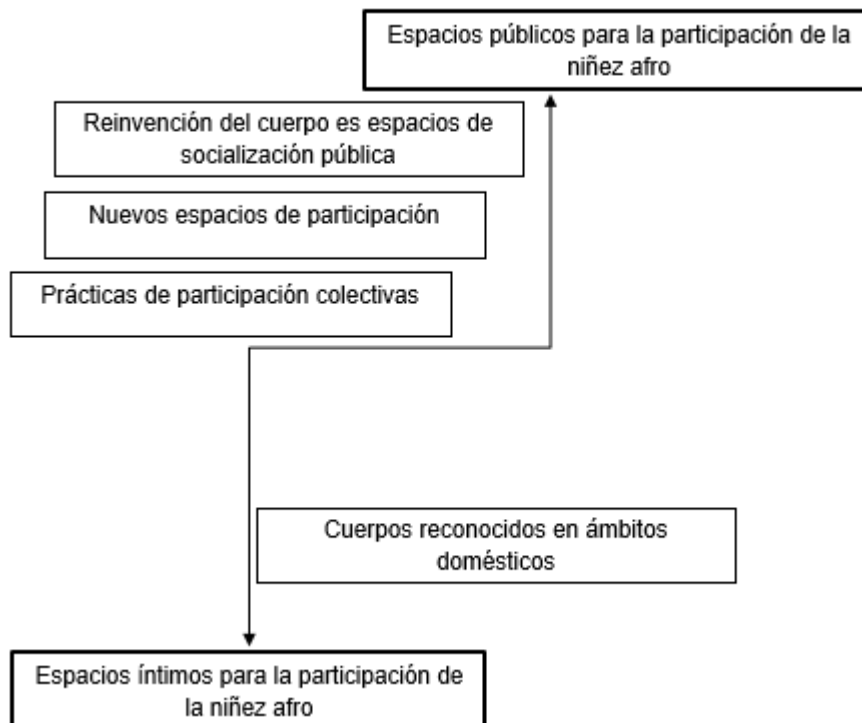
Más allá de un aspecto mental o psicológico, la subjetividad se constituye como un aspecto inherente de la corporalidad humana, según la forma como experimentamos el mundo, a través de nuestros cuerpos. La subjetividad no implica la sola conciencia, es la experiencia sensorial y emocional de los sujetos con su entorno que les rodea y con sus referencias históricas (Dussel, 2001; Martínez y Neira, 2009).

Como se muestra en la Figura 33, la participación de niñas y niños afro, sobre todo los que habitan en Medellín, encuentra nuevos espacios impulsados por la resignificación que les dan a sus cuerpos como sujetos *racializados*. A partir de ello, el cuerpo es reinterpretado por niñas y niños,

según su género, identidad étnica y expresión personal, abriendo caminos a nuevas interacciones sociales y visibles.

Figura 33

Espacios Íntimos y Públicos para la Participación de Niñas y Niños Afro



Capítulo 5. Conclusiones

Esta investigación dio por terminado el trabajo de campo en enero de 2024, luego de dos años de despliegue etnográfico. Antes de concluir, expresé mi gratitud a las niñas y los niños participantes en Quibdó. Con las niñas y los niños de Medellín dada la cercanía geográfica, logré cerrar el trabajo de campo entre juegos, risas y tarde de helados; motivo por el cual realicé el último viaje.

Las niñas y los niños me sorprendieron al invitar a otros amiguitos al encuentro. En total, 24, entre primera infancia, niñeces y juventudes, con quienes logré conversar sobre sus sueños, presente y futuro.

Algunas niñas y niños llegaron deseosos de conocer a la “*seño Susy*” o como también fui llamada: “*la tía Susy*”. Esta investigación, en lugar de concluir, presenta algunas oberturas para seguir investigando en ámbitos académicos sobre las experiencias de participación de las niñeces afro.

Los cuatro capítulos desarrollados en esta tesis lograron acercarse a las comprensiones relacionadas con las condiciones de visibilidad alrededor de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos residentes en los municipios de Quibdó y Medellín. Con ello, quedó de manifiesto que la etnografía multisituada, más que una metodología para la aprehensión de ciertas realidades con sendas complejidades –dadas sus características geográficas, socio históricas, culturales, económicas y políticas–, es la posibilidad de acercarse a determinados contextos vinculados por líneas divisorias imaginarias que representan para, el caso de niñas y niños, nuevas formas de lecturas sobre el sujeto afro, sobre sus prácticas y sobre aquellos marcos de relacionamiento social que permeen el reconocimiento de los sujetos en sociedad.

