



La música en el rescate de la ancestralidad y la memoria oral desde la Cátedra de Estudios Afrocolombianos

Music in the rescue of ancestry and oral memory from the Chair of Afro-Colombian Studies

Doris Lised García Ortiz¹

Para citar este artículo: García, D. (2022). La música en el rescate de la ancestralidad y la memoria oral desde la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. *Infancias Imágenes*, 21(2), 204-215 DOI: 10.14483/16579089.15482

Recibido: 27-mayo-2022 / **Aprobado:** 31-diciembre-2022

Resumen

En el marco de la implementación del Proyecto Cátedra de la Paz, liderado desde los semilleros de investigación “Niñez, conflicto y paz” de la Universidad de Cundinamarca; y “Educación y paz, memoria y territorio” del Politécnico Grancolombiano, se realizó entre 2018 y 2021 un taller para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, orientado a profesores y estudiantes de los colegios en donde se desarrollaba dicho proyecto. El presente documento aborda la propuesta teórica que acompañó la estrategia del taller y la implementación en el aula, desde conceptos como la ancestralidad, la memoria y las resistencias afro en la música, principalmente la salsa como cantón de saberes populares negros en América Latina y Colombia, referidos a la religiosidad, la supervivencia cotidiana y las memorias.

Palabras clave: Música, ancestralidad, memoria oral, resistencia, taller.

Abstract

In the framework of the implementation of the Cátedra de la Paz Project, led from the research seminars “Niñez, conflicto y paz” at the Universidad de

Cundinamarca; and “Educación y paz, memoria y territorio” del Politécnico Grancolombiano, was programmed between 2018 and 2021, a workshop that sought to recover the Chair of Afro-Colombian Studies, oriented to teachers and students of the schools with the ones who work on the proposal, and so to promote innovative and emerging teaching and learning around memory and history. This document addresses the theoretical proposal that accompanies the strategy of the workshop and the implementation in the classroom, from concepts such as the ancestry, the memory and the Afro resistances in music, especially salsa as a song of popular black knowledge in Latin America, referred to a la religiosidad, la supervivencia cotidiana y las memorias afro in the region.

Keywords: Music, Afro ancestry, oral memory, resistance.

Introducción

La Cátedra de la Paz (Ley 1732 de 2014, Decreto 1038 de 2015), se estableció en los colegios a partir del año 2015, como estrategia pedagógica para acercar a la ciudadanía a los acuerdos de paz

* El presente documento es parte del ejercicio de sistematización de las experiencias pedagógicas en las escuelas, a partir de la implementación del proyecto Cátedra de la Paz en instituciones escolares que viene promoviendo la Licenciatura en ciencias sociales de la Universidad de Cundinamarca desde el semillero “niñez, conflicto y paz”, y el proyecto de investigación “Investigar en la Escuela: paz, territorio y memoria” de la Licenciatura en Ciencias Sociales del Politécnico Grancolombiano

¹ Profesora de la Licenciatura en Ciencias Sociales del Politécnico Grancolombiano, líder de los semilleros “Niñez, conflicto y paz” de la Universidad de Cundinamarca, sede Fusagasugá, y de “Educación y paz, memoria y territorio”

adelantados por el gobierno nacional liderado en su momento por el expresidente Juan Manuel Santos y el grupo insurgente (ex – FARC-EP); dicha ley buscaba una educación que fortaleciera la cultura de la paz para preparar a las nuevas generaciones en los posibles escenarios de posconflicto, con el fin de construir un país sostenible y pacífico.

Para el campo de las ciencias sociales y la educación la Cátedra de la Paz abría nuevamente espacios y debates sobre los derechos humanos, la convivencia pacífica y la memoria en un país que se movía entre los anhelos de paz y de guerra, no era novedosa en tanto ya existían otros ejercicios que se habían orientado hacia el problema de la convivencia desde el Ministerio de Educación Nacional -MEN- como las competencias ciudadanas, Aulas en paz y por supuesto, la Ley de Convivencia Escolar (Ley 1620 de 2013). Sin embargo, introdujo abiertamente el problema del conflicto armado a las aulas desarrollado en trece temáticas agrupadas en seis ejes, consideradas fundamentales para la consolidación de la educación y la cultura de paz, lo interesante para el ejercicio propuesto, es el reconocimiento de temas étnicos en su propuesta (MEN, 2016).

Por su parte la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, establecida mediante la Ley 70 de 1993, y reglamentada su obligatoriedad a partir del Decreto 1128 de 1998, como lo reconoce el Ministerio de Educación, el Magisterio y las comunidades Afro, es el resultado de las luchas de los afros por ser reconocidos en el territorio nacional como pueblos ancestrales con derechos, y un propio programa político. Junto con la cátedra en el año de 1996, se propuso la implementación de la etnoeducación en Colombia y de manera específica, la educación propia para los pueblos Afro (MEN, 1996), posteriormente se publicaron los lineamientos de esta Cátedra por parte del Ministerio (1998).

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, además, fue la concreción de la multiculturalidad y la pluriétnicidad, asumida en la carta constitucional de 1991, todos los lineamientos curriculares promulgados después de la Ley de Educación de 1994 también intentaron recoger ese mandato de reconocimiento a la diversidad étnica y cultural de la

Constitución política (MEN, 1998). En este sentido, la articulación de esta Cátedra con la actual Cátedra de la Paz ya venía abonando terreno para la problematización de una identidad nacional unívoca, permitiendo el acercamiento de las herencias étnicas en la Escuela.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos al igual que la Cátedra de la Paz, se propuso como un trabajo transversal en las aulas, a cargo principalmente del área de ciencias sociales, y a través de los años, se ha implementado de manera diferenciada por parte de las gobernaciones y alcaldías de educación en todo el país, con niveles diversos de desarrollo e importancia (Ibagon, 2015). Así mismo se pensó para esta, una forma diferente de enseñanza recogida en la propuesta de etnoeducación, que promovía el reconocimiento de saberes y formas de conocimiento diversamente ricas en los pueblos originarios y afros, llegando a hablar incluso de etnodesarrollo: un aspecto importante de esta institucionalización de lo Afro en el sistema educativo, que reconoce formas propias de sostenimiento de la vida en los territorios.

