

**¿CÓMO NOS VEN, CÓMO NOS REPRESENTAN?  
INVISIBILIDAD/VISIBILIDAD DE LA AFROCOLOMBIANIDAD EN LOS MATERIALES  
DE LA EDUCACION PREESCOLAR EN BOGOTA**



**Informe Final de Proyecto  
Enero de 2012**

Jefferson tiene siete años que parecen cien, cien mal vividos...

Viene *desplazado*, como se dice comúnmente para nombrar el destierro.

¿De dónde viene Jefferson?, le pregunté a su la maestra, y ella me dijo:

"No sé de dónde viene el niño... sólo sé, que donde él vivía antes, el mar estaba cerca". Por los apellidos, seguramente Jefferson es un niño que viene del Uraba Chocoano.

Jefferson vive en la localidad de Bosa, en un inquilinato donde les arrendaron una habitación, donde tienen dos camas, en las que duermen los cuatro niños y la madre. Su padre está en la cárcel hace más de un año.

"Le ha tocado muy duro"- dice la maestra de Jefferson.

Claro que le ha tocado muy duro, pues con apenas siete años, y cursando primero de primaria, Jefferson carga con el peso de ser un niño afrocolombiano, hijo de una familia desmembrada por la violencia estructural que azota a las poblaciones del Pacífico.

"Cuando Jefferson llegó a la escuela", sigue contando su profesora, "la maestra a cargo del grupo dijo: yo no quiero a ese negro en mi salón, y tocó buscarle otro grupo, pero el niño oyó eso, y nunca se le va a olvidar".

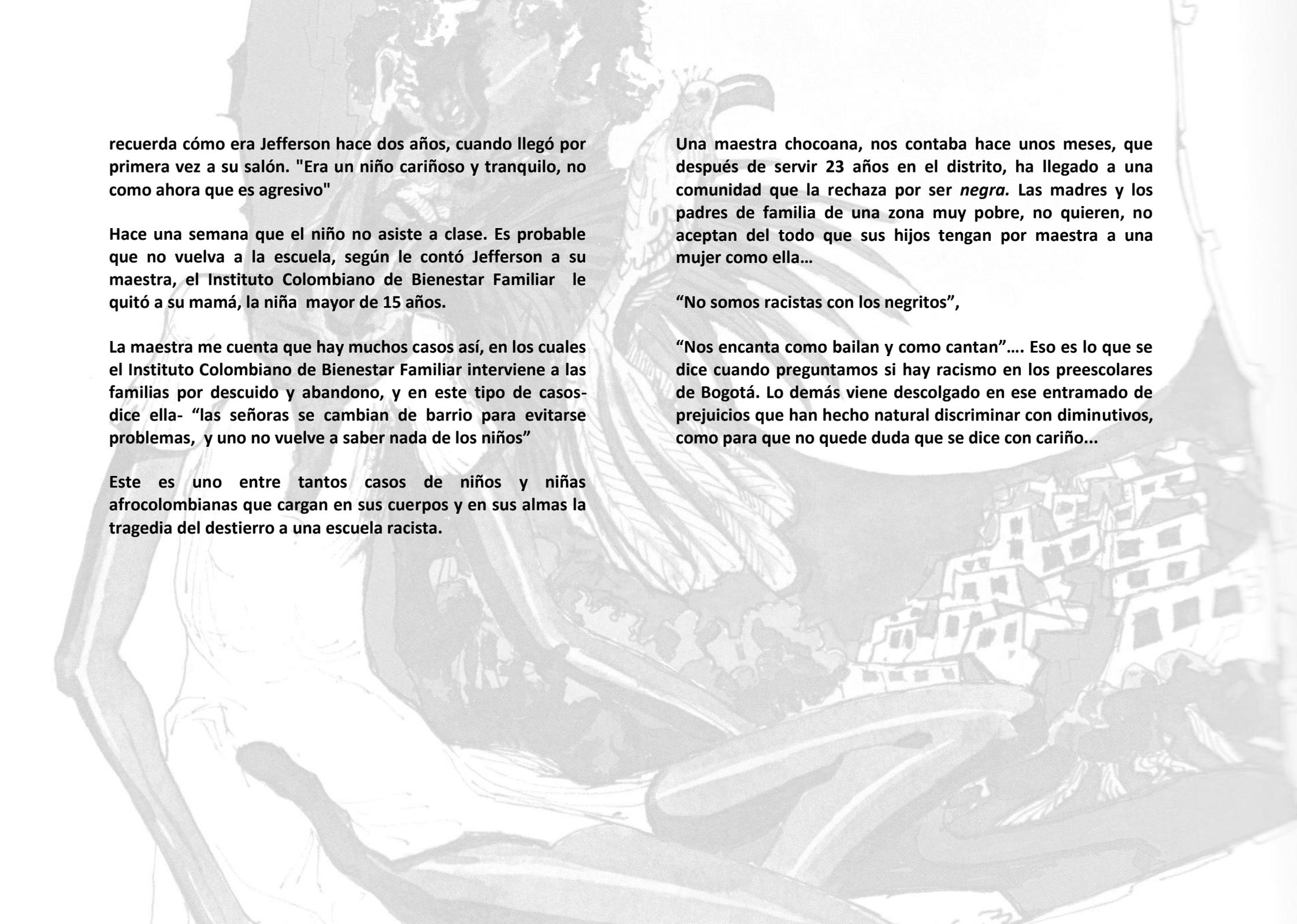
Jefferson, con ese nombre memorable que porta, vive la dureza cotidiana de una ciudad que lo maltrata con su racismo de la palabra, el silencio y la indiferencia. De una escuela que ha visto llegar a sus aulas, los niños desplazados, y lo que ha visto es que son *negritos*, **COMO SE DENOMINA A LOS AFROCOLOMBIANOS EN MUCHOS LUGARES DEL INTERIOR DEL PAÍS.**

La maestra de Jefferson está preocupada y me dice "El niños, la pasa mal. Son tres hermanitos, y la madre es muy joven. A ella le toca salir muy temprano a trabajar, entonces los más grandes quedan a cargo de los pequeños... Fíjese, Jefferson tiene una chamba en la frente porque se quemó con aceite caliente haciendo el almuerzo...

Jefferson ha cambiado mucho, ahora es agresivo, y dice que no quiere ser negro, que no le gusta ser negro. Le pega a sus compañeritos, les toca la cola y les levanta la falda a las niñas. Anda muy triste y parece incontrolable.... A veces se queda callado, como congelado en el tiempo, como si se hubiera ido a otra parte"

La maestra sabe que el dueño del inquilinato donde vive la familia de Jefferson, lo maltrata y posiblemente abusa de él. Varias veces lo ha amarrado a la cama, dizque porque es muy inquieto.

La maestra sospecha que están pasando cosas muy malas con la vida de ese pequeño, y sus ojos se humedecen cuando



recuerda cómo era Jefferson hace dos años, cuando llegó por primera vez a su salón. "Era un niño cariñoso y tranquilo, no como ahora que es agresivo"

Hace una semana que el niño no asiste a clase. Es probable que no vuelva a la escuela, según le contó Jefferson a su maestra, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar le quitó a su mamá, la niña mayor de 15 años.

La maestra me cuenta que hay muchos casos así, en los cuales el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar interviene a las familias por descuido y abandono, y en este tipo de casos dice ella- "las señoras se cambian de barrio para evitarse problemas, y uno no vuelve a saber nada de los niños"

Este es uno entre tantos casos de niños y niñas afrocolombianas que cargan en sus cuerpos y en sus almas la tragedia del destierro a una escuela racista.

Una maestra chocoana, nos contaba hace unos meses, que después de servir 23 años en el distrito, ha llegado a una comunidad que la rechaza por ser *negra*. Las madres y los padres de familia de una zona muy pobre, no quieren, no aceptan del todo que sus hijos tengan por maestra a una mujer como ella...

"No somos racistas con los negritos",

"Nos encanta como bailan y como cantan".... Eso es lo que se dice cuando preguntamos si hay racismo en los preescolares de Bogotá. Lo demás viene descolgado en ese entramado de prejuicios que han hecho natural discriminar con diminutivos, como para que no quede duda que se dice con cariño...

## 2011 Año de los afrodescendientes El infeliz desarraigo afro

Por: César Rodríguez Garavito \* / Especial para El Espectador

**Mientras que en 2008 eran el 16% de la población desplazada, a finales de 2010 pasaron a ser el 23%.**

Los afrocolombianos desarraigados, por ejemplo, cargan con un sufrimiento particular. Tienen una probabilidad mucho mayor de ser víctimas del desplazamiento: 84% más alta que la de la población mayoritaria mestiza, según el censo de 2005. Y su vulnerabilidad viene en aumento. Mientras que en 2008 eran el 16% de la población desarraigada, a finales de 2010 pasaron a ser el 23%, según datos de la Comisión de Seguimiento a las Políticas sobre Desplazamiento. Dado que, según el censo, los afrocolombianos son menos del 11% de la población, es clara la desproporción de su desplazamiento. A esto se suman los frecuentes casos de discriminación contra ellos en

los barrios y ciudades a donde llegan, que han salido a flote en decenas de entrevistas hechas por el Observatorio de Discriminación Racial (ODR) a lo largo de cinco años en ciudades como Cali, Cartagena y Bogotá, o en las zonas rurales de Nariño, Cauca, Valle y Chocó.



\*El Observatorio de Discriminación Racial está conformado por De justicia, el Proceso de Comunidades Negras y el Programa de Justicia Global de la Universidad de los Andes.

**Proyecto**

*¿Cómo nos ven, cómo nos representan?  
Invisibilidad/visibilidad de la afrocolombianidad en los  
materiales de la educación preescolar en Bogotá.*  
Primer Informe Académico  
20 de octubre de 2011

**Financian:**

Agencia Española AECID  
Proyecto Dignificación de las y los Afrodescendientes en  
Colombia  
Secretaría de Educación de Bogotá  
Unión Americana de Educación Superior UNAES

**Equipo de Investigación:**

Elizabeth Castillo  
Jose Antonio Caicedo  
Yadi Carolina Gómez  
Universidad del Cauca  
Centro de Memorias Étnicas  
centromemoriasetnicas@gmail.com

*Agradecemos el apoyo técnico y profesional de la  
Subdirección de Poblaciones de la Secretaría de  
Integración Social del Distrito, entidad que se sumó a  
este esfuerzo interinstitucional e hizo posible  
vincular la educación inicial a este debate.*

Instituciones educativas de la Secretaría de Educación  
Distrital participantes en este proyecto:

GENERAL SANTANDER  
MANUELA AYALA DE GAITAN  
MIGUEL ANTONIO CARO  
TABORA  
NUEVA CONSTITUCION  
BRAVO PAEZ  
SAN AGUSTIN  
VILLA RICA  
FRANCISCO JAVIER MATIZ  
LA BELLEZA  
SAN CRISTOBAL SUR  
ENTRENUBES  
SAN ISIDRO  
ALTAMIRA  
PABLO DE TARSO  
REPUBLICA DOMINICANA  
VEINTIUN ANGELES  
SIMON BOLIVAR  
PAULO FREIRE  
RAFAEL DELGADO  
CASTILLA  
BRASILIA  
PORVENIR  
CIUDAD BOLIVAR  
SIERRA MORENA  
LLANO ORIENTAL  
FERNANDO GONZALES  
CARLOS ARANGO VELEZ  
PRADO VERANIEGO  
ANIBAL FERNANDEZ DE SOTO

## INTRODUCCION

En la actualidad la Cátedra de Estudios Afrocolombianos CEA constituye una de las principales herramientas pedagógicas y epistémicas para combatir el racismo que se expresa a través de la invisibilidad y la estereotipia en las escuelas del país. Pese a sus logros y avances en materia de visibilización de la afrocolombianidad en el nivel de educación básica, sus alcances todavía no alcanzan la dimensión de una verdadera política educativa nacional tendiente a afectar de modo estructural el racismo evidente en el sistema educativo nacional, tal como lo determina el decreto 1122 de 1998.

Es importante destacar los aspectos positivos de las experiencias de CEA que han logrado implementarse en algunas zonas del país. De modo general podría decirse que en primer lugar, este tipo de experiencias han afectado las políticas curriculares de las instituciones educativas donde la CEA ha tenido cabida, logrando introducir los conocimientos sobre la afrocolombianidad, como lo es su historia, sus líderes e intelectuales, sus costumbres y tradiciones. En segundo lugar, las experiencias de la CEA han permitido a los docentes afrocolombianos procesos de autoreconocimiento de su identidad étnica en los contextos escolares, permitiendo un tipo de educación donde la condición étnico-racial constituye una parte esencial de las prácticas y los saberes pedagógicos. Para los docentes mestizos, la CEA ha abierto espacios de reflexión sobre la multiculturalidad, con lo cual, se ha abierto escenarios de comprensión y respeto a la diferencia afrocolombiana en las escuelas. Por último, la CEA ha hecho posible que los estudiantes afrocolombianos encuentren referentes positivos de identificación

cultural mediante los cuales han podido combatir los prejuicios raciales y las prácticas de discriminación muy corrientes en los centros educativos.

Podría decirse, que si bien, todavía no contamos en el país con una implementación amplia y radical de la CEA, en las instituciones educativas donde se ha hecho posible, sus apuestas pedagógicas han permitido al menos una relativa visibilidad de la afrocolombianidad en sus diferentes matices, especialmente en el área de las ciencias sociales. En ese sentido, el conocimiento de la historia africana, afrocolombiana, los héroes y líderes de la diáspora afrocolombiana, las culturas y prácticas ancestrales han abierto un nuevo campo de conocimiento escolar hasta hace pocos años invisibilizado. Pese a estos avances, todavía hace falta la implementación de la cátedra en otros niveles de la educación como la universitaria y especialmente en el ámbito de la educación inicial.

En lo que respecta a este último nivel, es sorprendente la ausencia absoluta de experiencias de implementación de la CEA. Entre otros factores que podrían explicar este problema está el hecho de que la CEA está pensada para trabajar por áreas de estudio, lo cual hace imposible su aplicación en los jardines infantiles. De otro lado, las políticas educativas en relación con la CEA no fueron pensadas inicialmente para tratar bajar con niños, aspecto evidenciable en los lineamientos curriculares.

Por consiguiente, la presente Línea de Base se sustenta en la necesidad de incidir en el ámbito de la educación inicial, indagando por la presencia de la afrocolombianidad en este nivel y cómo se está implementando la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Para dar

cuenta de este proceso se indagó por las representaciones de lo afrocolombiano, lo cual nos llevó a analizar la visibilidad e invisibilidad de lo afrocolombiano en los “textos escolares” del nivel pre-escolar.

Esta perspectiva es importante porque nos ha permitido poner en el debate la forma como la afrocolombianidad está presente i invisible la afrocolombianidad en un nivel de formación indispensable para la eliminación del racismo escolar en la ciudad de Bogotá.

### **El porqué de esta línea de base**

Teniendo en cuenta que una línea de base es una herramienta útil para la producción de información cuantitativa sobre un tema particular, la cual permite incidir en la política publica a partir de los resultados que se acreditan en el estudio, es imperiosa la necesidad de producir indicadores que medir los niveles de visibilidad de la afrocolombianidad en el nivel del pre-escolar.

### **Información**

La línea de base tendrá en cuenta los indicadores estructurales y coyunturales, así como los indicadores claves y secundarios, mediante los cuales se identificará el tratamiento de la afrocolombianidad en los materiales educativos de uso en el nivel preescolar y su incidencia en la implementación de la CEA. La línea de base incluirá indicadores sobre la calidad de los textos desde la perspectiva de la inclusión del enfoque afrocolombiano y el análisis de género en los materiales. En ese sentido, la línea de base permitirá tener un instrumento de medición de la afrocolombianidad

en los materiales educativos, a través del cual se podrán definir lineamientos curriculares para la implementación del enfoque afrocolombiano en la educación pre-escolar en la ciudad de Bogotá.