Se destaca que, por encima de la pregunta por la noción adecuada de participación infantil, se hace necesario entender las implicaciones prácticas que en la vida de niñas y niños afro tienen ciertas experiencias, las cuales terminan amarrando o expandiendo al sujeto *racializado*, alrededor de entornos donde principios relacionados con la justicia, la dignidad y democracia, se encuentran vedados para ciudadanos en constante pérdida de su identidad social.

Se plantea así, una crítica a la noción de participación, entendida por algunos en clave de protagonismo infantil y por otros, como un despliegue de capacidades que permite evidenciar los potenciales de niñas y niños. No obstante, se requiere abordar la participación, atendiendo a posturas críticas, contextualizadas, reales y centradas en la cotidianidad de las propias niñeces de la africanía. Niñeces que viven con miedo a ser expresivas, a ser cuestionadas por sus rasgos fenotípicos diferentes y que sus cuerpos sean objeto de burlas y de instrumentalización por grupos armados organizados al margen de la ley.

Si bien con la Convención sobre los Derechos del Niño se fijó un apostura ética y política en relación con el niño/o como sujeto en devenir histórico y por fuera de la moratoria social, las niñeces afro aun sienten y, sobre todo, padecen las prácticas de un discurso que reduce inconcusamente el derecho a la expresión de sus cuerpos. Ante estos sucesos, la participación, como experiencia vital, se niega a ser medida por escalas, instancias formales o lugares de privilegio.

No basta con la crítica (necesaria por demás) al adultocentrismo y sus muchas maneras para asfixiar la autonomía de niñas y niños, se requieren debates que problematicen no solo esta categoría, sino los dispositivos que condicionan la visibilidad del sujeto afro en los diferentes contextos que habita. Porque aun contando con un acervo normativo para la garantía de la

participación como derechos de las minorías étnicas, niñas y niños afro, no logran sentirse parte de los territorios donde residen.

Por lo anterior, con esta investigación, en relación con las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos residentes en los municipios de Quibdó y Medellín, se concluye que existe un fuerte interés por parte de organizaciones de base afro de acompañar a niñas y niños, desde edades tempranas, para despertar una conciencia étnica que encare la necesidad de la reafirmación social; esto no debe entenderse como un legado de la esclavitud, sino como una reafirmación del derecho a participar sin dejar de lado las particularidades de los individuos y las comunidades afro.

Desde edades tempranas nuestras niñas y nuestros niños afro sienten que para participar tiene que haber no solo unas condiciones, sino unas características estéticas que hagan que su voz adquiera validez en ciertos espacios; es decir, que para ellos y ellas es necesario, en muchos casos, acoplar su estética a ciertos espacios, a ciertos escenarios porque consideran que esta es la única manera en la cual se les puede escuchar.

Y si bien la institucionalidad propone unos escenarios destinados a la búsqueda de la inclusión de las comunidades étnicas, aún faltan espacios pedagógicos que acojan de manera libre y equitativa la diversidad de las niñeces, para impulsar nuevos lugares de aparición, por encima de los estereotipos exóticos contruidos para encasillar al sujeto afro.

Por otro lado, en relación con la promesa que incorporó esta investigación, concerniente en develar las condiciones políticas, éticas y estéticas que inciden en la visibilidad de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos residentes en los municipios de Quibdó y Medellín, se concluye que la existencia de ciertos marcos normativos y de espacios exclusivos para

la participación de la población, a propósito de la Ley 70 de 1993, no logra resolver las condiciones de invisibilidad y desigualdad social a las que se ven avocadas niñas y niños afro. Por ello, ser visto en la esfera social incluye una serie de dinámicas relacionales que involucran comprensiones epistemológicas y ontológicas de los sujetos.

Por consiguiente, las condiciones políticas dan cuenta de que a pesar de que el Estado colombiano ha proclamado el reconocimiento étnico-cultural para comunidades negras, raizales y palenqueras, la legislación al respecto sigue siendo exigua para realizar el tránsito entre la representatividad y una auténtica participación.

En igual sentido, la pregunta por las condiciones éticas evidencia la ausencia de recursos de diversa índole que fortalezcan el bienestar de las familias afro, con lo cual sus hijas e hijos puedan contemplar la participación en diversos escenarios, sin someterse al desencanto social que los arrojen por fuera de las fronteras de la visibilidad como categoría política y relacional.