Etnodesarrollo y educación propia, se articularon con las temáticas propuestas desde la Cátedra de la paz como diversidad y pluralidad, o protección de las riquezas de la Nación, en ese sentido el proyecto Cátedra de la paz, buscó rescatar esta Cátedra de estudios afrocolombianos, entre los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales tanto de la Universidad de Cundinamarca como del Politécnico Grancolombiano, a través de una propuesta de taller que pudiera implementarse en las Instituciones Escolares donde los estudiantes hacían sus prácticas pedagógicas, pero, ¿desde dónde rescatar las tradiciones afro para la enseñanza de sus saberes en las Instituciones? La pregunta así diseñada, planteaba retos epistemológicos porque obligaba a rastrear otras fuentes de conocimiento sostenidas por los pueblos afros diferentes al libro y a la escritura; la respuesta fue la música, respuesta que ahora tenía connotaciones pedagógicas porque permitía el disfrute de los aprendizajes por adquirir en el desarrollo del taller.

Marco conceptual

Hay que empezar por afirmar que en Colombia, aunque existían estudios sobre lo afro anteriores a la promulgación de la Constitución de 1991, muchos autores coinciden en señalar que la historia desde el nacimiento de la República, estuvo ocupada en construir un relato de nación de héroes por lo general blancos y de fechas gloriosas, lo negro aparecía en algunos casos fortuitos y no era gratuita tal situación en la medida en que se priorizó las fuentes escritas para la indagación histórica, pero además eran sujetos de poco interés investigativo.

Es a partir de la nueva historia que empezaron a aparecer más investigaciones sobre las rebeliones esclavas, movimiento intelectual que pretendía estudiarlo de manera más profesional y científica, así como indagar sobre los sectores populares y el origen de la nación, creando un abanico de posibilidades para que emergieran nuevos actores sociales y otros elementos de análisis como la cultura o la misma economía, en ese sentido empiezan a emerger preguntas sobre lo afro más allá de la esclavitud (Montaño, 2019).

Por ejemplo, para hablar del modelo económico de la colonia, el libro de De Friedemann y Arocha (1988) "De sol a sol: génesis, transformación y presencia de los negros en Colombia" pone especial énfasis en recuperar el lugar de lo negro en el relato de la nación, por otra parte García (2009), en su obra "La ilustración de las personas afrocolombianas en los textos escolares para enseñar historia. Historia Caribe", evidencia esa ausencia de lo afro en las formas institucionales en que se transmitía la historia y la memoria.

No menos importante en esta emergencia de los estudios sobre lo afro es la obra de Jiménez (2011). "Afrocolombianidad y educación: genealogía de un discurso educativo", evidencia el momento en que aparece lo negro en las prácticas educativas; en ese mismo orden, Vargas (2017) en su texto "Lo afro y lo negro en Colombia: genealogía del texto escolar 1991-2008" señala la llegada de lo afro de manera muy reciente en los libros escolares. Por su parte McFarlane (2018) en su libro "Cimarrones y palenques en Colombia: siglo XVIII" rastrea el lugar de la esclavitud en la constitución de la Colonia y las luchas de los cimarrones por su libertad.

No obstante estas revisiones históricas desde las ciencias sociales en el país, recalcan un elemento fundamental: los aportes de los afro a la consolidación del Estado Nación, que tardaron igualmente en llegar a la escuela. Pero más allá de los estudios sobre el mundo afro que la Academia y la investigación hayan podido desarrollar, la idea de rescatar ese mundo desde las experiencias significativas de aula también debe empezar por buscar en otras fuentes ese mundo invisibilizado, es así como la música da paso para esta experiencia pedagógica.

El lugar de la música en el rescate de lo afro en América Latina.

"...por eso vivo orgulloso de su colorido,
somos betún amable, de clara poesía,
tienen su ritmo, tienen melodía,
las caras lindas de mi gente negra"
Tite Curet Alonso¹

Es común decir que la música ha acompañado a los seres humanos desde tiempos inmemoriales, cabría destacar que incluso antes que la escritura, la música estuvo allí como percepción primitiva de los sonidos producidos por la naturaleza y el mismo cosmos, tal y como lo expresa Soriano Fuertes (1854) en su Tratado de música árabe-española:

Aunque el canto es tan natural a los hombres como a las aves, no por eso la música puede carecer de las observaciones del arte que la modifica, porque muy rara vez se presenta esta perfección en la naturaleza, y ninguna en todas sus partes. En efecto porque el consento ó armonía simultanea celeste de la que habla Pitágoras, no la perciben nuestros oídos, ni nuestros discípulos oyeron jamás la música de los globos y las estrellas: por más que sus movimientos sean concertados, no producen su rotación o revolución consonancias que nosotros percibamos (p.10).

Se podrían citar infinitas definiciones y debates alrededor de la música, sin embargo a manera de síntesis, este acercamiento del autor en mención

¹ Tite Curet Alonso (1978). Las caras lindas de mi gente negra. Disponible en: <https://www.azucalola.com/2018/02/las-caras-lindas-de-tite-y-maelo.html> Recuperado el 9/6/2019

permite evidenciar la importancia de los sonidos y la armonía celestial en la relación del hombre con el cosmos, explorando una relación histórica de los individuos con lo sagrado, con la experiencia de lo intangible que escapa a las rutinas de la vida cotidiana. Cuando el autor afirma que una cosa es el canto que considera natural a la especie humana y otra la música como construcción de perfección —si se quiere como expresión artística—, esta diferenciación posibilita ver el canto como el ejercicio individual y colectivo de musicalidad que se instala en cada cuerpo a partir del lenguaje, su ritmo y su consonancia. La música por su lado se acercaría más a relación con el valor de la belleza.