Los indicadores estructurales en este caso se definen como los contenidos centrales de la afrocolombianidad en los textos escolares. Para lograr este propósito, se analizarán en los textos de uso la presencia de la afrocolombianidad en estos materiales, con el objetivo de cuantificar las iconografías y el nivel de presencia de figuras asociadas con la vida cultural y social de la afrocolombianidad. Los indicadores coyunturales, son definidos como los contenidos complementarios, tendientes a reforzar las actividades pedagógicas relacionadas con la presencia de la afrocolombianidad en los materiales educativos utilizados por los maestros.

En ese sentido, cada uno de los materiales se constituye en un indicador de medición que permitirá cuantificar la presencia de los afrocolombianos a través de las iconografías. La cuantificación de las imágenes en los materiales se constituye una herramienta de medición mediante la cual se podrá establecer estadísticamente si los afrocolombianos están visibilizados y cómo son representados. Para obtener la información pertinente se cuantificarán los materiales educativos indicados en el proyecto. Cada uno de ellos representa un indicador de medición para la producción de una base de datos que permita obtener variables de análisis que sirvan para la intervención pública sobre la producción de textos escolares y materiales educativos adecuados a los propósitos de la CEA. Desde el punto de vista metodológico se trabajará con materiales de uso, es decir, con los materiales que utilizan los maestros mediante los cuales se

identificará la presencia de la afrocolombianidad en cada uno de ellos y la manera cómo son representados. Por consiguiente, la línea de base sobre textos educativos para la primera infancia sobre la diferencia afrocolombiana, requiere de la elaboración de indicadores que permitan medir la representación de la afrocolombianidad en los materiales educativos que utilizan los maestros de las ocho localidades con presencia afrocolombiana de Bogotá. La producción de indicadores tendrá como ejes de análisis cinco tipos de registros:

1. Materiales educativos en uso: Son aquellos utilizados para orientar las actividades formativas de los niños y desarrollar los programas curriculares. Estos materiales contienen tres tipos de registros, a) textos escolares, b) guías de trabajo y c) manuales para maestros.
2. Textos de editoriales: Son los textos producidos por las editoriales particulares para uso individual de los niños, y que generalmente son usados por los docentes para copiar y reproducir guías de trabajo para actividades pedagógicas con los niños
3. Cartillas: Son los materiales de trabajo individual en el aula, generalmente utilizados para actividades de aprestamiento, que contienen en su totalidad el plan curricular para los niveles de preescolar.

4. Materiales audiovisuales: se caracterizan como los materiales no escritos o de aprestamiento utilizados para apoyo didáctico de los maestros, mediante los cuales se trabaja sobre la diferencia afrocolombiana (videos, películas, sonovisos y audios musicales)
5. Textos de literatura infantil: son textos utilizados para la inducción a la lectura alfabética de los niños, incluye historietas, series literarias y libros de colecciones infantiles.

Desde el punto de vista del análisis, registro e interpretación de la información obtenida en relación con los contenidos iconográficos y discursivos sobre la afrocolombianidad presentes en los textos escolares y materiales educativos usados por las maestras y los maestros en la educación preescolar se plantea la siguiente matriz inicial, como herramienta de doble entrada, por un lado para el inventario y registro de los datos provenientes del análisis de cada material focalizado para el estudio; de otra parte, porque instrumento provee claves tendientes a identificar las categorías emergentes visibilidad/invisibilidad. De este modo, la matriz opera como una base de datos que puede ser interpretada a partir de categorías que se producen por las tendencias de frecuencia.

Ejes registro/ interpretación	Nivel iconográfico	Nivel discursivo
Visibilidad/ Invisibilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número y frecuencia de veces en que aparecen y no aparecen imágenes e ilustraciones alusivas a la afrocolombianidad en los textos y materiales educativos en uso.</li> <li>• Tipo y naturaleza de imágenes: personas, contextos geográficos, situaciones de vida cotidiana, oficios, posiciones sociales/institucionales.</li> <li>• Saberes escolares a los cuales aparecen asociadas las imágenes e ilustraciones sobre afrocolombianidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número y frecuencia de veces en que aparecen y no aparecen referencias escritas y/u orales a la afrocolombianidad en textos y materiales educativos en uso.</li> <li>• Tipo y naturaleza de las referencias escritas y/u orales: personas, contextos geográficos, situaciones de vida cotidiana, oficios, posiciones sociales/institucionales.</li> <li>• Saberes escolares a los cuales aparecen asociadas las referencias escritas y/u orales sobre afrocolombianidad.</li> </ul>
Políticas del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propósitos de áreas curriculares comprometidos en los textos escolares y materiales educativos usados para el nivel preescolar.</li> <li>• Temáticas o campos de contenido comprometidos en los textos escolares y materiales educativos usados para el nivel preescolar.</li> </ul>	

Esta información será producida en el contexto de los Talleres previstos para realizarse a partir del final del segundo mes y durante todo el tercer mes y parte del cuarto. La orientación y dirección metodológica de los Talleres estará bajo la responsabilidad de todo el equipo investigador. Es de señalar que durante este período de tiempo, los tres investigadores de la Universidad del Cauca han previsto una estadía en la ciudad de Bogotá. De otra parte, las técnicas de recopilación de la información están basadas en dos herramientas, que serán objeto de trabajo en cada uno de los talleres y en los grupos focales a saber:

1. *Bitácoras pedagógicas* (matriz de inventario de textos y materiales educativos usados por los docentes, así como copias de cuadernos, guías y trabajos adelantados por los niños de preescolar).
2. *Fichas auto-valorativas* (guía de trabajo individual con la que se espera que cada docente pueda determinar en su experiencia pedagógica, el tratamiento a la afrocolombianidad, los procesos de aula en relación con presencia de estudiantes/maestros afrocolombianos, y sus percepciones sobre la calidad de los textos y materiales en este sentido)

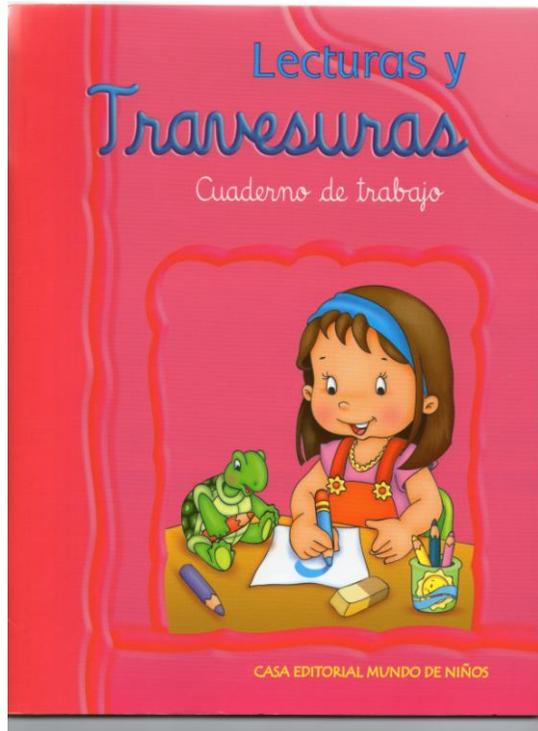
Nombre del texto	Área?	No. ilustraciones	No. Paisajes y Entornos	VISIBILIDAD DE LA AFROCOLOMBIANIDAD	
				No. Ilustraciones Personas Racializadas	Porcentaje de ilustraciones personas Racializadas
1.Lecturas y Travesuras Casa Editorial Mundo de Niños	Cuaderno de trabajo	96	(41) 72,73,89	(6) 48,72,73,89,94	6 %
2. Lecturas y Travesuras Casa Editorial Mundo de Niños	Desarrollo de habilidades lingüísticas	161	(84) 7,79	(5) 7,11,42,79,116	3 %
3.Motitas. Prelectura y Preescritura Problemática Ingles GrupoEditorial Educar <sup>1</sup>	Ingles	24	3	0	0%
4. Nacho. Libro Inicial de Lectura Susaeta Ediciones S.A.	Lectura	65	20	0	0%
5.Nacho. Libro Inicial de Lecto-escritura Susaeta Ediciones S.A.	Lecto-escritura	398	(43) 153	(10) 84,86,,146,153, 184,204,234,240, 263,267	0,4%
6.Nacho. Libro Inicial de Lecto-escritura Susaeta Ediciones S.A.	Lecto-escritura	129	(19) 9,120,126	(12) 7,9,23,25,73,82,96,120,126 ,140,146, 149	1 %

<sup>1</sup> Todas las imágenes son neutrales

<b>7.Empezando a Volar. Transición Editorial Voluntad S.A.</b>	Transición?	31	(11) 35,47?, 161,165?	(6) 35,47,,93,153, 161,165	2,2%
<b>8.Tin marín Editorial Voluntad S.A.</b>	Nivel Intermedio?	60	(4) 0	(4) 1,2,111(foto),149	0,6%
<b>9.Lucecitas B. Integrado. Educación Preescolar Casa Editorial Mundo de Niños</b>	Competencias básicas y ciudadanas	160	(27) 19,129, 137,139	(9) 19,21?,129,137,139,155?,1 56,166,178	0,5%
<b>10.Mi jardín. Pimpones del saber. El Libro de los valores Zamora Editores LTDA</b>	Ética y Valores?	104	(5)	(0)	0%
<b>11.Mi jardín. Pimpones del saber. El Libro de los alimentos Zamora Editores LTDA</b>	Ciencias Naturales?	35	(2)	(1) 22	2,8%
<b>12.Mi jardín. Pimpones del saber. El Libro de los animales Zamora Editores LTDA</b>	Ciencias Naturales?	0	0	0	0%
<b>13.Mi jardín. Pimpones del saber. El Libro del cuerpo humano Zamora Editores LTDA</b>	Ciencias Naturales?	65	(1)	(9) 13,15,43,63,65,70, 72,74,80?	1,3%
<b>14.Consentidos. Cuentos y comprensión textual Editorial Voluntad S.A.</b>	Español y lenguaje?	44	(24) 0	(2) 21,22	0%
<b>15.Consentidos. Módulos de matemáticas y lectoescritura Editorial Voluntad S.A.</b>	Matemática y lecto-escritura	38	(2) 29	(0) 0	2,6%
<b>16.Consentidos. Integrado Editorial Voluntad S.A.</b>	Integrado	67	12 30,37	(5) 24?,30,35,37,58	0,7%

Línea de Base como herramienta para la producción de materiales educativos para la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la educación inicial y pre-escolar

1. Lecturas y Travesuras Casa Editorial Mundo de Niños



**W w**  **waterpolo**  
**W w**  **waterpolo**

W W w w

Según la lectura **Juego de waterpolo** ¿quién es cada niño?



Los niños juegan un partido de \_\_\_\_\_  
 - ¿Cuántos niños juegan en cada equipo? \_\_\_\_\_  
 - En el equipo rojo juegan \_\_\_\_\_  
 - En el equipo azul juegan \_\_\_\_\_

W W w w

**¿Qué hacen?** Las acciones

Hay palabras con las que podemos decir lo que hacemos o lo que hacen los demás.

En cada caso, responde qué hace y escribe una oración que contenga esa acción.

 ¿Qué hace? \_\_\_\_\_  
 ¿Qué hace? \_\_\_\_\_  
 ¿Qué hace? \_\_\_\_\_  
 ¿Qué hace? \_\_\_\_\_

Observa y encierra la acción que corresponde en cada caso.

 batea  
 palina pinta  
 corre corta

ya	qua	pa	ya	ba
yo	te	qua	ya	ya
ye	gur	pa	pa	sa





\_\_\_\_\_





\_\_\_\_\_





Yoli Yamile Yolima

Lee y escribe en cada cuadro la palabra que corresponde. Numera.



1 personas	2 deportes	3 muebles
4 vasijas	5 líquidos	6 premios
7 fieras	8 aves	9 herramientas

olla
vaso
jarra

agua
jugo
limonada

martillo
alicate
serrucho

tigre
león
pantera

pájaro
paloma
loro

mamá
profesora
niño

fútbol
basquet
natación

silla
mesa
escritorio

medalla
diploma
trofeo

94

### En piscina

Pr pr  
Pr pr

Karen, Sofia y Alex ya aprendieron a nadar. El profesor Homero les enseñó. Los niños compiten a pasar rápido la piscina y quien gane recibe un premio. Sofia llegó tercera.



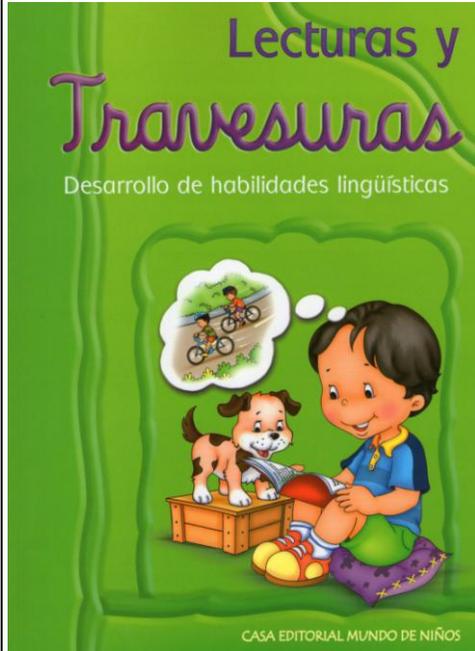
Lee, marca ✓ o ✗ y termina cada oración.

- Alex llegó al final de \_\_\_\_\_  
 primero     tercero     segundo
- Karen llegó primera porque nadó más \_\_\_\_\_  
 lenta     cansada     a prisa
- La ganadora recibió \_\_\_\_\_  
 una prenda     un premio     una propina
- El señor Homero es \_\_\_\_\_  
 el presidente     el príncipe     el profesor

primero    premio    profesor

73

## 2. Lecturas y Travesuras Casa Editorial Mundo de Niños



Recibe un cordial saludo y la bienvenida a este nuevo curso. Tú, como los niños que observas en este dibujo, podrás escuchar, hablar, leer, escribir y realizar actividades que te permitirán conocer más y mejor el mundo. Te deseamos éxitos.

**B b**

bate  
bola  
botas  
escoba

**Los abuelos**

Beni patea la pelota a su abuelo.  
El abuelo de Beni tapa la pelota.  
Bobi tira la pelota a su abuelo.  
El abuelo de Bobi batea la pelota.

Recorta de la 127 y

Beni y su abuelo      Bobi y su abuelo

**Acciones**

En cada caso, describe cada escena. Di cuál tiene menos relación con las demás. Encierra las que tienen más relación y explica por qué.

## Juego de waterpolo

Los niños fueron a la piscina  
y jugaron un partido de waterpolo.  
Wili y Walter son el equipo azul.  
Wili es el portero.  
Wendi y Wilson son el equipo rojo.  
Wendi lanzó y metió el balón.  
El juego terminó empatado,  
cada equipo metió seis goles.  
Los niños se despiden  
y se van contentos.



Wendi juega waterpolo y metió un gol.

79

## El viaje de Andrés

Montado en un coche  
viajó un día Andrés:  
llegó a un extraño país,  
allí todo era al revés.

El gato ya no maullaba,  
decía: guau, guau, guau;  
el perro ya no ladraba,  
respondía: miau, miau, miau.

Una ave volaba en el mar,  
un pez nadaba en el suelo,  
y como para no imaginar,  
una vaca saltaba en el cielo.