Sobre las condiciones estéticas, se identifica la existencia de estándares de belleza que imponen presión y provocan exclusión hacia las niñas y niños afro, quienes sienten un impacto significativo en sus experiencias participativas, sobre todo, en espacios públicos.

A partir de lo anterior, se comprende la visibilidad como una categoría asociada no solo a la imagen corporal de niñas y niños afro, sino como una que da cuenta de los procesos sociales que permiten a niñas y niños construir sus subjetividades con relación a los elementos que las condiciones: exclusión, pobreza, desplazamiento, reclutamiento e instrumentalización por cuenta de grupos armados y racismo en la escuela.

Aquí, niñas, niños y jóvenes afro participan según unas orientaciones establecidas por determinados grupos sociales. Estos aprenden a hacer *grafitis*, a rapear, a bailar y a ser creativos

porque se les ha dicho que estas son habilidades innatas del cuerpo afro, con lo cual en muchos casos reducen la participación a una dimensión cultural y artística que les permita demostrar sus destrezas y faceta artística. Se da cuenta así, de una participación que se debate entre espacios íntimos como el hogar y públicos como la escuela, plazas, áreas recreativas, calles, entre otros.

No obstante, las niñas acompañadas por adultos y organizaciones con amplia conciencia afro asisten a una expansión de nuevos ámbitos, donde tienen la posibilidad de cuestionar su identidad cultural y el lugar de sujetos *racializados*.

Sin duda, ello permite a niñas y niños reinterpretar sus cuerpos en virtud de las intersecciones presentes en estos. Por lo tanto, la visibilidad contribuye con la autoidentificación del sujeto afro en términos individuales y colectivos, con lo cual niñas y niños afro reclaman lugares estratégicos de visibilidad política.

Sin embargo, es necesario el diseño de estrategias que reconozcan las vicisitudes socio-históricas, el racismo estructural e institucionalizado que ha generado marcas visibles en los cuerpos de las niñas afro.

El racismo con sus dispositivos de poder ha incidido no solo en los temores que muchas niñas y niños expresan para no querer participar, sino en la imagen y en el amor propio que ellas y ellos tendrían que profesarse.

Finalmente, los resultados de esta investigación contribuyen al campo de los estudios afrolatinoamericanos, al generar la necesidad de crear nuevos acuerdos sociales que integren múltiples perspectivas de las niñas de la africanía, valoradas y reconocidas según sus propias experiencias, por encima de la visión eurocéntrica que retrata la participación de las infancias como cuestión de agendas y no de dignidad para el sujeto afro.

Bibliografía

- Agamben, G. (2015). *Infancia e historia*. Adriana Hidalgo Editora
- Amador, J. C. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y saberes*, (37), 73-87
- Andréu-Abela, J. A. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Centro de Estudios Andaluces.
- Arboleda Quiñónez, S. (2015). Muerte, destierro y simulacro estatal: la consulta previa entre los afrocolombianos.
- Archer, D., Iritani, B., Kimes, D. D., & Barrios, M. (1983). Face-ism: Five studies of sex differences in facial prominence. *Journal of Personality and social Psychology*, 45(4), 725.
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro: Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Península.
- Arendt, H. (1993). *La Condición Humana*. Editorial Paidós.
- Bácares, C. (2017). Siete tesis para una lectura multidimensional y en larga duración del reclutamiento ilícito de los niños, niñas y adolescentes en Colombia. *Cuadernos de Marte*, (12), 255-316.
- Baratta, A. (1999). *Infanzia e democrazia. Per una interpretazione dinamica della Convenzione internazionale sui diritti del bambino*. *Materiali per una storia della cultura giuridica*, 29(2), 495-526.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu* (Vol. 69). Paris: Presses universitaires de France.
- Bartolini, S., Cotta, M., Morlino, L., Panebianco, A., y Pasquino, G. (1994). *Manual de ciencia política*. Alianza Editorial.
- Benjamin, W. (2008). *El narrador*. Ediciones Metales Pesados.
- Bobbio, N. (1996). El futuro de la democracia. *Estudios Políticos*, 4(1).