Ambos elementos son relevantes para entender que la música y/o el canto, tomados desde diferentes acepciones, son una costumbre humana única que permitía a los individuos percibir la esencia y/o la divinidad en la antigüedad o en la edad media, así como el espíritu absoluto de la modernidad, según el autor Gustavo Cataldo (2012) quién retoma la explicación de música hecha por Hegel: “El “lenguaje” musical trasciende la capacidad de representar del lenguaje común: la música puede penetrar la esencia del mundo y la realidad; es capaz de alcanzar el espíritu, la idea, el infinito” (p. 594).

Sin pretender hacer un recorrido histórico del origen de la música, lo que se quiere establecer es la experiencia vital y espiritual de los seres humanos con la misma, desde los primeros habitantes hasta nuestros días, evidenciando que la música es un espacio abierto al reconocimiento de los saberes que escapan a conocimientos academicistas, y se acercan a las prácticas populares y ancestrales de nuestra especie. Pero hay otro elemento que brinda la música no menos relevante para hablar de ella como capacidad individual, esta vez de interiorización y conexión con el cosmos, que tanto Fuertes como Gustavo Cataldo (2012) retomando a Hegel, afirman: el sonido producido por el movimiento. Si bien Fuertes nos dice que el oído humano no puede captar los permanentes meneos del Universo, comprueba que el sonido es la presencia del movimiento en el mismo y que evidencia una vez su continua energía: la relación entre movimiento y vitalidad.

El movimiento es la certeza del cambio que impacta la percepción humana a partir del oído, pero

a diferencia de otros sentidos que intentan simbolizar la permanencia de las cosas, el movimiento que se convierte en sonido e impacto en los oídos, es más efímero, y por ende, el sonido y la musicalidad son elementos que facilitarían más el desarrollo de la subjetividad, o así no lo hace ver Cataldo (2012), al decirnos apoyado en Hegel que:

La música como arte del ánimo se apoya en la propia índole de la materia de que se ocupa. En efecto, el sonido, a diferencia de la materia de las artes figurativas, se caracteriza por la eliminación de toda objetividad espacial... el sonido no está ahí al modo de una presencia constante y subsistente. Por ello la música sólo pueda ser tal en la misma medida en que es sostenida e interiorizada activamente por un sujeto (p. 596).

La música o más exactamente el sonido sería una es una conexión muy original en cada uno de nosotros, los oídos son nuestro pasaporte al umbral de percepción subjetiva y el espacio de los ánimos, donde reinan la expresión de las sensaciones, los sentimientos y el corazón. En este sentido, cada cuerpo percibe el sonido que se transmite como movimiento y a su vez, nos motiva a la danza de este, en las formas de organización que lo percibimos: el compás, la frecuencia y de manera más integral: el ritmo.

Resumida como un lenguaje propio, una de las artes de las humanidades, y una forma de aprehensión cognitiva, la música es entonces una capacidad humana universal. Sin embargo, no es posible desconocer las diferencias que existen en las maneras cómo se entienden la música y el canto, lo popular y lo culto, la perfección y lo vulgar; y menos sí a estos procesos de definición de lo que es y no es Música, se suman los mismos encuentros, transformaciones y cambios entre los pueblos del mundo en la actualidad, con todo el proceso de globalización (Ochoa, 2007).

Para el problema de lo afro en América, por ejemplo, la música se convirtió en una expresión de resistencia y conservación de sus legados étnicos y culturales, manifestación tanto de su conciencia africana como de su sabiduría ancestral, y así se abordó en la música salsa, la importancia de esos legados en la escuela hoy:

Tanto los negros horros, cuanto los esclavos, supieron conservar ciertas expresiones, que actuaron a manera de cemento para mantenerlos unidos: las expresiones estéticas. Los domingos y fiestas de guardar, eran para los negros, abrumados por el diario trabajo, el tiempo libre en que la sociedad esclavócrata, se veía compelida a permitirles tañer, cantar, bailar y embriagarse. Al través de estas expresiones, la música, el canto y la danza africanas tendían a perdurar (Aguirre, 2001, p. 153).

Esa capacidad de relación con el orden del movimiento universal, tuvo en los afros llegados a América, la posibilidad de la reconstitución como pueblo expoliado de sus territorios, porque no se desconoce que fueron varias las procedencias étnicas africanas traídas al trabajo esclavo en el continente; pero una vez llegados aquí, fue en la música y el baile en donde los negros se fueron reconstituyendo como pueblo y sujeto colectivo en diversos lugares de la geografía americana, desde México hasta Brasil, evidenciando emergentes diversidades en las formas de adaptación al medio al que llegaban (Estrada, 1982).

Los cantos en coplas y las danzas en épocas de fiesta, fueron aspectos visibles de lo afro a pesar del yugo de la esclavitud; y a pesar de los ingentes esfuerzos de las autoridades coloniales para prohibir o regularizar las expresiones musicales y dancísticas, poco a poco estas fueron tomándose incluso las celebraciones eclesiásticas con alta presencia indígena y mestiza. Esa inteligencia o desarrollo del ritmo y la melodía, con el compás de la emoción y la expresividad, fueron vehículo para la supervivencia de la conciencia de los afros. Como lo señala Arrivillaga (2010) “La conversión al cristianismo derivó en una religiosidad sincrética con manifestaciones como los coros parroquiales, actividad musical central en tanto que permiten formas de organización y solidaridad grupal tan apreciadas por las mujeres” (p. 140).