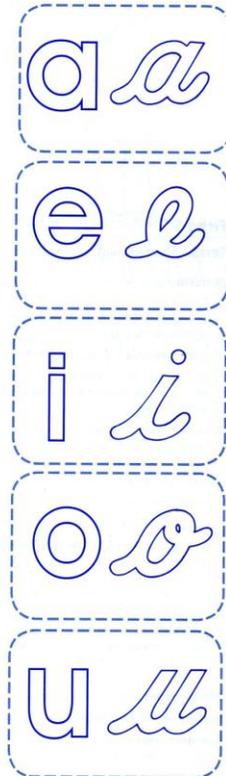
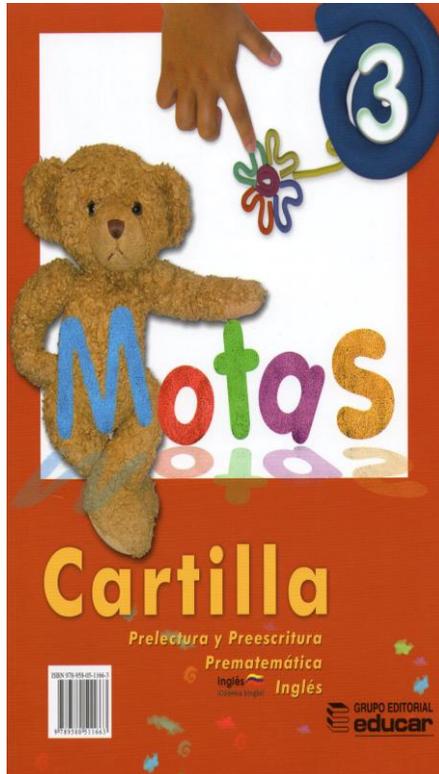
El sol salía en la noche,  
no daba luz, no calentaba;  
el agua caía hacia arriba,  
era seca y no mojaba.

En ese país tan raro,  
Andrés no se quedó,  
montó de nuevo su coche,  
a su casita regresó.

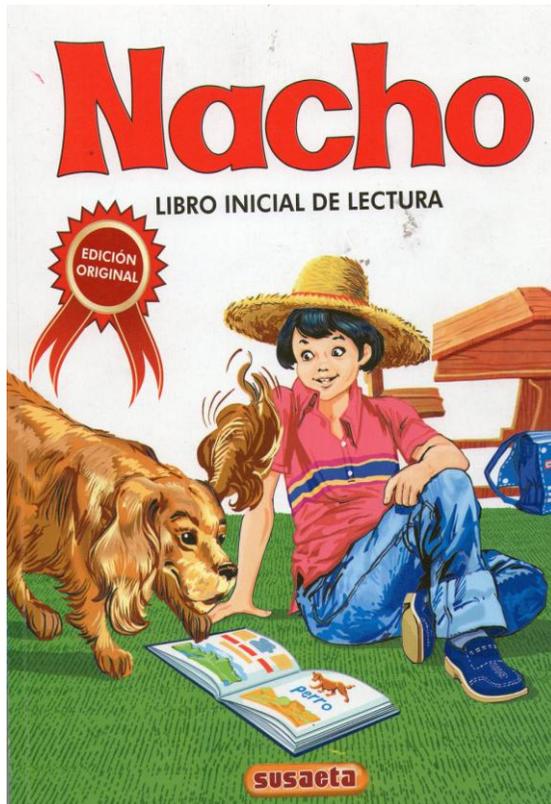


116

### 3. Cartilla Motas Casa Editorial Educar



#### 4. Cartilla Nacho Casa Editorial Susaeta



**gato**



**ga**

**go**

**gu**

gato

soga

amig

goma

lago

goter

gusano

mago

lagur

garra

regal

 Copia esta frase

esa goma si pega

**20 DE JULIO**

Hoy es día de fiesta. En las calles hay banderas, música, desfiles.

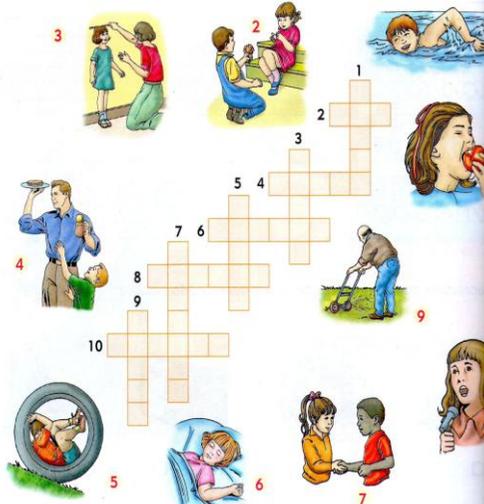
Celebramos el cumpleaños de Colombia. En un día como éste nos declaramos independientes, por eso estamos tan contentos. Estudiando haré más grande a mi patria.



85



Resuelve el crucigrama, los dibujos te ayudarán. Escribe cada palabra, comenzando en el cuadro señalado con el número que tiene el dibujo.



Colorea en cada palabra la parte indicada en el modelo.

cuer cuerpo recuerdo cuerno cuer  
 dar andar nadar saludar dudar  
 dio medio odio estadio estudio

Observa el dibujo. Lee con atención. Comenta el poema con tus compañeros, compañeras.



### Pinturitas

Pato Petiso  
pidió permiso  
para pintar.

Le permitieron  
pintar su puerta.

Pintó pinturas  
para mirar.

Ethel Agosti

¿Cuáles gestos están dibujados? Encierra el que expresa miedo.



Observa los dibujos y lee con atención las frases. ¿Descubriste que las frases al frente del dibujo que las representa? Busca la frase que corresponde a cada dibujo y escribe su número en el recuadro.



1 Las señales orientan a  
automovilistas.

2 Me gusta el pan con  
mermelada de piña.

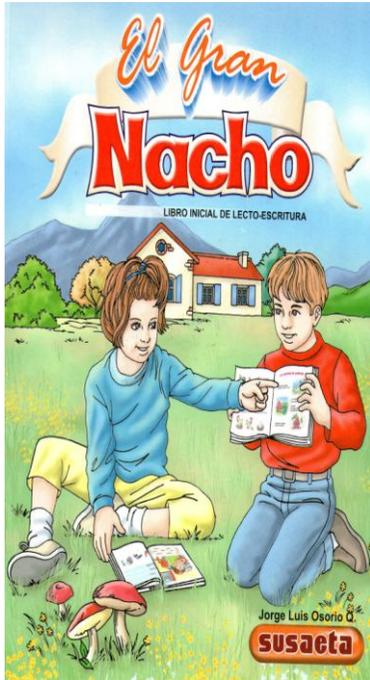


3 Las arañas tejen sus redes  
con delgados hilos.

¿Cuáles gestos están dibujados? Encierra el que expresa sueño.



## 5. Cartilla El gran Nacho. Casa Editorial Susaet



Observa los dibujos. Lee la historia y coméntala con tus compañeros, compañeras.

### Cacique Meñique

Cacique Meñique se queja, nada le quita una dolorosa jaqueca.

Come queso, bebe líquido, pero la jaqueca no pasa.



Cacique Meñique se quita su gorra, y ... ¡qué maravilla! de aquella jaqueca se cura.

153

Resuelve el crucigrama, los dibujos te ayudarán. Escribe cada palabra, comenzando por el cuadro señalado con el número que tiene el dibujo.

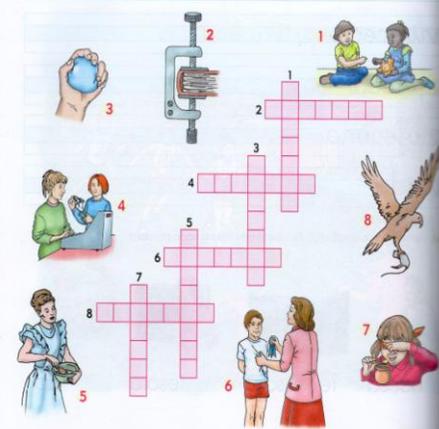


Colorea en cada palabra la parte indicada en el modelo.

xi	taxi	tóxico	máxima	axila
ex	extender	exquisito	experto	exce
xo	nexo	éxodo	anexo	saxo

184

Resuelve el crucigrama, los dibujos te ayudarán. Escribe cada palabra, comenzando por el cuadro señalado con el número que tiene el dibujo.

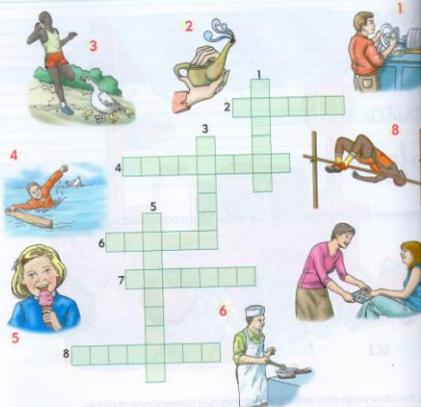


Colorea en cada palabra la parte indicada en el modelo.

pri	capricho	prisa	exprime	prime
pro	compro	probar	aprovechar	prod
pre	apreta	premiar	siempre	expres

204

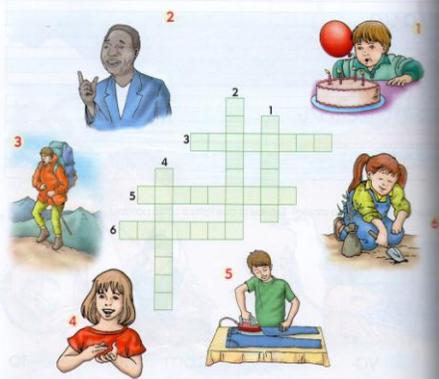
Resuelve el crucigrama, los dibujos te ayudarán. Escribe cada palabra, comenzando por el cuadro señalado con el número que tiene el dibujo.



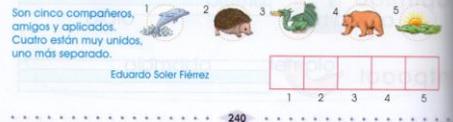
Lee la adivinanza. ¿Ya sabes la respuesta? Fíjate en cada dibujo y escribe la primera letra con que comienza su nombre, así tienes la respuesta. Coméntala con tus compañeros, compañeras.



Resuelve el crucigrama, los dibujos te ayudarán. Escribe cada palabra, comenzando por el cuadro señalado con el número que tiene el dibujo.



Lee la adivinanza. ¿Ya sabes la respuesta? Fíjate en cada dibujo y escribe la primera letra con que comienza su nombre, así tienes la respuesta. Coméntala con tus compañeros, compañeras.



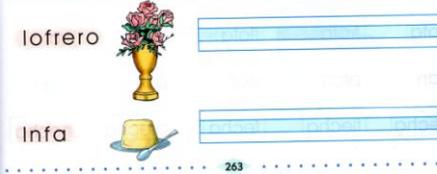
Realiza la copia con atención y cuidado.

flor flor f  
 flecha  
 flamenco  
 inflar

¿Qué representa cada dibujo? Escribe lo que falta a cada palabra.



Ordena las letras y con ellas escribe la palabra que corresponde al dibujo.



## Las pruebas atléticas

En las pruebas atléticas hay una competencia que se llama pentatlón. Son cinco pruebas: correr 200 y 1.500 metros y competir en salto largo.



Por último los atletas demuestran sus fuerza lanzando un disco de metal y luego una jabalina.



¡Uff, qué estado atlético tienen estos pentatlonistas!



## 6. Cartilla Nacho. Casa Editorial Susaeta



**Diseño de logros centrados en competencias y referidos a estándares**

**PRODUCCIÓN TEXTUAL ORAL**  
Se refiere a la producción de textos orales, que responden a distintos propósitos comunicativos:  
● Emplea un vocabulario adecuado para expresar sus ideas, según el contexto.  
● Expone en forma clara sus ideas y sentimientos según lo amerite la situación comunicativa.  
● Utiliza la entonación y los matices afectivos de su voz, para alcanzar su propósito en diferentes situaciones comunicativas.  
● Describe personas, objetos, lugares, etc. en forma detallada.  
● Describe eventos de manera secuencial.  
● Expone y defiende sus ideas en función de la situación comunicativa.

**PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA**  
Se refiere a producción de textos escritos, que responden a diversas necesidades comunicativas.  
● Busca información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación, libros, entre otros.  
● Desarrolla un plan textual para la producción de un texto descriptivo.

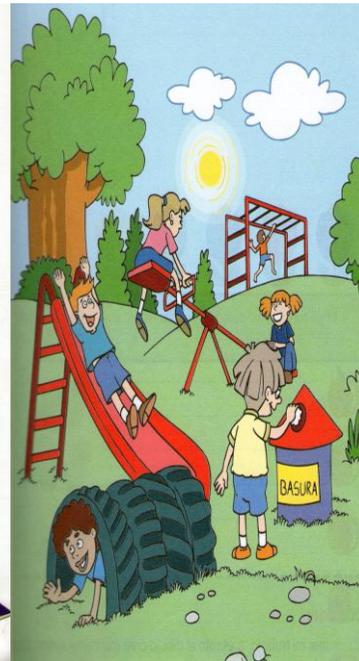
**INTERPRETACIÓN TEXTUAL**  
● Incluye la comprensión de textos que tengan diferentes formatos y finalidades.  
● Lee diferentes textos: manuales, tarjetas y afiches.  
● Identifica la silueta o el formato de los textos que lee.  
● Identifica el propósito comunicativo y la idea global de un texto.

**INTERPRETACIÓN TEXTUAL**  
● Reconocimiento de los medios de comunicación masiva y caracterización de la información que ofrecen.  
● Caracteriza algunos medios de comunicación: radio, TV, prensa, entre otros.  
● Comenta sus programas favoritos de TV o radio.  
● Identifica la información que emiten los medios de comunicación masiva y la forma de presentarla.

**ESTÉTICA DEL LENGUAJE**  
● Comprensión de textos literarios para propiciar el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica.  
● Lee libritos y cuentos.  
● Identifica maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones.  
● Recrea relatos y cuentos, combinando personajes, ambientes, hechos y épocas.

**OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS**  
● Se refiere a la comprensión de la información que circula, a través de algunos sistemas de comunicación no verbal.  
● Comprende el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de textos con imágenes fijas.  
● Expone oralmente lo que le dicen los mensajes cifrados en pictogramas, jeroglíficos, etc.  
● Ordena y completa la secuencia de viñetas que completan una historieta.  
● Relaciona gráficos, con texto escrito, ya sea completándolos o explicándolos.

**ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN**  
● Identificación de los principales elementos y roles de la comunicación, para enriquecer procesos comunicativos auténticos.  
● Reconoce los principales elementos constitutivos de un proceso de comunicación.  
● Identifica la intención de quien produce un texto.



Estándar: interpretación textual asociada a la escritura

mi mamá me ama.

amo a mi mamá.

mimo a mamá.

mi mamá me mima.

Completo con la m, las siguientes palabras. Practico la lectura.

a á a a  
e o i a

Mi mamá:  
me mima,  
me ama.

am em im om um

**Estándar: referido a comprensión e interpretación lectora**

● Escribo y leo el nombre de los dibujos.



● mi papá me mimaa.  
● mi papá me ama.  
● mi mamá ama a papá.  
● amo a papá.

● Observo esta imagen y digo lo que en ella ocurre.



Mimaa a mamá,  
ama a papá.

un in an op ep

**Estándar: sobre sistemas de significación desde la lectura**

**Leo historias cortas.**

● Cuando encuentro un punto (.) descanso un poco.

**El pollito obediente**

Había un pollito obediente; le gustaba ir a la escuela.

Mamá gallina le dijo un día: es importante el estudio para así leer, sumar y restar. **Te felicito.**



**La guitarra de Miguel**

Miguel toca la guitarra, José toca el tambor.

Luisa canta el himno de Colombia con emoción.