- Bouba Kidakou, A. (2006). África negra en los libros de viajes españoles de los siglos XVI y XVII.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Brighenti, A. M. (2008). Visual, visible, ethnographic. *Etnografía e ricerca qualitativa*, 1(1), 91-113.
- Brighenti, A. (2007). Visibility: A category for the social sciences. *Current sociology*, 55(3), 323-342.
- Carli, S. (1999). La infancia como construcción social. S. Carli (comp.) *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Santillana.
- Cardoso, L. (2010). Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 607-630.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe-CEPAL (2017). *Situación de las personas afrodescendientes en América Latina y desafíos de políticas para la garantía de sus derechos*. CEPAL.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42654/S1701063_es.pdf?sequence=1&isAlloved=y
- Chauí, M. (2000). *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. Fundação Perseu Abramo.
- Conferencia Nacional de Organizaciones Afrocolombianas. (2024). *Informe Situacional C.N.O.A.: Realidades del Pueblo Afrocolombiano frente al Covid19*. CNOA.
<https://convergenciagnoa.org/informe-situacional-c-n-o-a-realidades-del-pueblo-afrocolombiano-frente-al-covid19/>
- Copete, Y. M. (2020). *El río sigue siendo el río. Children and intersectional resiliences: des/obligamientos in the department of Chocó-Colombia, 1991-2020*. [Tesis de doctorado].
Université de Perpignan

Cunin, E. (2003). *Identidades a flor de piel* (p. 367). Bogotá: IFEA-ICANH-Uniandes-Observatorio del Caribe Colombiano

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2021). La información del DANE en la toma de decisiones regionales. Quibdó – Chocó. DANE
<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/planes-departamentos-ciudades/210130-InfoDane-Quibdo-Choco.pdf>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2018). Gran Encuesta Integrada de Hogares. DANE <http://microdatos.dane.gov.co/index.php/catalog/547/study-description>

Deleuze, G. y Guattari, F. (2004). *Mil mesetas*. Pre-textos.

Denzin, N., y Lincoln, Y. (2012). El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa *Vol. I* (Vol. 1). Editorial GEDISA.

Dussel, E. (2001). *Hacia una filosofía política crítica*. Desclée de Brouwer.

Echeverri, C. (2020). Normas internacionales para afrodescendientes en América Latina: interacción entre movimientos sociales, Estados e instituciones internacionales. *Colombia Internacional*, (102), 139-164.

Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas* (Vol. 55). Ediciones Akal

Ferrater Mora, J. (1978). *Diccionario de Filosofía abreviado v. I: ak*. Sudamerica.

Foucault (1976). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.

Franzé, A., Jociles, M., y Poveda, D. (2011). El estudio etnográfico de la infancia y de la adolescencia: posibilidades y retos. En Jociles, A., Franzé, A., y Poveda (eds.), *Etnografías de la infancia y de la adolescencia* (pp. 9-36). Los Libros de la Catarata. Fundación Centro Estudios Andaluces - Universidad de Granada, 10(2), 1 - 34.

- Friedemann, N. S. (1978). El negro: Un olvidado de la antropología colombiana. *Magazín Dominical, El Espectador*
- Friedemann, N. S., & Gómez, J. M. (1969). Estudios de negros en el litoral Pacífico colombiano. *Revista Colombiana de Antropología, 14*, 55-78.
- Gaitán Muñoz, L. (2006). El bienestar social de la infancia y los derechos de los niños. *Política y sociedad, 43*(1).
- García, J. (2022). *Cimarronaje, afroepistemología y soberanía intelectual*. Fundación Editorial El Perro y La Rana.
- Giddens, A. (2000). Manual de sociología. *Madrid: Alianza Editorial*.
- Goffman, E. (1979). *Relaciones en público: microestudios del orden público; versión española de Fernando Santos Fontenla*. Alianza.
- Goffman, E. (1971). *Ritual de la interacción*. Editorial Tiempo Contemporáneo.
- Goffman, E. (1963). *Estigma: la identidad deteriorada*. Amorrortu
- González, L. F. (2008). Quibdó: la afrópolis del Atrato. *Revista credencial historia, (227)*.
- Grimson, A. (2008). Diversidad y cultura: reificación y situacionalidad. *Tabula rasa, (8)*, 45-68.
- Haesbaert, R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y representaciones sociales, 8*(15), 9-42.
- Hall, S. (2010). *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Instituto de Estudios peruanos.
- Hinestroza, S., & García, C. (2022). Enfances afro-descendientes: politiques publiques, reconnaissance et revendication des sujets politiques. En Moreno, M. C., Arêas, C., Orobitg, C., & Leiva-Espitia, A.