Hoy puede afirmarse que la festividad y la alegría en el canto y el baile, hacen parte del legado afro para América, las diferentes formas dancísticas salpicadas de humor y picardía unas veces, y otras muy cercanas al campo de lo erótico de los

cuerpos que danzan, se visibilizan para el rescate de las cosmovisiones afro en el continente, como ese conjunto de prácticas y rituales en que los negros revivieron a la madre África. Y ese sentimiento se mantiene hasta nuestros días.

Pero no siempre fue así, precisamente estos rasgos del mundo afro, fueron muchas veces asociadas a los problemas en la personalidad de los latinos, que nos impedían salir del subdesarrollo, como lo manifestó hace varios años el médico, historiador y sociólogo colombiano, Luis López de Mesa (1930): “Se está dicho y parece verdad, que el negro es un niño grande. Voluptuoso, enamorado de la vida, de la danza, de la música, del canto [...] sin pasado, se pliega al medio ambiente [...] De sus dialectos pocas palabras se conservan, de sus religiones apenas la inclinación a la superstición y los resabios de magia en sus “Itros” y “monicongos” (p. 24).

La ancestralidad a través del legado musical

Nadie puede negar que la resistencia negra y la lucha por la libertad de los afros hace parte de la historia del continente, así hace apenas algunas décadas, se hayan empezado a hacer estudios más sistemáticos sobre su presencia desde la historia cultural y la etnohistoria: procesos cimarronaje y las revueltas esclavas por todo el continente, fueron muchas veces focos de inestabilidad para la corona y sus autoridades coloniales, pero varios estudios habían centrado en el negro y lo afro como un problema meramente económico, y sus luchas poco habían sido estudiadas (Naranjo, 2021).

Quizás otro elemento clave para rastrear el legado de África, se encuentra en esas prácticas inscritas en la dimensión mítica de su pensamiento y en todos los rituales religiosos, donde aguardaron sus creencias y sus dioses en casi dos siglos de esclavitud. ¿Dónde descanso la cosmovisión negra?: “El candomblé en Brasil, la Regla de Ocha-Ifá o sante-ría, la Regla arará, el palo monte, las prácticas de los abakuá o ñañigos en Cuba, y el vudú en Haití, entre otras, poseen, en la esencia de su cosmovisión, valores éticos y estéticos de profundo sustrato africano” (Firmino, 2010, p. 176).

Como lo indica Eli, los rituales religiosos han hecho emerger todo un mundo que se creía perdido, y que se expresa en los sincretismos religiosos de varias partes de América, donde los dioses negros con su carga axiológica y estética lograron hacerse adorar bajo el manto blanco de la religión católica. Para ejemplificar este suceso, algunas de las canciones más tatareadas por los habitantes de las Antillas, son verdaderos himnos de adoración a los dioses negros, en cuerpos de vírgenes cristianas:

“Santa Bárbara bendita
para ti surge mi lira
“Santa Bárbara bendita
para ti surge mi lira
Y con emoción se inspira
ante tu imagen bonita
Que viva changó Que viva changó
Que viva changó Señores”
(Celina y Reutilio, 2022)

Santa Barbará muestra del proceso de sincretismo religioso, representa a la máxima deidad del panteón yoruba: Changó; personaje mítico de los orishas, guerrero y vengador. Además, sobre Changó se ha construido también toda una metáfora de la diáspora africana, así como imaginarios sobre su participación en los procesos de resistencia, a través de obras como Changó el Gran Putas de Manuel Zapata Olivella (2010), o El Reino de este mundo de Alejo Carpentier (2010). Es decir, que, de la existencia de Changó en el mundo simbólico latinoamericano, ha permeado también las narrativas literarias acerca del origen de lo afro.

Pero en estos legados míticos también hace presencia toda una cosmovisión africana, conocida como la filosofía Muntu, donde se establece una relación diferente de los hombres con los difuntos y la muerte, así como con los seres de la naturaleza: “contempla la coexistencia de seres humanos, animales, plantas, minerales y los objetos que sirven al hombre.” (Sierra, 2016, p. 4). Lo aparentemente inanimado y animado: vivo e inerte confluye en un mismo orden. Vienen entonces del panteón yoruba los demás dioses: Oshun y Yemaya, recordados muy bien por la música salsa, en una canción

con el mismo nombre, interpretada por Celia Cruz, Hector Lavoe y Óscar de León entre otros:

“Ehhh como soy pobre nada te puedo brindar,
tan solo flores puedo llevar,
asi me las tenga que robar
flores, flores muchas flores,
para Ochun y Yemaya mama.
Para Ochun y Yemaya”

Yemaya, madre de todos los hombres y Oshun dios de la protección y la vigilancia, prestaron grandes servicios a los sufrimientos de los afros, en medio de la esclavitud en las Antillas, de igual manera Babalú Aye dios de la enfermedad, o San Lázaro como lo conocen muchos latinos, es nombrado en varias canciones como la de Richie Ray y Bobby Cruz:

“yo soy Babalú, camino a ra rá
y con mi trabajo la tierra temblá
Que Babalú me dijo a mí:
yo soy quien te está cuidando,
que Babalú me dijo a mí:
yo sé quién te está velando
y sé quién te está tirando
Pero a ti no te entra ná
Yo siempre te estoy cuidando
Pa' que no te pase ná”
(Ray, R. y Cruz, B., 2022)

O nuevamente Celina y Reutilio:

Babalú Ayé, mi mo seo
Babalú Ayé ecua
Que babalú Ayé, mi mo seo
Babalú Ayé, ecua
E, e, egua, Babalú Ayé, ecua
Ecua, Baba, ecua
Babalú Ayé ecua
Ecua, viejo, ecua
Babalú Ayé, ecua”