● Leo un trabalenguas y lo repito:

Paco Peco, chico rico, insultaba como un pico a su amigo Federico y éste dijo: "poco a poco Paco Peco, poco pico".

**Estándar: interpretación textual desde lo fonológico**

ge .... gi



● Leo, pronunciando bien las palabras.

gemelo página gema  
generoso gira gitano

● Joyero, coloca la gema a mi anillo.  
● No pase la página ligero.  
● Ese gitano dirige su carreta.  
● La hélice gira rápido.

**Estándar: interpretación textual desde lo fonológico**

● Realizo el ejercicio.

X X X  
x x x



xi ..... xe ..... xo ..... xa ..... xu

examen texto óxido  
oxígeno excusa tórax  
maxilar ónix sexto

**Estándar: sobre sistemas de significación desde la lectura**

● Leo varias veces cada uno de los textos, pronunciando bien las palabras.

recreo crucefijo



cre ..... cru ..... cro ..... cri ..... cro

cremallera alacrán credo  
acróbata crónica escritura  
escritorio cráter microbio

● El agua cruda tiene microbios.  
● Pronto saldremos a recreo.  
● En la misa rezamos el credo.  
● Me agrada la crema de leche.

**Estándar: sobre sistemas de significación desde la lectura**

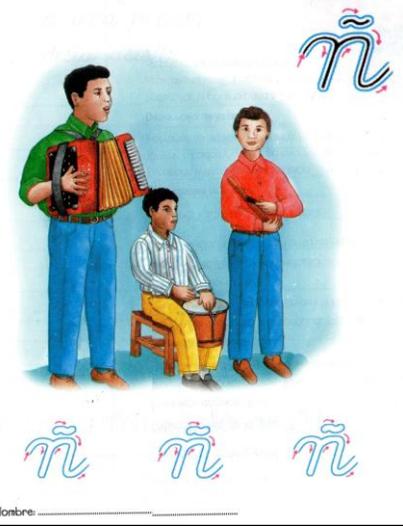
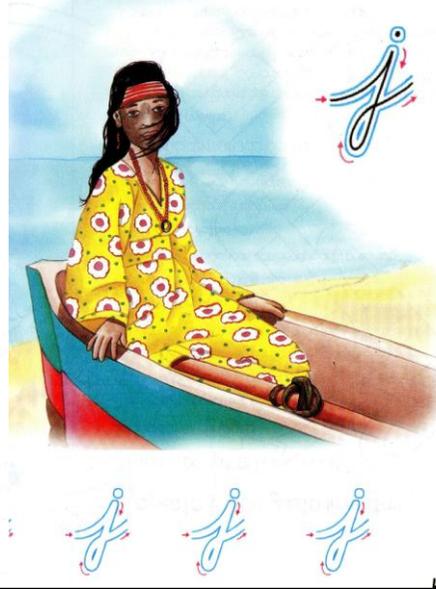
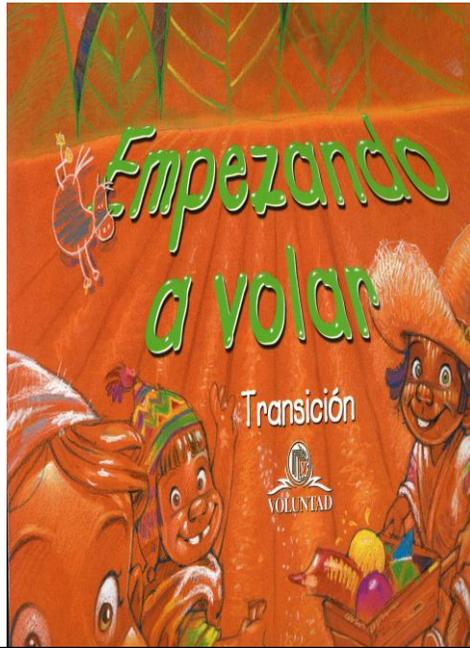
Abrcadabra, pata de cabra.  
La cabra brava de barba larga se encabritaba. Está encabritada. Con tu lengüta, desencabritala.

Compadre, cómprame un coco. Compadre, no compro coco, porque como poco coco como, poco coco compro.

Unica, dosica, tresica, cuatrana color de manzana, el burro y la te, y la burra y la be, y el asno tobé contigo son diez.



7. Cartilla Empezando a Volar. Casa editorial. Voluntad



Nombre: \_\_\_\_\_



dr dr dr dr

taladro ladrillo

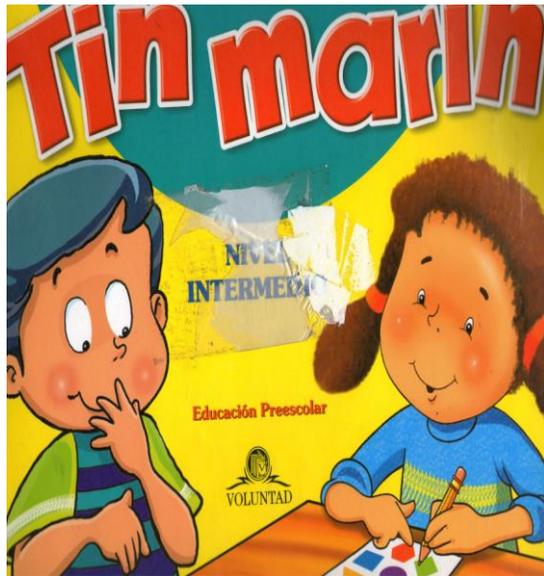
153

Fecha: .....55



fi fi fi fi

8. Cartilla Tin Marin. Casa Editorial Voluntad.

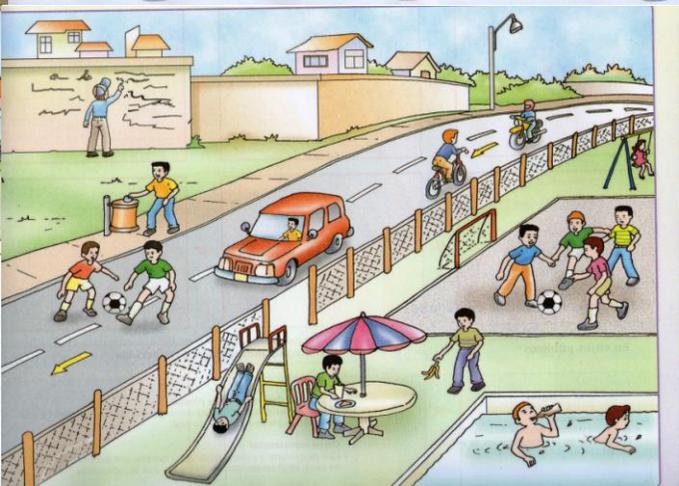
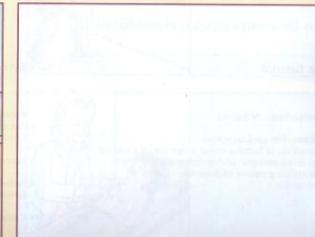
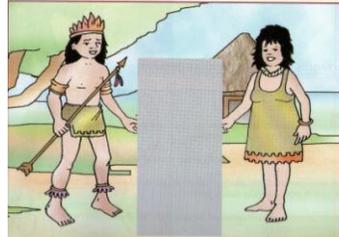
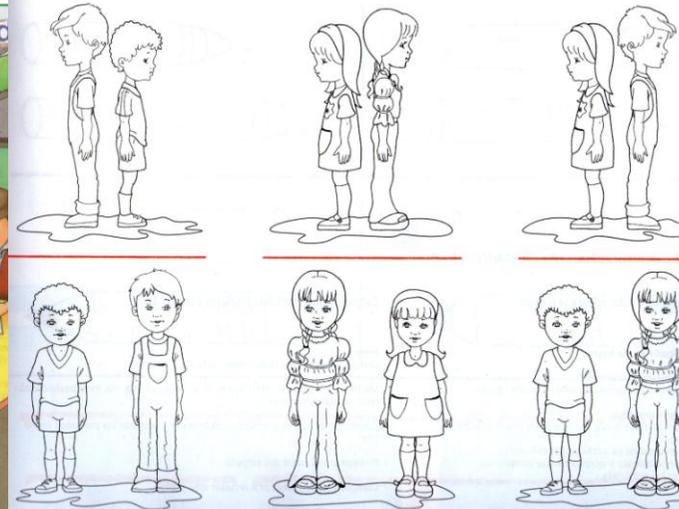
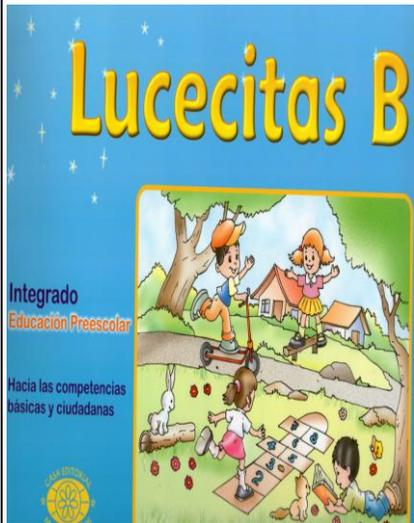


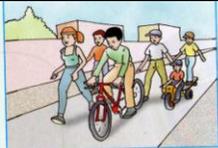
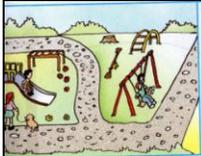
**Contenido**

Centro de interés 1	
<b>Tesoros escondidos</b> .....	<b>3</b>
Centro de interés 2	
<b>Ya llegó el circo</b> .....	<b>57</b>
Centro de interés 3	
<b>Naturalistas en acción</b> .....	<b>111</b>



# 9. Cartilla Lucecitas B. Casa Editorial





dato nido nudo

d soda limonada



Lida y Dani

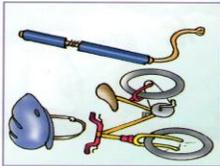
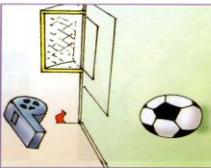
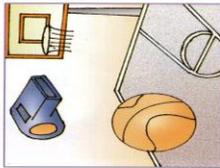
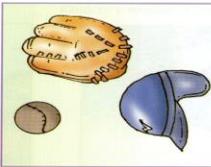
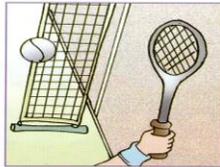
Lida pidió una soda y se la tomó toda.  
Dani pidió una limonada y se tomó media.

Saludo todos los días.



casa cama

coco cono



Cati come rico coco.

Coni come rico cono.

Recorta y realiza la actividad de la página 136.

Recorta y realiza la actividad de la página 129.

LOS VALORES  
AQUI  
TRABAJADOS  
SON

CORAJE

El valor y el coraje le permiten al niño fortalecerse para enfrentar un mundo difícil y, así mismo, actuar con seguridad, optimismo y serenidad en todos los momentos de su vida.

AMOR

Desde que el niño nace, el amor es el sentimiento que prima en su vida. Para los niños es la base principal de la convivencia. Por medio del amor hacia su familia, sus amigos, sus profesores, los niños establecen los primeros vínculos afectivos. Con las primeras experiencias que tienen, empezarán a cimentar el amor hacia sí mismos y hacia el mundo en general.

AMISTAD

Cuando el niño amplía su mundo y se relaciona con sus amigos de barrio y de colegio, debe fortalecerse día a día en respeto, generosidad y comprensión hacia los demás.

RESPONSABILIDAD

Si el niño actúa con entereza y dinamismo, puede cumplir con sus deberes, asumir compromisos y cumplir con ellos en su totalidad.

PERDÓN

La nobleza y la humildad le permitirán al niño entender que el perdón es un valor que les da la oportunidad de vivir en comunidad, recordando sin dolor los errores que a veces las personas cometen.

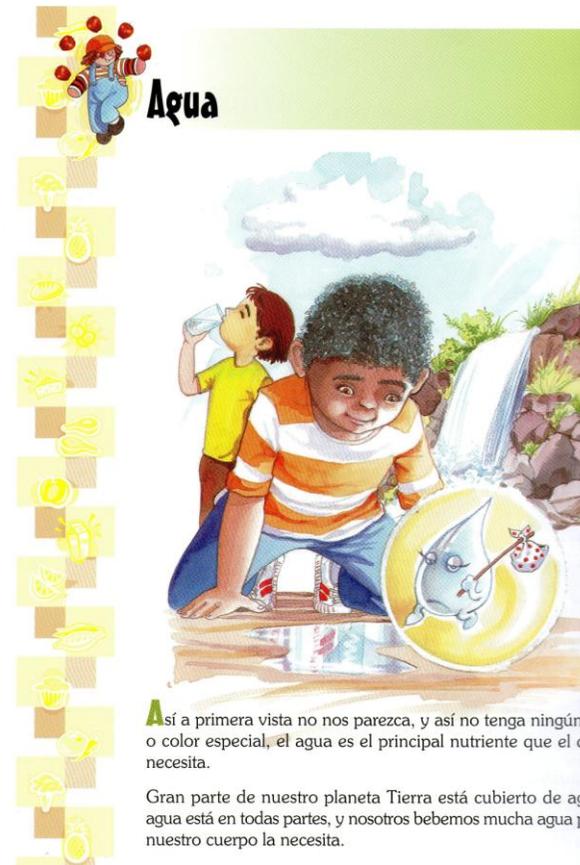
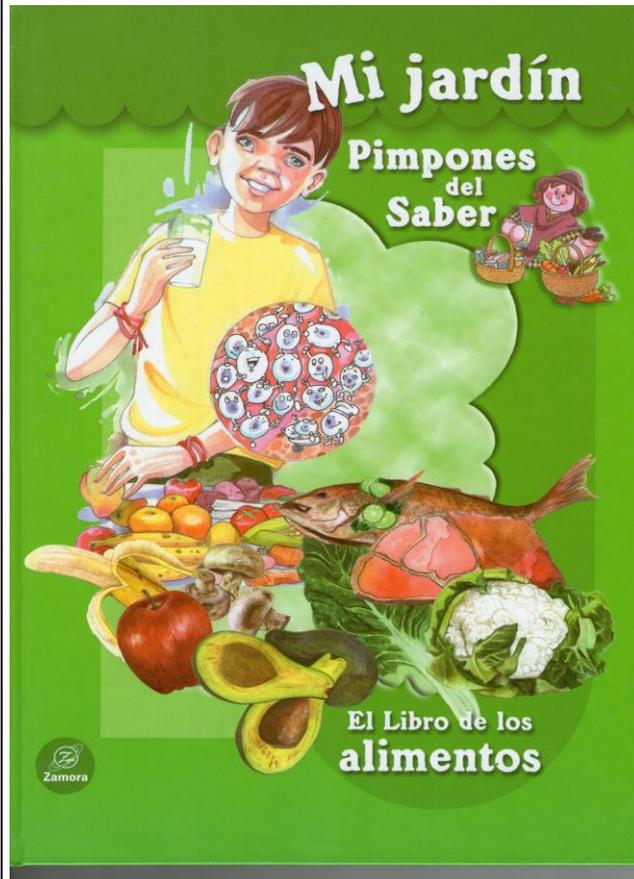
RESPECTO

Si desde pequeños los niños aprenden a respetar su cuerpo, sus amigos y, en general, todo lo que los rodea, lograrán aceptar que cada uno es diferente y, más aún, que todos pueden aprender de todos para vivir en un mundo mejor.