- (2022). *Afro-Amérique latine: diaspora, représentations et résistances identitaires dans les sociétés (post) coloniales*. Presses Universitaires Indianocéaniques.
- Hollander JA, & Einwohner RL (2004) Conceptualizing resistance. *Sociol. Forum* 19(4):533–554.
- Holmes, D., y George, M. (2005). Cultures of Expertise and the Management of Globalization: *Toward the Re-functioning of Ethnography*. En Ong, Aihwa and Stephen J. Collier, editores. *Global Assemblages: Technology, Politics, and Ethics as Anthropological Problems* (pp. 235-52). Oxford, Blackwell.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Crítica.
- Honneth, A. (2011). *La sociedad del desprecio*. Trotta.
- Hurtado, T. (2008). Los estudios contemporáneos sobre población afrocolombiana. *Revista CS*, (2), 75-99.
- Jaramillo, J., y Lugo, J. P. V. (2013). Etnografías desde y sobre el Sur global. Reflexiones introductorias. *Universitas humanística*, 75(75).
- Krippendorff, K.(1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica*. Paidós.
- Laclau, E., & Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. Madrid, España.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicologia i Ciències de l'Educació*, 2006, num. 19, p. 87-112.
- Liebel, M. (2016). ¿Niños sin Niñez? Contra la conquista poscolonial de las infancias del Sur glob. *Millcayac-Revista Digital de Ciencias Sociales*, 3(5), 245-272.
- Liebel, M., & Gaitán, L. (2019). El poder de los niños y niñas. Anotaciones sobre el protagonismo de movimientos infantiles en la actualidad. *Sociedad e Infancias*, 3, 15-20.

- Lipschütz, A. (1967). El Problema Racial en la Conquista de América y El Mestizaje. Andres Bello.
- Luna, M. (2007). La intimidad y la experiencia en lo público. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(1), 367-389.
- Maestre, M. (4 de septiembre de 2009) Definición de Palenquero. Afrocolombianos.com
<https://afrocolombianossantamarta.blogspot.com/2009/09/definicion-de-palenquero.html>
- Marshall, T. H., Casado, M. T., & Miranda, F. J. N. (1997). Ciudadanía y clase social. *Reis*, (79), 297-344.
- Marcus, G. (2018). Etnografía Multisituada. Reacciones y potencialidades de un Ethos del método antropológico durante las primeras décadas de 2000. *Etnografías Contemporáneas*, 4(7).
- Marcus, G. E. (2001). Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal. *Alteridades*, (22), 111-127.
- Martínez, J., y Neira, F. (2009). *Miradas sobre la subjetividad*. Universidad de la Salle.
- Mbembe, A. (2016). *Crítica de la razón negra: ensayo sobre el racismo contemporáneo*. Ned ediciones.
- Mbembe, A. (2020). *Necropolítica*. Melusina.
- Melucci, A. (1994). Asumir un compromiso: identidad y movilización en los movimientos sociales. *Zona abierta*, (69), 153-180
- Mena García, M. I. (2022). *Estudio sobre la identidad racial: el caso de la niñez de las comunidades negras en Colombia* [Tesis de doctorado]. Universidad Pablo de Olavide).
- Meneses, Y. (2021). Niñeces de gorée y de la plantación: crianza y relaciones raciales en el Chocó, Colombia. *Zero-a-seis*, 23(43), 1008-1033.
- Meneses, Y. (2020). *El río sigue siendo el río. Children and intersectional resiliences: des/obligamientos in the department of Chocó-Colombia, 1991-2020* [Tesis de doctorado].
Université de Perpignan

- Meneses, Y., Hinestroza, S., y Santiago, F. Desafíos metodológicos para a construção de uma epistemologia negra que fundamente a pesquisa acerca das infâncias de Gorée. En C. Dos Anjos, E. De Lima Souza, M. Barbosa da Silva, S. Dos Santos (Ed), Maceó: Universidad Federal de Alagoas, Brasil. (pp. 161-174) Universidad Federal de Alagoas
- Merleau-Ponty, M., & Lefort, C. (2010). *Lo visible y lo invisible: Seguido de notas de trabajo*. Nueva Visión.
- Trilla, J., & Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de educación*, 26, 137-164.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2019). Construyendo políticas públicas hacia los niños, niñas y adolescentes afrodescendientes de las Américas y el Caribe. En el marco de la II Reunión de la Conferencia Regional sobre Desarrollo Social de América Latina y el Caribe (CEPAL). Montevideo. <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/comunicacion/publicaciones/construyendo-politicas-publicas-hacia-ninos-ninas-adolescentes>
- Novella, A., Agud, I., Llena, A., & Trilla, J. (2013). El concepto de ciudadanía construido por jóvenes que vivieron experiencias de participación infantil. *Bordón: Revista de pedagogía*, 65(3), 93-108.
- Ospina Alvarado, M. C., Alvarado Salgado, S. V., Cardona Salazar, L. M., Alvarado Pinzon, L., Fajardo, M. A., & Carmona, P. A. (2020). Convidarte para la paz. *Piados Comunicación*.
- Piedrahita, M. (2002). Concepciones e imágenes de la infancia. *Revista de Ciencias Humanas*, 28.
- Pitkin, H. (1967). *The concept of representation*. University of California Press
- Planella-Ribera , J., Chiva-Bartoll, O., Salvador-Garcia, C., & Pallarés-Piquer, M. (2022). Corpografías audiovisuales y educación: Diseñando líneas de fuga para nuevas masculinidades docentes desde