Sin embargo, es Changó el dios más reconocido en América Latina, y fue a través de la música cómo llegaron los dioses de la Santería a buena parte de América latina y fue a través de la música salsa que se hicieron visibles los lenguajes y expresiones de la religiosidad negra. No menos importante el legado de los tambores y las alabanzas en los cantos

salseros y en toda la música afro, impregnado tanto de festividad como de fuerza la estética musical y dancística de los negros en América:

Según los criterios más ortodoxos, todos los orichas tienen toques y cantos que los caracterizan y de estas individualidades se derivan diferentes combinaciones rítmicas y diversas formas de comportamiento vocal y gestual. El plano instrumental actúa en correspondencia con el canto y es capaz de promover y detener la danza y de estimular los estados de posesión de los creyentes. El concepto espacial vuelve a estar presente, en este caso en la función de los instrumentos y las voces, que se mueven en espacios sonoros delimitados en franjas tímbricas y rítmicas (Eli, 2010, p. 178).

Los cantos y alabanzas, acompañados de los bailes en los procesos ceremoniales y religiosos de los afros en América Latina, nuevamente pueden verse como expresión de otras divinidades, de la experiencia del mundo afro con lo sagrado posible de estudiar y reconocer como legado histórico y cultural en la región; la necesidad de incluir estas cosmovisiones en el desarrollo de la espiritualidad en las escuelas, abre la posibilidad de promover ejercicios pedagógicos de multi e interculturalidad en las aulas, de reconocimiento de lo otro, no solo desde los discursos sino desde sus prácticas de supervivencia como las cosmovisiones negras. Ese es el trabajo que se hizo con los docentes para que ellos reapropiarán las didácticas a partir del baile no solo como ejercicio dancístico sino como reflexión alrededor de la ancestralidad afro.

Las memorias y la resistencia negra

No menos importante de evidenciar es el legado oral de los cantos y alabanzas negros para la resistencia y la memoria oral de los pueblos afro, la oralidad guarda ese mundo que se negó a desaparecer y sobrevivió en el sincretismo religioso, los bailes y ceremonias, las canciones, las oraciones y expresiones populares de la utopía y la lucha por la libertad, por parte de los pueblos negros. Como lo señala Marcelo Do Santos (2016):

Changó, el gran putas reinventa y reivindica las voces, las subjetividades, los lenguajes, los discursos y las comovisiones de origen africanos, para poder entregar una versión y una perspectiva propia sobre quinientos años de historia; enfoque que, por ser tan singular, nunca antes ha sido contado y, por lo tanto, reoriginaliza el protagonismo histórico del Muntu (p. 99).

La originalidad de esta obra literaria de Zapata Olivella, o todo lo que se llamó la literatura afrocubana o afrocolombiana por ejemplo, consiste en haber recogido las memorias orales de los pueblos de origen de los escritores como Alejo Carpentier o Candelario Obeso; el primero siendo hombre blanco, recibió desde pequeño el legado afro de sus cuidadores de turno y fue imposible luego resistirse a escribir sobre ese mundo ancestral del que le hablaban todo el tiempo sus subalternos, el segundo hombre afro, se atrevió a escribir en las formas en que conversaban sus coterráneos, estableciendo la visibilización de emergentes formas de comunicación: las expresiones de la lengua afro.

La memoria resguardada en la oralidad y la expresividad lingüística de lo afro, les permitió a los descendientes africanos, rescatar los legados y resistir tres siglos de negación de sus cosmovisiones, sus costumbres y prácticas que nos permiten a todos, reconocernos como pueblos diversos, incluyendo la riqueza del mundo afro en la escuela. Es una memoria colectiva en tanto, como lo señala Halbwach (1995, p. 209) “es una historia viva que se perpetua y se renueva a través del tiempo”, y cuyo vehículo expresivo es precisamente la oralidad de la población afro, sus “recitantes” (Lienhard, 2004, p. 17) que se ha mantenido más allá del proceso de esclavitud y la violencia estructural sobre sus comunidades en América Latina.

La oralidad ha permitido la supervivencia de las lenguas afro, así como las tradiciones referidas a la religiosidad, el alimento, la relación con el territorio, prácticas medicinales y demás, que se conservan como una memoria activa en las comunidades afro, por ejemplo “en casi todos los pueblos de tradición afro, la oralidad se ha conservado como una herencia patrimonial de la cultura del África subsahariana” (Freja, 2016, p. 13), que consiste en

la importancia de los narradores para la transmisión de las noticias y experiencias propias de la comunidad, la lengua viva a partir de los oradores.

En ese orden de ideas, lo afro como memoria oral en resistencia cobra todo el sentido en la actualidad, porque hace parte de esas voces silenciadas en los relatos de los Estados Nacionales en América Latina, y porque ha sostenido toda la sabiduría y los conocimientos de ese mundo, que aún se desconocen en las ciencias sociales y por supuesto en las aulas de clase, como lo señala es una memoria colectiva, es parte del patrimonio inmaterial.

Además, como lo aborda Arturo Escobar (2016), Natalia Quiceno (2016) o Charo Mina (2015), la resistencia afro hoy se actualiza en las luchas de las comunidades afro por el territorio adelantadas en Colombia en particular, y también en la región, referidas a su propiedad sobre la tierra que es colectiva y ancestral, a su vigencia como pueblos étnicos a partir de su lengua viva y sus formas propias de educación, y a su supervivencia como culturas, ante el avance de proyectos mineros, guerrilleros y económicos de todo tipo que todavía pretenden vulnerar su derecho a la tierra y a la existencia misma.