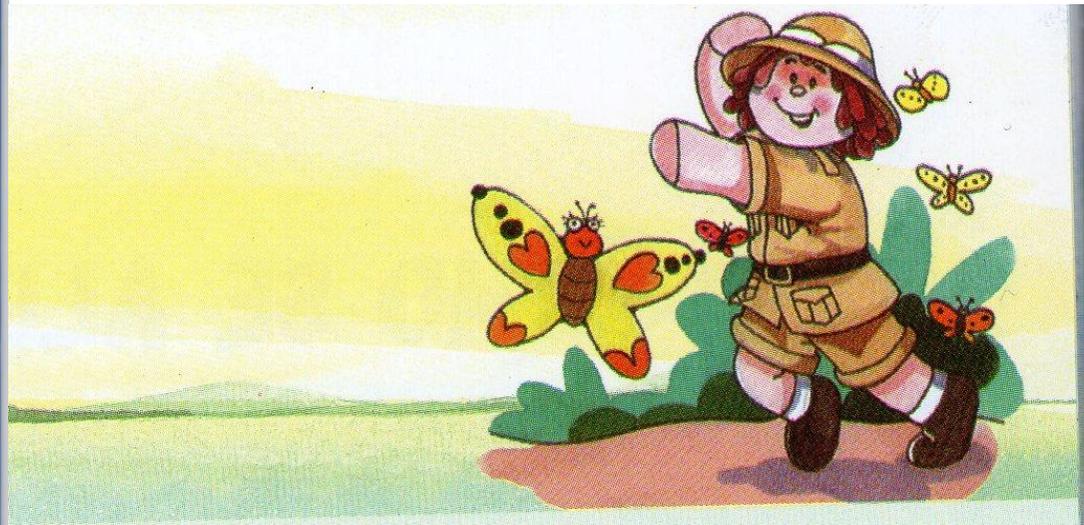
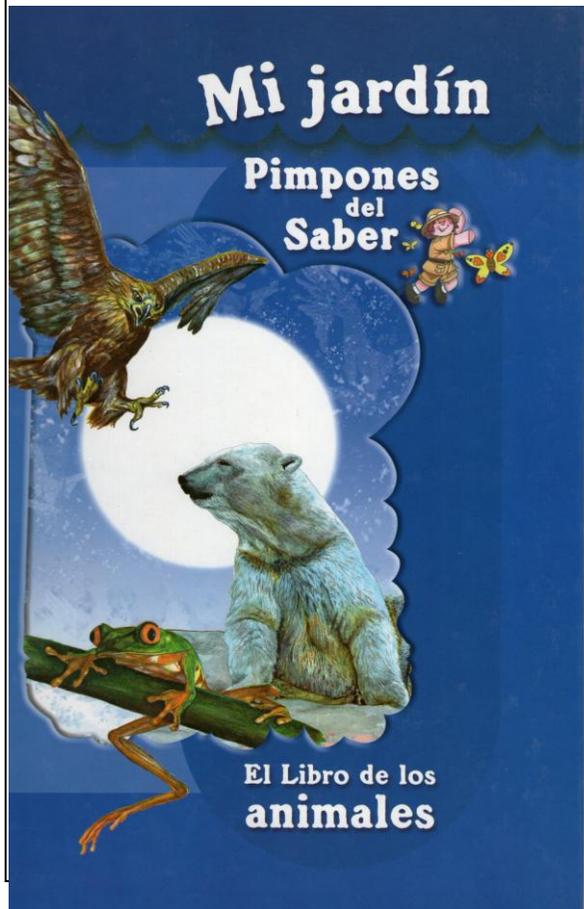
SINCERIDAD Y HONESTIDAD

Aunque no existe una verdad absoluta, los niños deben actuar bajo ciertas normas de convivencia, en donde prima la verdad, para no coartar la libertad de los otros. Ser honesto es aceptar que no se puede disponer de todo lo que hay alrededor. Hay leyes de respeto que se deben seguir y cumplir en su totalidad.

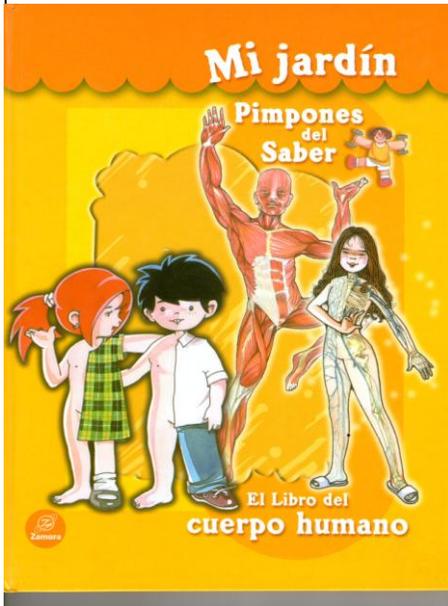
## 10. Cartilla Mi Jardín. Casa Editorial



11. Cartilla Mi Jardín. Casa Editorial



## 12. Cartilla Mi Jardín.



**La cara**

lo importa cómo seamos ni de qué color sea nuestra piel, si tenemos pecas o no, lo que sí es seguro es que todos tenemos una cara diferente y muy especial.

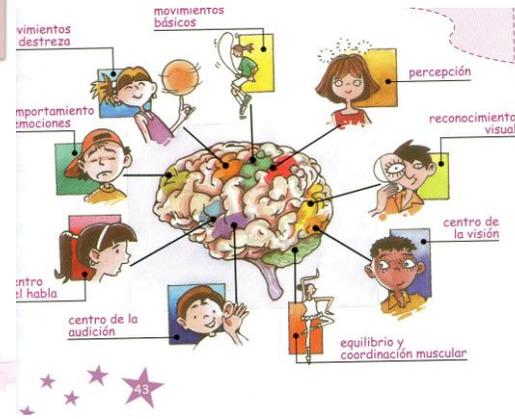
Cuando te miras al espejo, lo primero que ves son: tus ojos, tu nariz, tu boca, y a cada lado, tus orejas.

En el mundo existen personas con diferente piel, esto es porque la piel tiene una sustancia llamada melanina. La melanina es la que le da el color a la piel, el pelo y los ojos. Todo el mundo tiene melanina. Las personas que viven en climas cálidos tienen más melanina, ya que esta las ayuda a protegerse de los rayos del sol.

En invierno, cuando tomamos el sol, nuestra piel se pone más morena, por eso las personas que viven en las costas o tierras tropicales son morenas, las de las europeas y de climas menos fuertes tienen la piel blanca, o las asiáticas que tienen la piel amarillada.

Nuestros ojos también tienen melanina, por eso hay personas que tienen los ojos azules, los ojos verdes, los ojos marrones, los ojos negros, y los ojos grises.

Pero no importa el color de tu piel, siempre debes cuidarla y protegerla del sol, usando protector solar.



**¿A quién nos parecemos?**

¿Te has dado cuenta que a veces todos los rasgos de una persona se parecen a los de sus padres o inclusive a sus abuelos? Pues esto es normal y se debe a unas células que tenemos todos los seres vivos, que se llaman genes. Los genes son los encargados de transmitir al bebé cosas parecidas a las de su padre y a su madre. Cuando el óvulo de mamá se junta con el espermatozoide de papá, se hace una mezcla de genes y los más fuertes predominan sobre los más débiles, dándonos ciertos rasgos característicos a los hijos.

Los genes dicen cómo va a ser el bebé, su color de pelo, la forma de su cara, sus manos, qué tan alto será, incluso qué forma de dientes tendrá, entre otras. También muchas características de los abuelos se transmiten, por medio de los genes, de los padres a sus nietos. Por eso, a veces, nos parecemos a los abuelos o a los tíos.

**Árbol genealógico**

El árbol genealógico es una figura en forma de árbol que va creciendo a medida que aumenta la familia. La primera pareja que se casa es el tronco del árbol y sus hijos son las ramas. Los nietos son las hojas del árbol. La última persona es el fruto del árbol.

**Comer bien**

Debemos comer de todo un poco: verduras, carne, pescado, huevos, leche, agua y pan. Es importante comer un buen desayuno, como el desayuno de Papá, Antonio, Pepe y Juan.

Todos pensamos de modo similar: conviene comer de todo, pero el papá es el mejor. Papá, Antonio, Pepe y Juan.

Cuando el papá llegamos, decimos: "De esto sí queremos más".

en la práctica de un deporte, en la realización de trabajo pesado, en el estudio, etcétera. También para mantenernos calientes, es decir, para conservar la temperatura de nuestro cuerpo.

Debemos tener tres comidas importantes: el desayuno, el almuerzo y la cena, asintiendo que sean siempre a la misma hora. Cada vez que nos acercamos a la mesa debemos tener las manos muy limpias y no poder olvidarnos de masticar bien todos los alimentos, que esto ayudará a nuestra digestión.

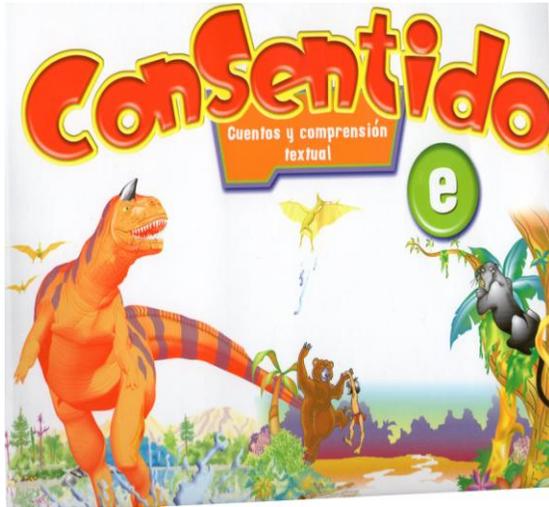
Quando llegamos a casa después de un largo día de estudio en el colegio, la primera que sale corriendo a saludarnos es nuestra mascota, ese animalito que espera todo el día a que lleguemos para acompañarnos, jugar y, si lo dejamos, dormir a nuestro lado.

Pero no debemos olvidar que las mascotas son animales y nos pueden transmitir algunas enfermedades. Por eso es muy importante:

- Mantenerlas limpias, bañándolas periódicamente.
- Llevarlas al veterinario, para que las examine y le aplique las vacunas, para que así estén sanas y fuertes.
- Alimentarlas bien.
- Pasearlas, y no olvidarnos de recoger sus excrementos con una bolsita, para que no contaminemos nuestros parques.

Y recordemos... Cuando tenemos una mascota no solo hay que consentirla y jugarle, sino que también debemos brindarle todo lo que necesita.

### 13. Cartilla Consentido.



El abogado del pobre, me llama la gente humilde. No hay problema que no resuelva o ayude a resolver; mi frescura, mi blandura y mi colorido ponen en remojo los nervios y despejan las cabezas.  
—¿Y qué insinúas con todo eso?, dijo la cama molesta.  
—Que este continente mestizo debe aprender a ver en mí, la grandeza de la raza que hace siglos me creó.



lares y escogido mis colores en familia.  
ne transportan con facilidad: en la maleta de un  
iante o en el lomo de un caballo, en la mano del hijo  
o al hombro de un caminante.

para dormir, para descansar,  
recibir visitas y conversar.  
Soy el alma de las casas, arte  
y parte de la vida familiar.

# Consentidos

Módulos de matemáticas y lectoescritura

**e**

VOLUNTAD

mate    \_\_\_terpolo

3 + 2 =

Completa las palabras.

Ki\_\_\_    \_\_\_terpolo

\_\_\_anda    \_\_\_lter    \_\_\_yuu

Copia los trazos.

w	w	w	w	w
w	w	w	w	w
w	w	w	w	w
w	waterpolo	kiwi	wayuu	Walter

No hay ilustraciones de personas racializadas.

# Consentido

Integrado

**e**

VOLUNTAD

Write

Read

Smile

Cry

Walk

Run



## CANCIONES INFANTILES

CANCIÓN	LETRA
<p>1. Mi Carita</p> 	<p>Mi carita redonda, tiene ojos y nariz y también una boquita, para hablar y sonreír. Con mis ojos veo todo, con mi nariz hago ¡achís!, Con mi boca como, ricas palomitas de maíz</p>
<p>2. Cinco ratoncitos</p>  	<p>Cinco ratoncitos de colita gris, mueven las orejas, mueven la nariz, abren los ojitos, comen sin cesar, por si viene el gato, que los comerá, comen un quesito, y a su casa van, cerrando la puerta, a dormir se van</p>

### 3. La bruja loca



Había una bruja loca  
en la calle 22  
no sabe hacer brujería  
porque ya se le olvidó  
Que si, que no  
que todo se le olvidó  
Que si, que no  
que todo se le olvidó  
Anoche salió la bruja  
y al páramo trepo  
trato de salir volando  
pero al valle se calló  
Que si, que no  
la escoba se le olvidó  
Que si, que no  
la escoba se le olvidó  
La gente se divertía  
en la calle 22  
la bruja se puso brava  
y en maíz los convirtió  
Que si, que no  
pero no le resultó  
Que si, que no  
la magia se le olvidó.

4. La ronda de las vocales



Salió la A, salió la A, no sé a dónde va.  
Salió la A, salió la A, no sé a dónde va  
a comprarle un regalo a mi mamá  
a comprarle un regalo a su mamá

Salió la E, salió la E, no sé a dónde fue  
salió la E, salió la E, no sé a dónde fue  
fui con mi tía Marta a tomar té  
fue con su tía Marta a tomar té.

Salió la I, salió la I y yo no la sentí  
salió la I, salió la I, y yo no la sentí  
fui a comprar un punto para mi,  
fue a comprar un puntico para mí.

Salió la O, salió la O, y casi no volvió  
salió la O, salió la O, y casi no volvió  
fui a comer tamales y engordó  
fue a comer tamales y engordó.

Salió la U, salió la U, y qué me dices tú  
salió la U, salió la U, y qué me dices tú  
salí en mi bicicleta y llegué al Perú  
salió en su bicicleta y llegó al Perú.

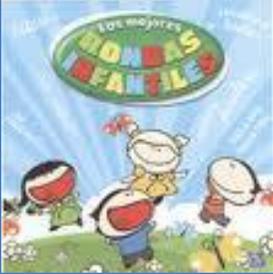
a, e, i, o, u, a, e...

a, e, i, o, u.....

a, e, i, o, u, i, o...

a, e, i, o, u.....

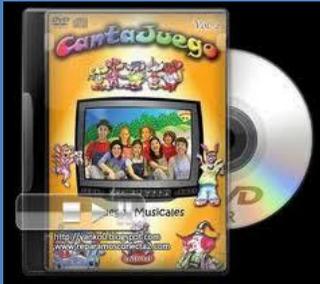
5. Pin pon



Pin pon es un muñeco,  
muy guapo y de cartón, de cartón,  
se lava la carita  
con agua y con jabón, con jabón.

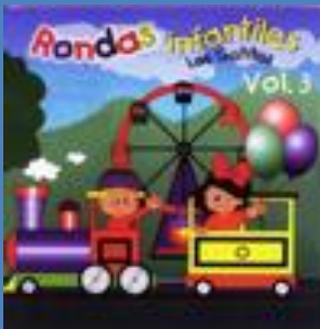
Se desenreda el pelo,  
con peine de marfil, de marfil,  
y aunque se da tirones  
no grita y dice ¡uy!, dice ¡uy!  
Pin Pon toma su sopa  
y no ensucia el delantal  
pues come con cuidado  
como un buen colegial  
Apenas las estrellas  
comienzan a salir, a salir,  
Pin pon se va a la cama  
se acuesta y a dormir, a dormir.  
Y aunque hagan mucho ruido  
con el despertador  
Pin Pon no hace caso  
y no vuelve a despertar  
Pin Pon dame la mano  
con un fuerte apretón  
que quiero ser tu amigo  
Pin Pon, Pin Pon, Pin Pon

6. Estrellita dónde estás



Estrellita dónde estás  
me pregunto quién serás.  
Estrellita dónde estás  
me pregunto quién serás.  
En el cielo o en el mar  
un diamante de verdad.  
Estrellita dónde estás  
me pregunto quién serás.  
Estrellita dónde estás  
me pregunto quién serás.  
Estrellita dónde estás  
me pregunto quién serás.  
En el cielo o en el mar  
un diamante de verdad.  
Estrellita dónde estás  
me pregunto quién serás.