la pedagogía sensible. *Fotocinema. Revista Científica De Cine Y Fotografía*, (25), 411-434.
<https://doi.org/10.24310/Fotocinema.2022.vi25.14535>

Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Rivera, L. (1998). El discurso de la participación en las propuestas de desarrollo social: ¿Qué significa participar? *Sociedad civil*, 3, 9-49.

Rodríguez, S. Y. H., & Suárez, C. I. G. (2022). Niñez afrodescendiente y el derecho a la participación: implicaciones sociales y relaciones escolares. *Zero-a-Seis*, 24(45), 403-429.

Sánchez Arismendi, A. (2023). ¿Cómo hablar de blancura, blanquitud y blanqueamiento en el contexto latinoamericano?. *Tabula Rasa*, (45), 25-46. <https://doi.org/10.25058/20112742.n45.02>

Sandoval, R. (2000). La dimensión política en la constitución de la identidad del sujeto. *Espiral*, 6(17), 71-83.

Santiago, F. (2019). *Eu quero ser o Sol!(Re) interpretações das intersecções entre as relações raciais e de gênero nas culturas infantis entre as crianças de 0-3 anos em creche*. [Tesis de doctorado] Universidade Estadual de Campinas.

Scribano, A. (2009). A modo de epílogo. ¿ Por qué una mirada sociológica de los cuerpos y las emociones. *SCRIBANO, A; FÍGARI, C.(comps.). Cuerpo (s), Subjetividad (es) y Conflicto (s): Hacia una sociología de los cuerpos y las emociones desde Latinoamérica. Buenos Aires: CLACSO/Ciccus Ed*, 141-151.

Semana (3 de febrero de 2023). Los reclamos de los quibdoseños para acabar con la violencia en la ciudad. *Semana*. <https://www.semana.com/nacion/medellin/articulo/los-reclamos-de-los-quibdoseños-para-acabar-con-la-violencia-en-la-ciudad/202300/>

- Stone, P. J., Dunphy, D. C., & Smith, M. S. (1966). The general inquirer: A computer approach to content analysis.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2016). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia.
- Taylor, C. (2009). *El multiculturalismo y" la política del reconocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Tilly, C., & Wood, L. (2009). *Los movimientos sociales, 1768-2008* (Ferran Esteve, trad.). Editorial Crítica.
- Turner, B. (1989). *El cuerpo y la sociedad: exploraciones en teoría social*. Fondo de cultura Económica.
- Valdés, E. (2007). *Lo íntimo, lo privado y lo público* (Vol. 6). IFAI.
- Van Dijk, T. A. (2011). *Discurso y poder*. Editorial Gedisa.
- Velandia, P. J., & Restrepo, E. (2017). Estudios afrocolombianos: balance de un campo heterogéneo. *Tabula Rasa*, (27), 161-197.
- Voltarelli, M. A., Gaitán Muñoz, L., & Leyra Fatou, B. (2018). La sociología de la infancia y Bourdieu: diálogos sobre el campo en los países hispano-hablantes. *Política y Sociedad*, 55(1).
- Wade, P. (1987). "Raza y ciudad: los chocoanos en Medellín". En: Revista Antioqueña de Desarrollo Económico, Medellín, N.o 23, pp. 35-46
- Zapata Olivella, M. (1989). *Las claves mágicas de América*. Bogotá: Plaza & Janés
- Zapata, Olivella, M.(1983). *Changó, el gran Putas*. Rei Andes. Bogotá

Anexos

Anexo A. Asentimientos Informados

FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE ACUDIENTES PARA EL REGISTRO DE DATOS Y TESTIMONIOS, UTILIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE IMÁGENES E INFORMACIÓN DE NIÑAS, NIÑOS Y JÓVENES

Susy Yarley Hinestroza Rodríguez, estudiante del Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, de la Universidad de Manizales, en convenio con el Cinde, en el marco de la investigación: **Visibilidad de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos residentes en los municipios de Quibdó y Medellín**, cuyo objetivo es: Comprender las condiciones de visibilidad alrededor de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos, residentes en los municipios de Quibdó y Medellín, Colombia. Consciente del especial cuidado, que en perspectiva de derechos tienen los datos de las niñas, los niños y jóvenes, en aras de dar estricto cumplimiento a la ley de protección de datos personales – **Habeas Data**, solicita su autorización para la tenencia, resguardo y uso de los datos de la niña, niño o joven que usted, en calidad de representante legal por causa de parentesco __ delegación de custodia __ o curaduría __ de la niña, niño o joven que usted representa. Agradecemos diligenciar el presente formato.