Metodología

La experiencia de desarrollo de una propuesta didáctica para la recuperación de la Cátedra de estudios afrocolombianos, que se cuenta en este documento se gestó a partir de la experiencia de la implementación de la Cátedra de la Paz, desde las prácticas pedagógicas de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Cundinamarca de 2018 a 2019, y luego desde el Politécnico Grancolombiano entre 2020 y 2021.

Ahora, se sistematiza la experiencia de taller como una estrategia de carácter pedagógica e investigativa, en la que confluyen el aprendizaje y la enseñanza, así como la investigación: “Algunas de estas características muestran la conveniencia de utilizar el taller en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también motivan su implementación para la recolección, interpretación y sistematización de información en la investigación educativa” (Luna, 2012, p. 13). Es así como, en el diseño del taller, y en su implementación en las

instituciones donde se trabajó con docentes y estudiantes, estuvo implicado el ejercicio investigativo, tanto en el rastreo bibliográfico sobre el lugar de lo afro en la historia y la memoria, como en la indagación y registro de la percepción de los participantes sobre el tema.

El taller como estrategia didáctica, que comprende los elementos básicos de la pedagogía tales como los propósitos de la acción, los sujetos participantes, los recursos, las enseñanzas, la secuencia y la evaluación (Vinueza, 2004), se proyecta como un ejercicio que permite la participación activa de los sujetos, donde se potencia el habla, la escucha y el intercambio de ideas, acerca del tema o problema a abordar —en este caso fue el problema de lo afro en la Escuela—, y donde los saberes y conocimientos se comparten y se reconstruyen a partir de la discusión y el análisis del problema (Burbano y Vargas, 2022).

La estrategia didáctica (Arteaga et al., 2015) está referida a esta construcción de metodologías de trabajo en el aula, al diseño de propuestas de enseñanza -aprendizaje por parte de los maestros que ponen en juego los seis aspectos necesarios para la acción, entre ellos: los propósitos, la evaluación, y fundamentalmente el saber del maestro, por eso, dentro de la propuesta de taller, una actividad previa fue el rastreo de nociones y saberes previos de lo afro en la Escuela.

Preparación taller

Como se señaló con anterioridad, esta propuesta didáctica para implementar en el aula fue desarrollada desde dos semilleros de investigación: Niñez, conflicto y paz, de la Universidad de Cundinamarca entre 2018 y 2019, y Educación y paz, memoria y territorio de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, entre los años 2019 y 2021. En las reuniones de semillero, y como parte de las discusiones sobre las alternativas que se abrían para las ciencias sociales en las instituciones escolares, producto de la Cátedra de la paz, y la Ley de Enseñanza de la historia, se discutió recuperar otra cátedra en los lugares de donde los semilleros eran practicantes, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

Como parte de ese ejercicio de indagación preliminar propio de la estrategia didáctica del taller, los estudiantes se dispusieron a indagar qué tanto conocimiento o reconocimiento, tenía lo afro en las distintas Instituciones en donde ellos estaban, esta etapa de alistamiento de la propuesta se da para el primer semestre de 2018. Para el segundo semestre, luego de haber dialogado con profesoras en ejercicio sobre la posibilidad de adelantar la propuesta, se construye el taller, teniendo como base su articulación con los ejes de la Cátedra de la paz. Las Instituciones base fueron:

- Colegio Acción Comunal - Fusagasugá
- Institución Educativa Municipal Nuevo Horizonte - Fusagasugá
- Institución Educativa Guavio Bajo - Fusagasugá
- Institución Educativa Arturo Mejía Jaramillo - Envigado
- Institución Educativa Técnica Camila Molano - Venadillo
- Institución Educativa San Juan Nepomuceno - Lérida
- Colegio Santo Domingo Sabio - Bogotá

Propuesta de taller

El taller se denominó_ ¿Quién tiene la clave? Como se ha señalado, buscaba empezar por hablar de la música, el ritmo y el disfrute de esta, antes que de los conocimientos que hoy tenemos sobre los aportes afro a las sociedades latinoamericanas, luego se establecieron de los 13 temas de la cátedra de la paz, cuáles tenían relación con los temas de la Cátedra de estudios afrocolombianos, y de allí surgió los siguientes ejes:

Eje 1: Diversidad y Pluralidad: las riquezas del mundo afro.

1. Se desarrolló un primer momento a partir de un ejercicio kinestésico de búsqueda de la clave en el propio cuerpo, los sonidos, los movimientos, el ritmo y el compás al seguir la propia corporeidad y sonoridad.

2. La clave y el tambor, se abordó la importancia del tambor en la construcción de una clave musical y su origen en las comunidades africanas, como expresión de felicidad, resistencia y alegría, concluyendo que el tambor, la inteligencia musical

y kinestésica del baile, eran parte de la herencia afro al arte y la cultura.

3. La ancestralidad: a partir de exponer la clave en la música salsa se pasó a mostrar a los participantes los diferentes cánticos en donde se evidenciaba las formas en que los dioses negros se habían mimetizado en la religiosidad católica. Se ambientó con canciones como Babalú Ayé, Aguani- le, Yo soy Babalú, San Lázaro, Santa Bárbara, Cabo É.

Aquí se apeló a las indagaciones previas de los semilleros sobre música y ancestralidad, a los debates sobre la memoria oral afro, que ya se presentaron en el marco teórico, así como al reconocimiento de la diversidad como riqueza de la humanidad.

Eje 2: Memoria Histórica: el legado de los afros a la construcción de nación.

1. Resistencia y memoria negra, en este punto se habló de varias narraciones en las canciones, en los cánticos y alabos afros que cuentan la vida de otros héroes como Benkos Biojó o el Rey Barulé; algunas canciones para ambientar esta parte fueron: De dónde vengo yo, Aunque mi amo me mate a la mina no voy, Mi Buenaventura y Caney, La Rebelión.