7. El señor don Gato



Estaba el señor Don Gato  
sentadito en su tejado  
marramiau, miau, miau,  
sentadito en su tejado.  
Ha recibido una carta  
por si quiere ser casado,  
marramiau, miau, miau, miau,  
por si quiere ser casado.  
  
Con una gatita blanca  
sobrina de un gato pardo,  
marramiau, miau, miau, miau,  
sobrina de un gato pardo.

El gato por ir a verla  
se ha caído del tejado,  
marramiau, miau, miau, miau,  
se ha caído del tejado.

Se ha roto seis costillas  
el espinazo y el rabo,  
marramiau, miau, miau, miau,  
el espinazo y el rabo.

Ya lo llevan a enterrar  
por la calle del pescado,  
marramiau, miau, miau, miau,  
por la calle del pescado.

Al olor de las sardinas  
el gato ha resucitado,  
marramiau, miau, miau, miau,  
el gato ha resucitado.

Por eso dice la gente  
siete vidas tiene un gato,  
marramiau, miau, miau, miau,  
siete vidas tiene un gato

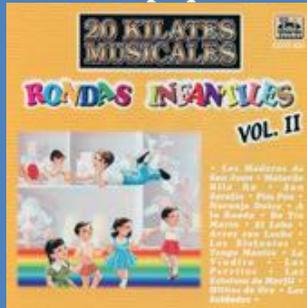
8. En un bosque de la China



En un bosque de la China  
El chinito se perdió  
Como yo andaba perdida  
nos encontramos los dos.  
En un bosque de la China  
El chinito se perdió  
Como yo andaba perdida  
nos encontramos los dos.  
Era de noche y el chinito  
tenía miedo  
miedo tenía de andar solito  
Anduvo un rato  
y se sentó  
junto al chinito  
junto al chinito me senté yo.  
Era de noche y el chinito  
tenía miedo  
miedo tenía de andar solito.  
Anduvo un rato  
y se sentó  
junto al chinito  
junto al chinito me senté yo.  
Y yo que si  
y él que no  
Y yo que si  
y él que no  
Y al cabo fuimos, y al cabo fuimos  
y al cabo fuimos de una opinión.  
Bajo el cielo de la China  
el chinito se sentó

y la luna envidiosa e indiscreta lo besó.  
Luna envidiosa, luna infortuna  
tenía celos, celos tenía de mi fortuna.  
Anduvo un rato  
y se sentó  
junto al chinito  
junto al chinito me senté yo.  
Y yo que si  
y él que no  
Y yo que si  
y él que no  
Y al cabo fuimos, y al cabo fuimos  
y al cabo fuimos de una opinión.  
En un bosque de la China  
El chinito se perdió  
Como yo andaba perdida  
nos encontramos los dos

9. La pequeña araña



La pequeña araña  
subió, subió, subió  
vino la lluvia  
y se la llevó.

Salió el sol  
y todo lo secó  
y la pequeña araña  
subió, subió, subió.

10. Tengo una vaca lechera



Tengo una vaca lechera  
No es una vaca cualquiera  
Me da leche condensada  
Ay que vaca tan salada  
tolón tolón, tolón tolón

Un cencerro le compraron  
y a mi vaca le ha gustado  
se pasea por el prado  
mata mosca con el rabo  
tolón tolón, tolón tolón

No es una vaca cualquiera  
Me da leche condensada  
Ay que vaca tan salada  
tolón tolón, tolón tolón.

11. Pinocho



Hasta el viejo hospital de los muñecos  
llego el pobre pinocho malherido,  
un cruel espantapájaros bandido  
lo sorprendió durmiendo y lo ataco  
Llego con su nariz hecha pedazos  
una pierna en tres partes astillada  
una lesión interna y delicada  
que el médico de guardia lo atendió  
A un viejo cirujano llamaron con urgencia  
y con su vieja ciencia pronto lo remendó,  
pero dijo a los otros muñecos internados  
todo esto será en vano le falta el corazón  
El caso es que pinocho estaba grave

en si de su desmayo no volvía  
y el viejo cirujano no sabía  
a quién pedir prestado un corazón,  
Entonces llego el hada protectora  
y viendo que pinocho se moría  
le puso un corazón de fantasía  
y pinocho sonriendo despertó

Pinocho, pinocho hay pobre pinocho  
Entonces llego el hada protectora  
y viendo que pinocho se moría  
le puso un corazón de fantasía  
y pinocho sonriendo despertó  
y pinocho sonriendo despertó.

12. Tengo una muñeca



Tengo una muñeca vestida de azul,  
con su camisita y su canesú.

La saqué a paseo y se me constipó,  
la tengo en la cama con mucho dolor.

Esta mañanita me dijo el doctor,  
que le de jarabe con el tenedor.

Dos y dos son cuatro, cuatro y dos son seis,  
seis y dos son ocho, y ocho dieciséis,  
y ocho veinticuatro, y ocho treinta y dos.  
Ánimas benditas me arrodillo yo

Tengo una muñeca vestida de azul,  
zapatitos blancos y gorro de tul.

La llevé a paseo y se me constipo,  
la tengo en la cama con un gran dolor.

Dos y dos son cuatro, cuatro y dos son seis,  
seis y dos son ocho, y ocho dieciséis,  
y ocho veinticuatro, y ocho treinta y dos.  
Estas son las cuentas que he sacado yo

### 13. Los Pollitos



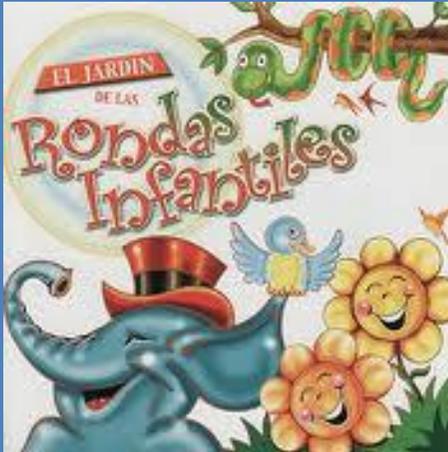
Los pollitos dicen  
pío, pío, pío  
cuando tienen hambre  
cuando tienen frío.

La gallina busca  
el maíz y el trigo  
les da la comida  
y les da abrigo.

Bajo sus dos alas  
se están quitectitos  
y hasta el otro día  
duermen calentitos

14.

La serpiente de tierra caliente



Ahí va la serpiente de tierra caliente  
que cuando se ríe se le ven los dientes  
Uy que está demente critica la gente  
porque come plátanos con aguardiente.

La serpiente en un día  
se vino a tierra fría  
para hacerse un peinado  
en la peluquería.

Pero ay que tristeza  
porque en su cabeza  
no tiene ni un pelito  
y no se pudo peinar

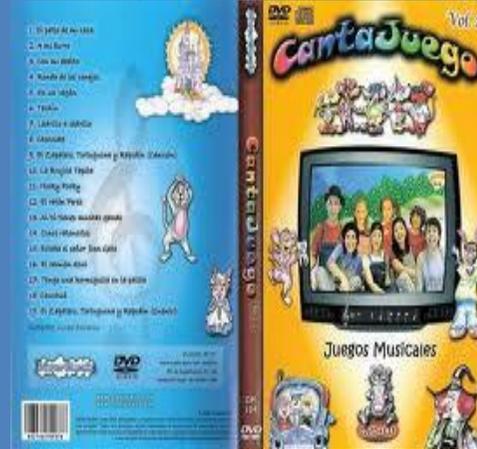
Ahí va la serpiente de tierra caliente  
que cuando se ríe se le ven los dientes  
Uy que está demente critica la gente  
porque come plátanos con aguardiente.

La serpiente en un día  
se vino a tierra fría  
a comprarse zapatos  
en la zapatería.

Pero ay que pereza  
y que amarga sorpresa  
como no tiene patas  
nada pudo comprar.

Ahí va la serpiente de tierra caliente  
que cuando se ríe se le ven los dientes  
Uy que está demente critica la gente  
porque come plátanos con aguardiente.

15. Que llueva



Que llueva, que llueva,  
la vieja de la cueva,  
los pajaritos cantan,  
las nubes se levantan,

¡Que si!  
¡Que no!  
que caiga un chaparrón,  
con azúcar y turrón,  
que rompa los cristales de la estación.  
Que siga lloviendo  
los pájaros corriendo  
florezca la pradera  
al sol de primavera  
¡Que si!  
¡que no!  
que caiga un chaparrón,  
con azúcar y turrón,  
que rompa los cristales de la estación.

16. Cu cú



Cu cú, cu cú  
Cu cú, cu cú  
  
Cu cú cantaba la rana  
Cu cú debajo del agua.  
  
Cu cú pasó un caballero  
Cu cú con capa y sombrero.  
  
Cu cú pasó una señora  
Cu cú con traje de cola.

	<p>Cu cú pasó un marinero  Cu cú vendiendo romero.  Cu cú le pidió un ramito.  Cu cú no le quiso dar.  Cu cú y se echó a llora</p>
<p>17. Debajo de un botón</p> 	<p>Debajo de un botón, ton, ton,  Que encontró Martín, tín, tín,  había un ratón, ton, ton  ay que chiquitín, tin, tin,  Ay que chiquitín, tin, tin,  era aquel ratón, ton, ton,  que encontró Martín, tin, tin,  debajo de un botón, ton, ton.</p>
<p>17. Osito de lana</p> 	<p>Yo tengo un osito  un osito de lana  siempre se duerme  conmigo en la cama (bis)  Anoche mi osito  se puso a roncar  yo con un dulce  lo hice callar (bis)</p> <p>Mañana mi osito  le voy a comprar  dos zapatitos  para caminar (bis)</p>

18. Yo tenía diez perritos



Yo tenía diez perritos,  
yo tenía diez perritos.  
Uno se perdió en la nieve.  
No le quedan más que nueve.

De los nueve que quedaban (bis)  
uno se comió un bizcocho.  
No le quedan más que ocho.

De los ocho que quedaban (bis)  
uno se metió en un brete.  
No le quedan más que siete.

De los siete que quedaron (bis)  
uno ya no le veréis. No le quedan más que seis.

De los seis que me quedaron (bis)  
uno se mató de un brinco.  
No le quedan más que cinco  
De los cinco que quedaron (bis)  
uno se mató en el teatro.  
No le quedan más que cuatro.

De los cuatro que quedaban (bis)  
uno se volvió al revés.  
No le quedan más que tres.

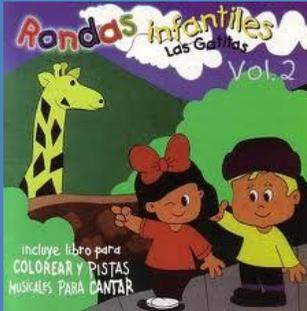
De los tres que me quedaban (bis)  
uno se murió de tos.  
No le quedan más que dos.



De los dos que me quedaban (bis)  
uno se volvió un tuno.  
No le queda más que uno.

Y el que me quedaba  
un día se marchó al campo  
y ya no me queda ninguno  
de los diez perritos.

## 19. La iguana y el perezoso



Había una vez una iguana,  
con una ruana de lana,  
Peinándose la melena,  
junto al río Magdalena.  
Y la iguana tomaba café,  
tomaba café,  
a la hora del té (bis).  
Llegó un perezoso caminando,  
En pijama y bostezando,  
le dio un empujón a doña iguana,  
y la lanzó de cabeza al agua.  
Y el perezoso se toma el café,  
se toma el café,  
a la hora del té (bis).  
La iguana volvió toda mojada,  
furibunda y enojada,  
le espicha la oreja al perezoso,  
y lo encerró en el calabozo.  
Y la iguana termina el café,  
termina el café,  
a la hora del té (bis).

## 20. El pájaro carpintero



El pájaro carpintero, se puso a martillar,  
Haciéndole un agujero, a un gordísimo peral.  
Las peras le reclamaron, gritando a más no poder,  
si sigues martillando, nos vamos a caer,  
si sigues martillando, nos vamos a caer.  
El pájaro carpintero, siguió con su martillar,  
y las peras se cayeron, debajito del peral.  
El pájaro carpintero, las tuvo que pegar,  
con elástico de goma, y alambre de metal,  
con elástico de goma, y alambre de meta

## 21. La Tía Mónica



Tenemos una tía, la tía Mónica  
Que cuando va de compras no sabe que comprar.  
Así le hace la pluma,  
La pluma le hace así, (Bis)

Tenemos una tía,...  
Así le hace el sombrero...  
El bolso...  
La falda...  
El trasero...  
La blusa.

## 22. Dicen que los monos



Dicen que los monos  
No se ponen calzones  
Porque los monos chicos  
Se los quitan y se los ponen  
Que bien que le vino  
Que bien que le va  
Que viva la alegría  
Ja, ja, ja, ja, ja.  
Dicen que los monos  
No se ponen camisa  
Porque los monos chicos  
Se mueren de riza  
Dicen que los monos  
No toman corbata  
Porque a los monos chicos  
Les llega hasta las patas.  
Dicen que los monos  
No toman Coca-Cola  
Porque los monos chicos  
Se tiran de la cola.

## 23. A mi burro



A mi burro, a mi burro le duele la cabeza  
El médico le manda, jarabe de cereza, una gorrita nueva y zapaticos de lana.  
A mi burro, a mi burro le duele la frente  
El médico le manda una copita de aguardiente, un trago de aguardiente, jarabe de limón, una gorrita nueva, ya zapaticos de lana y zapaticos...  
A mi burro, a mi burro le duele la garganta  
el medico le manda una bufanda blanca, un trago de aguardiente...  
A mi burro, a mi burro le duele el corazón

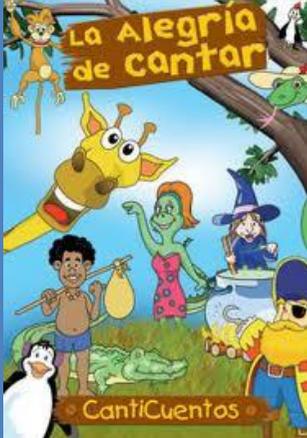
	<p>El médico le manda gólicas de limón, una bufanda blanca...      La barriga... sobrebarriga,      El pajarito... que le corte un pedacito      La nalguita... le unte pomadita      Las pesuñas... que le corte las uñas      La pijama... que el cambie de cama.</p>
<p>24. Un granito de maíz</p> 	<p>A un granito de maíz      un pollito le hacía pis, pis      El granito se asustó      Y de un brinquito se escondió      Con tierrita se tapo,      Y en matica se convirtió      El pollito también creció      Pero nunca lo cazo</p>
<p>25. Chontaduro maduro</p> 	<p>Chontaduro, maduro      Vende el negrito Arturo (Bis)      Chontaduro con sal,      Compran y no me dan      Chontaduro con vino,      Toman y no me arrimo      Chontaduro maduro      Todo se lo come el negrito Arturo</p>

26. Un elefante



Un elefante se balanceaba sobre la tela de una araña,  
como veía que resistía fue a buscar a otro elefante...  
Dos elefantes se balanceaban sobre la tela de una araña,  
como veían que resistía fueron a buscar a otro elefante...  
Tres elefantes se balanceaban sobre la tela de una araña,  
como veían que resistía fueron a buscar a otro elefante...

27. El negro Cirilo



El negro Cirilo va muy tranquilo,  
se va al Amazonas montado en su caimán,  
lleva unas tijeras y aguja con hilo  
y un canasto lleno de migas de pan.

¿Dónde va Cirilo, negro Cirilo?  
¿Dónde va Cirilo montado en su caimán?  
Se va al Amazonas a bailar la samba  
con una negrita del Paranaguá?