Yo, _____, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. _____, obrando en nombre y representación de la niña, niño, o joven, _____, identificado (a) con TI __, RC __ o NUIP __ No. _____ del que soy su acudiente, por medio del presente documento y a través de mi firma en el mismo, expreso y autorizo lo siguiente:

1. Tomar registro audiovisual de las actividades de la investigación, con fines netamente académicos, pedagógicos y de divulgación social y científica, acorde a los objetivos, resultados y productos trazados por la investigación.
2. Usar, divulgar y publicar estas imágenes, videos y audios a través de cualquier medio público y en cualquier espacio geográfico con fines académicos, pedagógicos y de divulgación social y científica.
3. Modificar, adaptar y arreglar, los registros audiovisuales para uso investigativo, pedagógico y de divulgación social de forma respetuosa y sin atentar contra la dignidad de la persona, en caso que las imágenes o testimonios construidos durante la investigación vayan a ser dispuestos en una publicación escrita, audiovisual u otro medio para promover la divulgación científica y social del proceso o los resultados de la investigación.

Reconozco que esta autorización que estoy otorgando a Susy Yarley Hinestroza Rodríguez, se realiza en forma voluntaria y por tanto manifiesto que no se me adeuda suma alguna por concepto de este documento.

SI autorizo sea publicado el nombre completo de quien represento.

NO autorizo la utilización del nombre completo de quien represento, y en su lugar se disponga un seudónimo propuesto por la investigadora.

Dado en _____ a los _____ días del mes de _____ de 2022

Suscriben:

Firma:	Firma:
Nombre (acudiente):	Nombre: Susy Hinestroza
Cédula de ciudadanía:	Cédula de ciudadanía: XXX
Teléfono:	Teléfono: XXX
Dirección:	Dirección: XXX

A SENTIMIENTO INFORMADO

Mi nombre es _____ tengo _____ años, vivo con _____ en el barrio o vereda _____ de la comuna o corregimiento _____.

La estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud: Susy Yarley Hinestroza Rodríguez, me invitó a participar en su investigación, la cual se titula:

Visibilidad de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos.

Según lo que Susy Yarley Hinestroza Rodríguez me informó, esta investigación tiene como objetivo: Comprender las condiciones de visibilidad alrededor de las experiencias de participación de niñas y niños afrocolombianos, residentes en los municipios de Quibdó y Medellín, Colombia. Por lo tanto, observará nuestras experiencias de participación, conversará con nosotras/os, nos acompañará en diversas actividades y orientará ejercicios pedagógicos, a través de una metodológica centrada las lúdicas.

Se me informó, también, que quienes participamos en esta investigación saldremos en el material audiovisual que se produzca con fines académicos y sociales, derivados de este ejercicio, como un reconocimiento a nuestros saberes.

Según lo que entendí, decidí participar de manera espontánea, en esta investigación, porque:

Para constancia se firma en _____ el día _____ del mes _____ del año _____.