2. Se explicó a los participantes la importancia del trabajo negro en la economía y las sociedades americanas, la esclavitud y la explotación de las minas, así como los bogas como elementos que aportaron al desarrollo de la Colonia y luego la República. En este apartado del taller, también se enriqueció con las consultas previas sobre las luchas cimarronas y las luchas actuales por el territorio de las comunidades afro, así como el reconocimiento de sus lugares de residencia actual en Colombia.

Eje 3: Protección de las Riquezas de la Nación: los saberes afros en el cuidado y protección de los territorios y el desarrollo sostenible.

1. Se expuso la territorialidad afro y su relación de cuidado de la naturaleza a través de un ejercicio de ubicación en una cartografía.

2. Se finalizó con saberes del mundo afro que pueden servir para proteger el territorio.

Resultados

La participación de estudiantes del semillero y de los estudiantes y docentes de las Instituciones Escolares impactadas fue importante, se mostraron inquietos y motivados por el tema de la clave, así como por la importancia de la música en las costumbres afro, evidenciando las formas en que en muchas ocasiones en el aula, nunca había tiempo y espacio para la música o el baile y, mucho menos para reconocer a una población específica como las comunidades afro, los estudiantes y los maestros expusieron otros gustos musicales que podrían provenir del mismo origen afro, pero que no se reconocían en el aula como el reguetón.

Además, fue parte de la problematización, poder hablar de campos de las ciencias sociales desde algo como la música, y poder profundizar desde la academia lo que hoy se desconoce en las aulas de clase sobre el mundo afro, los y las maestras manifestaban que no era un tema abordado en las instituciones y que menos desde algo como la música se podía llegar a campos importantes como la religión, las costumbres y las creencias afro.

La implementación del taller también evidenció que la música se convierte en un instrumento epistemológico y pedagógico para reconocer en el aula el mundo afro, porque transmite la memoria oral y las tradiciones negras —incluida sus cosmogonías y su pensamiento ancestral—, y porque recurre al disfrute de la música y del cuerpo que danza, como herramienta didáctica, articulando saberes históricos y filosóficos a la estética y el arte.

También manifestaban estudiantes y docentes, la poca importancia y lugar que se le da a lo étnico, que muchas veces se convierte en una temática más a incluir en el currículo o en las izadas de bandera, o un día especial para hablar, pero se desconocía toda esa historia de lucha y resistencia, siempre se pensaba en lo afro como naturalizando su condición de esclavitud e inferioridad.

Conclusiones

Evidentemente los colegios han obviado el tema de la interculturalidad en la Escuela, y lo étnico y cultural, siguen siendo invisibles dentro de muchas propuestas formativas, se piensa que es más desde

el folclor, y una idea un tanto idealizada y romántica de las comunidades indígenas y afros, que se trabajan estos aspectos en la Escuela, no hay un real reconocimiento o investigación de lo que implicaría hacer a la escuela verdaderamente diversa culturalmente hablando.

Se mira con cierto desdén lo que pueden ofrecer los saberes afro en la Escuela y se mantienen las prácticas de que lo verdaderamente válido es ese aprendizaje enciclopédico y memorístico de verdades ya preestablecidas en los currículos, que raras veces actualiza, por lo menos en ciencias sociales, lo que ya han venido trabajando académicos sobre la memoria y la historia, así como sobre el territorio y el lugar de las comunidades étnicas en el mismo.

Referencias

- Aguirre Beltrán, G. (2001). Bailes de negros. *Desacatos*, (7), 151-156.
- Archila, M. (1999). ¿Es aún posible la búsqueda de la verdad? Notas sobre la (nueva) historia cultural. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, (26), 251-285.
- Archila, M. (2005). Voces subalternas e historia oral. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, (32).
- Alvarado, Ospina, Quintero, Luna, Ospina y Patiño (2012). *Las escuelas como territorios de paz. Construcción social del niño y la niña como sujetos político en contextos de conflicto armado*. CLACSO; Universidad de Manizales, CINDES.
- Antequera, J. D. (2011). *Memoria histórica como relato emblemático consideraciones en medio de la emergencia de políticas de memoria en Colombia* (Master's thesis).
- Arrivillaga, A. (2010). La punta: un ritmo para festejar la nación garífuna en: *A tres bandas, Mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano*. Bicentenario de las independencias. (pp. 131-159) Ministerio de Cultura. Medellín Colombia.
- Arteaga, I. H., Meneses, J. R., y Luna, J. A. (2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*