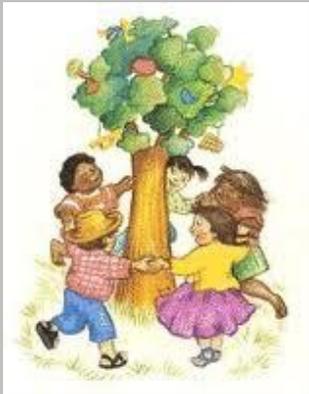
Al llegar al río al caimán le da frío,  
no quiere cruzarlo y se pone a tiritar.  
El negro Cirilo le cose un vestido  
y le hace un bote con migas de pan.

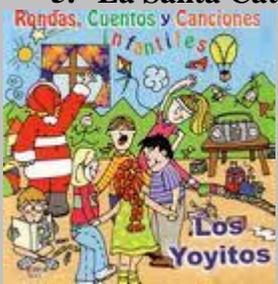
¿Dónde va Cirilo, negro Cirilo?  
¿Dónde va Cirilo montado en su caimán?  
Se va al Amazonas a bailar la samba  
con una negrita del Paranaguá?

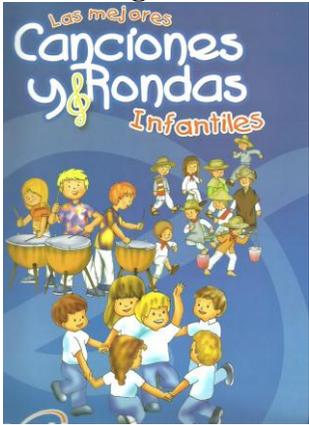
## RONDAS INFANTILES

CANCIÓN	LETRA
<p><b>1. El puente está quebrado</b></p> 	<p>El puente está quebrado, ¿con qué lo curaremos? con cáscaras de huevo burritos al potrero.</p> <p>Que pase el rey que ha de pasar con todos sus hijitos menos el de atrás!</p>
<p><b>2. Mambrú</b></p> 	<p>Mambrú se fue a la guerra, mire usted, mire usted, que pena, Mambrú se fue a la guerra, no sé cuándo vendrá. Do-re-mi, do-re-fa, no sé cuándo vendrá.</p> <p>Si vendrá por la Pascua, mire usted, mire usted, qué gracia, Si vendrá por la Pascua, por la Trinidad. Do-re-mi, do-re-fa, o por la Trinidad.</p> <p>La Trinidad se pasa, ¡qué dolor, qué dolor, qué pena!, la Trinidad se pasa</p>

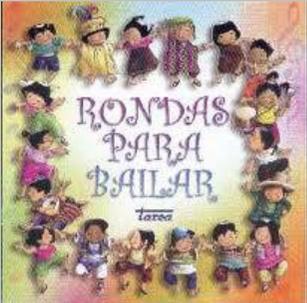
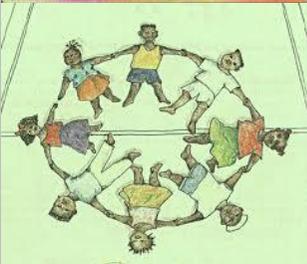
	<p>Mambrú no viene ya. que do-re-mi, que do-re-fa, Mambrú no viene ya.</p> <p>Por allí viene un paje, ¡qué dolor, qué dolor, qué traje!, por allí viene un paje, ¿qué noticias traerá? que do-re-mi, que do-re-fa, ¿qué noticias traerá?</p> <p>Las noticias que traigo, ¡del dolor, del dolor me caigo! las noticias que traigo son tristes de contar, que do-re-mi, que do-re-fa, son tristes de contar.</p> <p>Que Mambrú ya se ha muerto, ¡qué dolor, qué dolor, qué entuerto!, que Mambrú ya se ha muerto, lo llevan a enterrar. que do-re-mi, que do-re-fa, lo llevan a enterrar.</p> <p>En caja de terciopelo, ¡qué dolor, qué dolor, qué duelo!, en caja de terciopelo, y tapa de cristal. que do-re-mi, que do-re-fa,</p>
--	--

	<p>y tapa de cristal.</p> <p>Y detrás de la tumba, ¡qué dolor, qué dolor, qué turba!, y detrás de la tumba, tres pajaritos van. que do-re-mi, que do-re-fa, tres pajaritos van.</p>
<p><b>3. Arroz con leche</b></p> 	<p>Arroz con leche me quiero casar con una señorita de San Nicolás Que sepa coser que sepa bordar que sepa abrir la puerta para ir a jugar. Yo soy la viudita del barrio del rey me quiero casar y no se con quién Con esta sí con esta no con esta señorita me caso yo.</p>

<p><b>4. Los cinco negritos</b></p> 	<p>Somos cinco negritos y todos cinco somos hermanos, tenemos una guitarra, y en ella todos cinco tocamos.</p> <p>Profesor: negritos!</p> <p>Alumno: mande mi señor</p> <p>Profesor: su amo los va a vender</p> <p>Alumno: pero por qué, pero por qué?</p> <p>Profesor: porque no saben saltar (cualquier acción).</p> <p>Alumno: si no sabemos lo aprenderemos, si no sabemos lo aprenderemos!</p>
<p><b>5. La Santa Catalina</b></p> 	<p>La santa catalina pirulin, pirulin, pinpa. (Bis)</p> <p>Era hija de un reeeey, era hija de un rey</p> <p>Chis pun, checheche, chachachá a pinpin.</p> <p>Su padre era un tirano pirulin, pirulin, pinpa</p> <p>(Bis)</p> <p>Pero su madre nooooo, pero su madre no</p> <p>Chis pun, checheche, chachachá a pinpin</p> <p>Un día el rey su padre pirulin, pirulin, pinpa</p> <p>(Bis)</p> <p>De rodillas la encuentrooooo, de rodillas la encontré</p> <p>Chis pun, checheche, chachachá a pinpin</p> <p>Que haces hija mía, pirulin, pirulin, pinpa (Bis)</p> <p>En esa posiciooon, en esa posición</p> <p>Chis pun, checheche, chachachá a pinpin</p> <p>Le rezo a Dios mi padre pirulin pirulin pinpa</p> <p>(Bis)</p>

	<p>Porque no le rezas tuuuuuu, por que no le rezas tú</p> <p>Chis pun, checheche, chachachá a pinpin  El rey saco su espada pirulin pirulin pinpa (Bis)  Y tres tiros le pegoooo, tres tiros le pego.  Chis pun, checheche, chachachá a pinpin  La santa catalina pirulin, pirulin, pinpa (Bis)  En el cielo terminooooo, en el cielo termino  Chis pun, checheche, chachachá a pinpin</p>
<p><b>6. Juguemos en el bosque</b></p> 	<p>Juguemos en el bosque mientras el lobo no está  (Bis)  ¿Lobo está?  me estoy poniendo los pantalones  Juguemos en el bosque mientras el lobo no está  (Bis)  ¿Lobo está?  Me estoy poniendo el chaleco  Juguemos en el bosque mientras el lobo no está  (Bis)  ¿Lobo está?  Me estoy poniendo el saco  Juguemos en el bosque mientras el lobo no está  (Bis)  ¿Lobo está?  Me estoy poniendo el sombrero  Juguemos en el bosque mientras el lobo no está  (Bis)</p>

<p><b>7. El Buen Duque Juan</b></p> 	<p>El buen duque Juan  Tenía hombres mil,  Subía la montaña y bajaba otra vez  Así como subes tú  Así como bajo yo  En la mitad del camino  Ni subes tú, ni bajo yo.</p>
<p><b>8. El patio de mi casa</b></p> 	<p>El patio de mi casa  es particular.  Cuando llueve se moja  como los demás.  Agáchate,  y vuélvete a agachar,  que los agachaditos  no saben bailar.</p> <p>Hache, I jota, ka  ele, elle, eme, a,  que si tú no me quieres  otro amante me querrá.  Hache, I jota, ka  ele, elle, eme, o,  que si tú no me quieres  otro amante tendré yo.</p>

	<p>Chocolate, molinillo corre corre, que te pillo A estirar, a estirar que el demonio va a pasar.</p>
<p><b>9. San Antonio</b></p>  	<p>Orrí, orrá San Antonio ya se va orri, orrá San Antonio ya se va.</p> <p>Velo qué bonito lo vienen bajando con ramos de flores lo van adorando.</p> <p>Velo qué bonito lo vienen bajando con ramos de flores lo van adorando.</p> <p>Orrí, orrá San Antonio ya se va orri, orrá</p>

	<p>San Antonio ya se va.</p>
 <p><b>10. S eñora Santan a</b></p>	<p>Señora Santana por qué llora el niño Por una manzana que se le ha perdido Yo te daré una, yo te daré dos Una para el niño y otra para vos Yo no quiero una, yo no quiero dos Yo quiero la mía Que se me perdió.</p>

## CUENTOS INFANTILES

CUENTO	LETRA REFERENCIA DE LA AFROCOLOMBIANIDAD
<p style="text-align: center;"><b>CAPERUCITA ROJA</b></p> 	<p>Una niña recibe de su madre el encargo de llevar una cesta a su abuela enferma que vive en el bosque, advirtiéndole que no hable con desconocidos. Pero por el camino se encuentra un lobo y se para a hablar con él, dándole detalles de lo que va a hacer. El lobo aprovecha para engañar a caperucita y llegar antes a casa de la abuelita, a quien se come, y luego ocupa su lugar para engañar a caperucita y comérsela también. Afortunadamente, un leñador que andaba por allí descubre al lobo durmiendo tras su comida, y rescata a caperucita y su abuelita de la tripa del lobo, sustituyéndolas por piedras que hacen que el lobo se ahogo al ir a beber al río.</p>
<p style="text-align: center;"><b>LA PRINCESA Y EL SAPO</b></p>	<p>Había una vez una princesa que era muy pero muy soñadora. Siempre estaba en las nubes. Y nadie la bajaba de ahí, y algunas veces hablaba sola y otras veces pensaba que capaz que algún día sus sueños se harían realidad. Pero no siempre los sueños se hacen realidad, un día le pasó lo más extraño se encontró con un sapo que hablaba.</p> <p>-¡No te acerques!- Le dijo ella y el le dijo - ¡No te asustes, no voy a hacerte nada! Solo soy un sapo que habla- ¿Qué quieres?, dijo ella.</p> <p>Y el le dijo -Quiero un beso tuyo para volver a ser humano.</p> <p>-¡No, qué asco no puedo besar a un sapo!-dijo ella.</p>



¿Por qué? Si en realidad yo soy un príncipe, dice el sapo.  
 -No, no te creo. Cómo un sapo como vos va a ser un príncipe.  
 -¿Qué no crees en la magia?-dijo el sapo.  
 Sí, dijo ella.  
 Y el dijo - entonces bésame – Y ella dijo - está bien - y lo besó.  
 En ese momento algo pasó, el feo sapo se convirtió en un apuesto príncipe. Y ella dijo -¡Entonces era verdad!  
 Muy pronto se casaron y vivieron felices por siempre...

1

### LOS TRES CERDITOS



Tres cerditos hacen sus casas, pero para tardar menos y jugar, los dos primeros las hacen de paja y maderas, mientras el mayor se esfuerza más y la hace de ladrillo. Cuando llega el lobo, soplando tira las casas del primero y luego del segundo, que se refugian en la del tercero. Como no puede tirar la última casa soplando, trata de entrar por la chimenea, pero los cerditos preparan un caldero y el lobo huye abrazado.

### HANSEL Y GRETTEL

Hansel y Gretel son dos hermanos que son abandonados en el bosque. Perdidos, encuentran una casita de chocolate y dulces en la que vive una ancianita que les invita a pasar. Los niños se quedan, pero la ancianita resulta ser una bruja que encierra al niño en una jaula y lo engorda para comérselo, mientras la niña tiene que hacer tareas.



Consiguen aplazar que la bruja se lo coma haciéndola creer que no engorda, mostrándole un hueso de pollo como si fuera el dedo del niño, pero la bruja se harta y decide comérselo igual. Le pide a la niña que prepare el horno, pero esta hace como que no sabe, y cuando la bruja se asoma para enseñarle, la empuja dentro y se quema. Los niños consiguen huir y encontrar el camino a casa con su padre.

**BLANCA NIEVES Y LOS SIETE ENANTOS**



Una reina muy bella siente envidia de su hijastra Blancanieves cuando su espejo mágico le dice que al crecer Blancanieves ha pasado a ser la más bella del reino, y ordena a un soldado que la mate. El soldado se apiada y la deja libre en el bosque, donde encuentra cobijo en una pequeña casita habitada por siete enanitos. Ella se queda a vivir con ellos, a cambio de ayudarles limpiando y cocinando. Pero la madrastra se entera por el espejo de que sigue viva, y prepara una manzana envenenada, que le da a probar haciéndose pasar por una anciana vendedora. Entonces Blancanieves cae muerta, y los enanitos la encierran en un ataúd de cristal. Un príncipe que pasaba por ahí, se enamora al verla tan bella, y les pide que se la den. En una sacudida del ataúd, Blancanieves expulsa el trozo de manzana de su garganta y revive, enamorándose del príncipe con quien se casa

**LA CENICIENTA**

El padre de Cenicienta, viudo, se casó con una mujer con dos hijas. Al morir él, llenas de envidia por su dulzura y belleza, la tratan con gran desprecio y le obligan a hacer las tareas más sucias; pero ella sigue manteniéndose dulce y serena. El príncipe



organiza un baile para buscar esposa pero a pesar de ser su mayor ilusión, la madrastra impide asistir a Cenicienta. Mientras llora aparece su hada madrina, que la transforma en una princesa para ir al baile, advirtiéndole que el hechizo se deshará a medianoche. Cenicienta y el príncipe se enamoran y bailan sin parar, pero al dar la medianoche Cenicienta sale corriendo, perdiendo uno de sus zapatos. El príncipe decide probarlo a todas las jóvenes y casarse con aquella a quien le sirva. Y a pesar de los malvados intentos de la madrastra y sus hijas, finalmente el zapato le sirve a Cenicienta, que se casa con el príncipe.

### **PINOCHO**



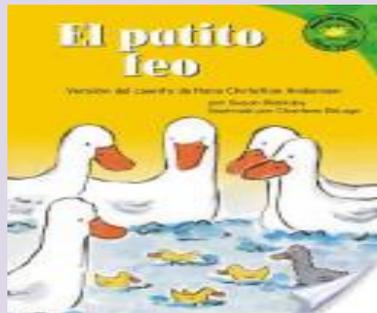
Gepetto, el viejo carpintero, deseaba que su última creación, “Pinocho”, una bonita marioneta de madera, pudiera convertirse en un niño de verdad. El Hada Azul le concedió el deseo, no sin antes advertir a Pinocho que para ser un niño de verdad, debería demostrar que era generoso, obediente y sincero. Pepito Grillo le ayudaría en esta labor, él sería su conciencia. Los días siguientes, en vez de ir al colegio, Pinocho se verá envuelto en una serie de malas aventuras llenas de desobediencias y mentiras. Pero en el fondo Pinocho tiene un buen corazón y gracias a Pepito Grillo se dará cuenta de todos sus errores. Al fin Gepetto consigue su anhelado deseo, que Pinocho se convierta en niño y Pinocho no vuelve a ser desobediente ni a portarse mal, ni a decir mentiras.

### **SOLDADITO DE PLOMO**



Un soldadito de plomo mutilado, se enamora de una bailarina. Después de pasar por muchas desgracias; el diablo de la caja de sorpresa, de marinero por las alcantarillas, se le come un pez...al final, gracias a su empeño y a su fuerza de voluntad, consigue estar unido a su bailarina, ya que debido a una caída fortuita en el fuego de la chimenea de la casa, sus peanas se fundirán y se unirán para siempre formando un bonito corazón.