Niña/o participante de la investigación

Susy Yarley Hinestroza Rodríguez
Investigadora

Anexo B. Ficha Metodológica Relatos Cruzados sobre Experiencias de Participación

FICHA PARA ENCUENTRO CON NIÑAS Y NIÑOS AFRO RELATOS CRUZADOS SOBRE EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN	
OBJETIVO DEL ENCUENTRO	<p>Narrar las experiencias de participación de las niñas y los niños afrocolombianos que comparten un mismo entorno, a través de relatos complementarios que se cruzan según la edad, género, rol y emociones de las y los participantes.</p> <p>Esta es una técnica que otorga validez a la información que se obtiene, a la par que recupera desde un carácter polifónico lo discursivo, las cosmovisiones que niñas y niños tienen sobre el mundo que habitan, al igual que las conexiones entre esas intersubjetividades.</p>
PREGUNTAS QUE GUÍAN EL ENCUENTRO	<p>¿Cuáles espacios de participación sienten ustedes que hay en Quibdó, espacios donde ustedes puedan ser escuchados, donde ustedes digan: ¿ve, nos tienen en cuenta a las niñas y a los niños, somos presentes, somos visibles?</p>
DESCRIPCIÓN	<p>Se iniciará con una ronda de juegos tradicionales de la cultura del Pacífico (arranca yucas, el viejo, compadre chamuscado, entre otros que también propongan niñas y niños).</p> <p>Luego de establecer mayor confianza y el despliegue de las emociones propias que genera el juego con la desinhibición de cuerpo, se brinda un contexto general de la presente investigación y se invita a las personas a conformar un círculo para conversar sobre “las formas de participación que niñas y niños afrocolombianos han desplegado en diferentes espacios”.</p> <p>Cada participante evocará sus experiencias, las cuales pueden ser complementarias entre ellas y hacen parte de una narrativa polifónica que tiene en común características socio histórico atribuibles a la niñez afrocolombiana.</p>
DURACIÓN	Dos horas
PARTICIPANTES	Niñas y niños entre 7 y 12 años, residentes en Quibdó y en Medellín
MATERIALES	Papel de colores, marcadores, cinta, colbón, mirellas, grabadora, guion, para suscitar la conversación, diario de campo

Anexo C. Ficha Metodológica Relatos Cruzados sobre Experiencias de Participación

FICHA PARA CORPOGRAFÍAS: EL CUERPO COMO TERRITORIO VISIBLE	
OBJETIVO DEL ENCUENTRO	Analizar las formas de participación a las que han recurrido niñas y niños afrocolombianos para ser visibles en diferentes contextos. Ellas y ellos narrarán entre convites sus maneras de participar y de situarse entre el campo de lo antiocularcéntrico.
DESCRIPCIÓN	<p>Con la participación de niñas y niños se organizan los convites y se delegan pequeñas responsabilidades. Una vez todas y todos se encuentran, entre alimentos y juegos se propicia la construcción de una línea de vida partiendo de algunas preguntas provocadoras: ¿cuáles son los espacios que han generado mayor comodidad para la participación de la niñez, qué sienten cuando participan en cada espacio, dónde y cuándo se han sentido escuchados y valorados al participar?, ¿qué comentarios recuerdan haber escuchado cuando participan en diferentes espacios?, ¿qué o quiénes promueven estos espacios de participación? Se relatan estos eventos, puntualizando los espacios cronológicos y eventos sociales que como detonantes.</p> <p>Posteriormente cada niña/o dibuja una silueta y ubica en ella los aspectos que simbolizan en el cuerpo de la niñez afrocolombiana, sus experiencias de participación.</p> <p>Se cierra el espacio recogiendo las reflexiones individuales y colectivas frente a lo narrado con este ejercicio.</p>
DURACIÓN	Dos horas
PARTICIPANTES	Niñas y niños entre 7 y 12 años, residentes en Quibdó y en Medellín
MATERIALES	Papelógrafo, marcadores, guion para suscitar la conversación

Anexo D. Registro de Información para Encuentro con Para-etnógrafos

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA					
TEMA: VISIBILIDAD DE LAS EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS AFROCOLOMBIANOS					
OBJETIVO: DEVELAR LAS CONDICIONES POLÍTICAS, ÉTICAS Y ESTÉTICAS QUE INCIDEN EN LA VISIBILIDAD DE LAS EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS AFROCOLOMBIANOS, RESIDENTES EN LOS MUNICIPIOS DE QUIBDÓ Y MEDELLÍN.					
PARAETNÓGRAFO UNO / FECHA / UBICACIÓN GEOGRÁFICA					
	Preguntas orientadoras	Narrativas	Análisis preliminar	Categorías analíticas emergentes	Teorías que sustentan este análisis
Perfil del para-etnógrafo	¿Cuáles son los escenarios formales e informales que identifica para la participación de niñas y niños afrocolombianos?				
Conocedores de los diferentes sistemas de relaciones que inciden en su comunidad (Marcus, 2018).	¿Qué sucede con las propuestas o las construcciones que niñas y niños afrocolombianos realizan cuando participan en estos espacios?				
	¿Cómo figuran niñas y niños afrocolombianos en espacios que se promueven para su participación (discursiva e iconográficamente)?				

Anexo E. Collage de Imágenes de los Encuentros con Niñas y Niños

Imágenes de encuentros con niñas y niños en Quibdó y Medellín







Encuentros con jóvenes de Medellín