- (Colombia), 11(1), 73-94. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>
- Burbano Astaiza, V. E., y Vargas Papamija, N. J. (2022). *Estrategia didáctica basada en el aprendizaje cooperativo en el área de ciencias sociales*. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/5053>
- Cárdenas Romero, J. F. (2017). Educación para la paz. De la Constitución de 1991 a la Cátedra de la paz. *Novum Jus: Revista Especializada en Sociología Jurídica y Política*, 11(1), 103-127.
- Carpentier, A. (2010). *El reino de este mundo*. Editorial Andrés Bello.
- Cataldo Sanguinetti, G. (2007). *El esplendor de la idea: belleza y apariencia en Hegel*. https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/14725/musica_cataldo_FH_2012.pdf
- Celina y Reutilio (2022). Canción San Lázaro - Celina & Reutilio - Serie Cuba Libre: La Bodeguita del Medio. [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=owOetHpXtaM>
- 214 De Friedemann, N. S., y Arocha, J. (1988). *De sol a sol: génesis, transformación y presencia de los negros en Colombia*. Planeta.
- De la Fuente J. A. A. (2006). Ecué, Changó y Yemayá. Ensayos sobre la subreligión de los afro-cubanos. 'Ilu, *Revista de Ciencias de las Religiones*, 11, 348.
- Estrada, J. (1982). Raíces y tradición en la música Nueva de México y de América Latina. *Latin American Music Review*, 188-206.
- Firmino, E. (2010). *Elementos espectaculares del Candomblé de Brasil – una mirada sobre los signos estéticos, sus significados y sus desdoblamiento*. https://www.academia.edu/15664053/Elementos_espectaculares_del_Candombl%C3%A9_de_Brasil_una_mirada_sobre_los_signos_est%C3%A9ticos_sus_significados_y_sus_desdoblamiento.
- García, M. (2009). La ilustración de las personas afrocolombianas en los textos escolares para enseñar historia. *Historia Caribe*, 5(15).
- Nascimento dos Santos, D. (2016). En la huella de Changó se reescribe la historia: representación y relectura en la narrativa latinoamericana contemporánea. *Letras*, 87(125), 93-103.
- Fisas, V. (2010). *El proceso de paz en Colombia. Quaderns de construcció de Pau*, 17, 1-17.
- Fraisse, P. (1976). *Psicología del ritmo*. Ediciones Morata.
- Freja De la Hoz, A. F. (2016). Discursos y narrativas orales afrocolombianas en la construcción de medios alternativos de comunicación en Tumaco: el caso del blog “El Decimarrón”. *Comunicación, Cultura Y Política*, 4(1), 61-78. <https://journal.universidadean.edu.co/index.php/revistai/article/view/1296>
- Fuertes, M. S. (1853). *Música árabe-española*. J. Oliveres, SM.
- Gaborit, M. (2006). Memoria histórica: relato desde las víctimas. *Pensamiento Psicológico*, 2(6).
- Gutiérrez, A. (2012). Negociaciones de paz en Colombia, 1982-2009. Un estado del arte. *Estudios políticos*, (40).
- Halbwachs, M., y Díaz, A. L. (1995). Memoria colectiva y memoria histórica. *Reis*, (69), 209-219. https://www.jstor.org/stable/40183784#metadata_info_tab_contents
- Ibagon N. J. (2015). *La Cátedra de estudios afrocolombianos, tensiones y limitantes*. Plumilla Educativa. Universidad de Manizales. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5920327.pdf>
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI.
- Jiménez, D. (2011). Afrocolombianidad y educación: genealogía de un discurso educativo. *Pedagogía y saberes*, (34), 87-103.
- Jiménez, M., Lleras, J., y Nieto, A. M. (2010). *La paz nace en las aulas: evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia*.
- Lavoe, H. (2022). Canción Para Ochun y Yemaya. [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=p89YhYCaXG0>
- Lienhard, M. (2004). Huellas del pasado remoto en las tradiciones orales indígenas y afroamericanas. América. *Cahiers du CRIC-CAL*, 31(1), 9-17. https://www.persee.fr/doc/ameri_0982-9237_2004_num_31_1_1638
- López De Mesa, L. (1934). *De cómo se ha formado la nación colombiana*. Librería Colombiana.

- Luna, M. E. R. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. *Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio*, 13-43.
- McFarlane, A. (2018). Cimarrones y palenques en Colombia: siglo XVIII. *Historia y espacio*, (14), 53-78.
- Melo, J. O. (1999). Medio siglo de historia colombiana: notas para un relato inicial. *Revista de Estudios Sociales*, (4).
- Melo, J. O. (2006). *El texto en la escuela colombiana: unas notas breves y una modesta propuesta. Colombia es un tema*. http://www.jorgeorlandomelo.com/texto_en_la_escuela.htm.
- Moreno, J. A. M., y Villada, M. D. P. P. (2014). Tradición oral afro y prácticas educativas en la Vereda el Guamal, Supía (Caldas). *Textos y sentidos*, (9), 147-175. <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/textosysentidos/article/view/419>
- Naranjo Orovio, C. (2021). Los márgenes de la esclavitud: resistencia, control y abolición en el Caribe y América Latina. *Los márgenes de la esclavitud*, 1-354.
- MEN (1998). *Cátedra de Estudios Afrocolombianos*. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-82805.html>
- MEN (2013). *Ley de Convivencia escolar*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf
- MEN (2014). *Ley 1732 Cátedra de la Paz*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313#:~:text=La%20C%C3%A1tedra%20de%20la%20Paz%20tendr%C3%A1%20como%20objetivo%20crear%20y,de%20vida%20de%20la%20poblaci%C3%B3n>.
- Montaño Serna, M. (2019). *La nueva historia de Colombia según los manuales escolares (1977-2000)*. Universidad del Valle. <http://hdl.handle.net/10893/15017>
- Ochoa, A. M. (2003). *Músicas locales en tiempos de globalización* (Vol. 26). Grupo Editorial Norma.
- Ray, R. y Cruz, B., (2022). Yo soy Babalú [Canción]. <https://www.musixmatch.com/es/letras/Richie-Ray-feat-Bobby-Cruz-2/Yo-Soy-Babalú>
- Sierra Díaz, D. C. (2016). El Muntu: la diáspora del pensamiento filosófico africano en Changó, el gran putas de Manuel Zapata Olivella. *La Palabra*, (29), 23-44. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-85302016000200002
- Shifres, F. (2007). La ejecución parental: los componentes performativos de las interacciones tempranas. In *Música y Bienestar Humano*. Universidad Autónoma de Entre Ríos.
- Vargas Castro, E. G. (2017). *Lo afro y lo negro en Colombia: genealogía del texto escolar 1991-2008*.
- Vinueza, A. (2004). *Desarrollo del Pensamiento en Pedagogía*. <http://www.mailxmail.com/curso-desarrollo-pensamiento-pedagogia/hexagonoevaluacion>.
- Zapata, M (2010). *Chango el Gran Putas*. Editorial Bogotá y Ministerio de Cultura.