### **EL PATITO FEO**



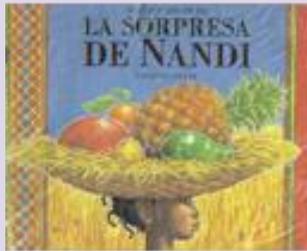
Una pata tiene varios patitos, pero uno de ellos es mucho más feo, tosco y torpe que el resto, por lo que todos le dan de lado y se burlan de él. El patito decide huir de allí y se enfrenta solo y triste a los problemas del invierno. Al llegar la primavera, encuentra un grupo de cisnes que, para su sorpresa, son amables con él. Estos le hacen ver su reflejo en el estanque, y así descubrir que en realidad él era un bello cisne y no un pato desgarbado

### **EL GATO CON BOTAS**

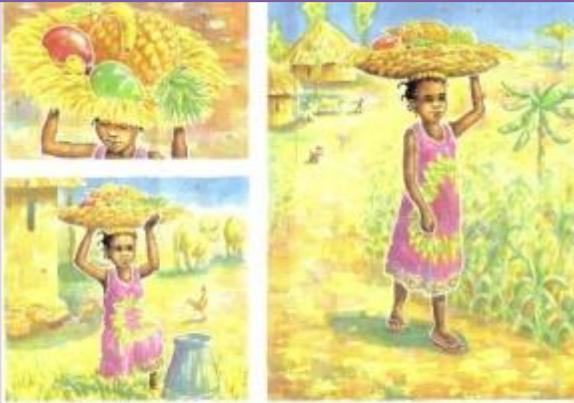
El molinero del reino, deja únicamente en herencia al pequeño de sus hijos un gato. Los otros dos hermanos corren mejor suerte, pero éste lejos de abandonar al gato, le escucha. El gato le dice que si confía en él, le consigue un par de botas y un saco, saldrán de la pobreza. La valentía y astucia, bien entendida, del gato le llevará a conocer al rey, y el hijo pequeño del molinero, a partir de ahora será llamado Marqués de Carabás, conocerá a la princesa y se casará con ella



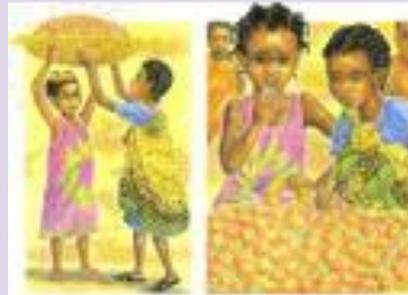
### LA SORPRESA DE NANDI



Nandi puso 7 deliciosas frutas en su canasta para su amiga Tindi.  
“Se llevara una sorpresa” pensó Nandi, cuando partió para el poblado de Tindi.  
¿Qué fruta le gustará más? Se preguntó...  
¿Le gustará mas la banana amarilla y suave...  
O la guayaba de dulce olor?  
¿Le gustará una naranja jugosa y redonda?  
O un mango maduro y rojo?  
Le gustará la piña de hojas puntiagudas...  
El aguacate verde y cremoso  
O tal vez, una parchita de cáscara morada...  
Que fruta le gustará mas a Tindi  
Mmmm- ¡mandarinas! Dijo Tindi- Mi fruta favorita.  
¿MANDARINAS?- dijo Nandi, ¡esta si es una sorpresa ¡

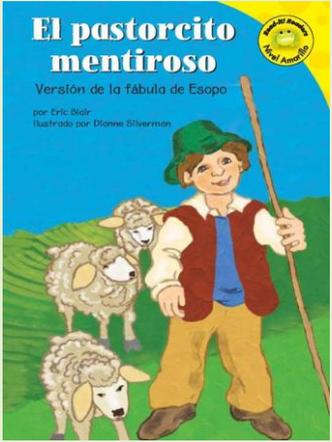


“Se llevará una sorpresa”, pensó Nandi cuando partió hacia el poblado de Tindi.



—Mora... ¡Mandabani!— dijo Tindi. —Me gusta mucho.  
—¡MANDABANI!— dijo Nandi. —Éste es el que es una sorpresa!

## FABULAS INFANTILES

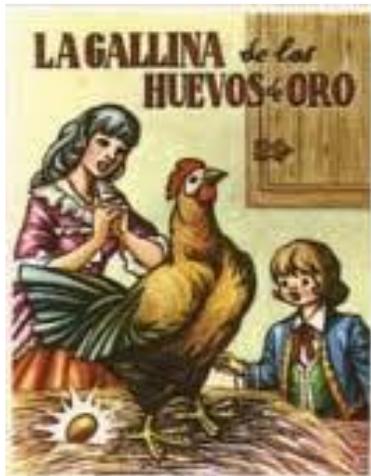
FABULA	LETRA
<p><b>EL PASTORCITO MENTIROSO</b></p>  <p>The image shows the cover of a children's book titled 'El pastorcito mentiroso'. The cover features a colorful illustration of a young shepherd wearing a green hat, a red vest over a blue shirt, and brown pants. He is holding a wooden staff and standing in a green field with several sheep. The text on the cover includes the title 'El pastorcito mentiroso', the subtitle 'Versión de la fábula de Esopo', and the author 'por Eric Stolt' and illustrator 'ilustrado por Donna Silverman'. There is also a small circular logo in the top right corner of the cover.</p>	<p>Un pastor que apacentaba sus ovejas en una montaña, pedía muchas veces socorro a los labradores que trabajaban en los campos vecinos, gritando que venía el lobo: acudiendo estos a su socorro nada encontraban, y se volvían a su trabajo. Habiendo el <b>pastor</b> repetido esto varias veces, y conociendo los labradores la burla, vino un día el lobo efectivamente y entro en su rebaño. Entonces el pastor pidió socorro con grandes gritos, pero los labradores, pensando que se burlaba, no fueron a socorrerlo, y así <b>el lobo mató muchas ovejas</b></p>
<p><b>EL LOBO CON PIEL DE OVEJA</b></p>  <p>The illustration depicts a scene from the fable 'The Wolf in Sheep's Clothing'. A shepherd in a white coat and hat is leading a flock of sheep. One of the sheep is a wolf in sheepskin, which is being led by the shepherd. The scene is set in a rural landscape with trees and a fence.</p>	<p>Había una vez un lobo que quería entrar al corral de las ovejas para comérselas. Sin saber cómo hacerlo para pasar desapercibido, decidió conseguirse una piel de oveja y colocársela encima. Disfrazado de esta manera, el lobo logró mezclarse con las ovejas sin que nadie lo reconociera. Una vez llegada la tarde, los pastores arriaron a las ovejas hacia el corral, entre ellas iba el lobo. Cuando un pastor eligió entre las ovejas aquella que sería la cena de la noche, tomó al lobo, quien murió degollado en el lugar.</p>

### LA HORMIGA Y LA CIGARRA



Al llegar el invierno, la cigarra que se había pasado el verano cantando y retozando, sintió mucha hambre. Se acercó entonces a donde su vecina la hormiga para pedirle algo de comer. "Te pagaré con intereses", le advirtió. Pero la hormiga, que había trabajado laboriosamente durante toda la estación de calor para juntar su alimento, le preguntó: "¿Qué hiciste durante el verano mientras yo trabajaba". La cigarra le contó que había ocupado su tiempo en cantar y disfrutar del sol. "Así que estuviste cantando, comentó la hormiga, pues ahora: ¡a bailar!".

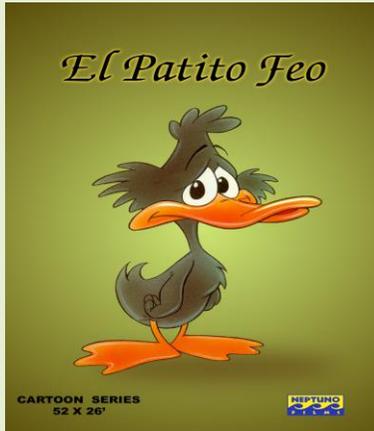
### LA GALLINA DE LOS HUEVOS DE ORO



Un buen día, un hombre paseaba por el bosque y se encontró una hermosa gallina. Se la llevó a su casa y a los pocos días se dio cuenta de que cada día ponía un huevo de oro . Se creyó que dentro del estómago de la gallina habría mucho oro y se haría rico y la *Pero cual fue su sorpresa cuando al abrirla vio que por dentro era igual que las demás gallinas. Resulta que la gallina ponía huevos de oro pero ella no era de oro. De modo que como la había matado se quedó sin la riqueza que la madre naturaleza le había otorgado al dejarle en el bosque la gallina de los huevos de oro*

## EL PATITO

### FEO



Erase una vez una pata que estaba muy sorprendida al ver que tenía tres huevos pequeños y uno muy grande. Cuando nacieron los tres patitos eran pequeñitos y muy lindos. Pero del huevo grande **salió un patito negro** con el cuello muy largo. Cuando mamá pata lo vio, exclamó: ¡qué feo es!.

Era verano y todo florecía. Una pata estaba empollando sus huevos... aún faltaba por romperse un cascarón: el del huevo más grande de todos. Al cabo de unas horas salió de él **un patito negro** y grandullón.

—Está muy feo —opinó la vecina.

—Es diferente a todos, pero yo lo encuentro hermoso. Como mi pequeño que es lo educaré junto con sus hermanos y lo llevaré a conocer a los demás patos —sostuvo la madre.

## **ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS TEXTOS EDUCATIVOS DE PREESCOLAR**

El presente ejercicio describe los resultados obtenidos después de revisar 46 materiales escolares en uso, en los diferentes preescolares de ocho localidades de la ciudad de Bogotá. Los textos fueron revisados con el fin de analizar la forma como es visibilizada la afrocolombianidad o lo que denominamos la condición racializada<sup>2</sup> en cada uno de ellos, destacando los roles con los que se los asocia y los contextos en los que se los relaciona. En ese sentido, el ejercicio consta de dos partes. En la primera se realiza una descripción estadística sobre los resultados, destacando el número de apariciones de la racialización, con el fin de cuantificar porcentualmente que tan presente está en los textos escolares de preescolar. En la segunda parte se analiza el tipo de imágenes que contienen los textos, con qué tipo de roles o actividades se asociación y en que contextos son representados.

Desde el punto de vista estadístico hemos privilegiado la recurrencia con que es visibilizada las personas racializadas, con el fin de cuantificar su presencia. Esto con el ánimo de contar con datos estadísticos que permitan medir la visibilidad/invisibilidad de lo afro en el terreno de la educación preescolar. Consideramos que estos ejercicios contribuyen al

---

<sup>2</sup> Utilizaremos el termino condición racializada o personas racializadas y/o afro indistintamente, porque es la forma como las imágenes retratan este grupo humano. De manera concreta la noción de afrocolombianidad como tal no aparece en lo textos. Esto será un punto de discusión que se retomará en la segunda parte del análisis.

fortalecimiento del análisis, en la medida que complementan las lecturas cualitativas que han predominado en el análisis de los textos escolares. De otro lado, sirven como base de datos para la intervención en la política pública sobre esta problemática.

Por último, las imágenes de lo racial y/o lo afro, se seleccionaron según criterios fenotípicos, debido a la dificultad que implica identificar que imágenes o ilustraciones corresponden a este patrón. Cabe destacar que este criterio de selección fue complejo debido a que no siempre fue fácil identificar si una imagen correspondía a figuras humanas afros. En ese sentido, lo fenotípico sirvió de elemento de referencia, por lo que en los casos donde no fue claro, quedó a criterio nuestro.

## **DESCRIPCIÓN CUANTITATIVA DEL ANÁLISIS DE TEXTOS EDUCATIVOS DE PREESCOLAR.**

El ejercicio se realizó con tres materiales educativos de Casa Editorial Mundo de Niños, dos titulados *Lecturas y Travesuras*, uno como cuaderno de trabajo, y el otro para el Desarrollo de habilidades lingüísticas. Un tercero que tiene por título *Lucecitas B. Integrado*, para Competencias básicas y ciudadanas. Del Grupo Editorial Educar, se trabajó con el texto *Motitas* para el campo de la Prelectura y Prescritura y para el desarrollo de la competencia en inglés. De la Editorial Voluntad S.A. se analizaron los textos *Empezando a Volar*, para el nivel de Transición y *Tin marín* para el nivel intermedio y la serie de tres textos *Consentidos*, cuentos para el modulo de

comprensión textual español y lenguaje, otro para el módulo de matemáticas y lectoescritura y un último integrado. En total se sistematizó cinco materiales de esta editorial. Por su parte, de Zamora Editores LTDA, se indagó la serie de cuatro textos *Mi jardín*, *Pimpones del saber*, *El Libro de los valores*, *Ética y Valores*, *El Libro de los alimentos*, *El Libro de los animales*, y *El Libro del cuerpo humano*. Los tres últimos como módulos de ciencias naturales. Por último, de Susaeta Ediciones S.A. se analizaron tres materiales: Nacho. Libro Inicial de Lectura y dos Libro Iniciales de Lecto-escritura.

En total se analizaron 16 textos de educación preescolar frecuentemente utilizados en los diferentes jardines de la ciudad de Bogotá. Para analizar la visibilización/invisibilización de la afrocolombianidad en los textos, se utilizó como criterio metodológico y conceptual las ilustraciones sobre figuras humanas y contextos socioculturales, con el fin de identificar personas y culturas y establecer las relaciones entre estos dos ámbitos, porque consideramos que constituyen los ejes significativos más relevantes para dar cuenta del mundo de lo afro.

En ese sentido, el ejercicio muestra las tendencias generales desde el punto de vista estadístico. Esto quiere decir que a continuación presentamos los resultados generales de los materiales por casas editoriales, con el ánimo de hacer más legible la lectura, ya que un análisis por cada texto, si bien permite un mayor nivel de profundización, se vuelve más denso y el objetivo central del presente estudio es develar la presencia

cuantitativa de lo afro en estos materiales. Por esta razón se optó por este criterio de medición.

Los tres textos de la Casa editora Mundo de Niños arrojaron 417 ilustraciones sobre figuras humanas, de las cuales solo 20 aparecieron figuras de personas negras, esto quiere decir que solo el 4% representó a esta población, mientras que en lo referido a los contextos donde aparecen ilustraciones de personas, de un total de 111, en 6 oportunidades se ilustró a los afros, correspondiente al 6.8%. Vale la pena resaltar que el mayor porcentaje de ilustraciones se registraron en el material sobre competencias ciudadanas. (Ver matriz de datos).

En lo que respecta al texto del Grupo Editorial Educar, se registraron 24 imágenes sobre figuras humanas y 3 de contexto. Se debe resaltar de este material que no se registró ni una sola ilustración que aludiera a lo afro. Llama poderosamente la atención que al tratarse de un texto que busca desarrollar la competencia en la segunda lengua (inglés), el material no incluya ni una sola ilustración sobre el mundo de la negritud, máxime cuando en la actualidad los medios de comunicación, especialmente la televisión ha venido avanzando en la visibilización de la afrocolombianidad. Es decir, mientras en otro tipo de medios se ha venido ganando terreno en este ámbito, en los textos educativos, este proceso avanza muy lento. Sin embargo, para beneficio del material que estamos mencionando se debe resaltar que todas sus imágenes e ilustraciones son neutrales. No obstante, en las figuras se puede notar que ninguna de ellas obedecía el fenotipo negro.

De otro lado, la Editorial Voluntad registró en los cinco materiales analizados un total de 240 imágenes sobre figuras humanas, de las cuales 17 correspondieron a afros, evidenciado un porcentaje del 4.%, mientras que en lo referido al contexto, 53 ilustraciones ocuparon el total de imágenes, 7 de ellas relacionadas con lo afro, lo que equivale al 3.8%. De estos materiales es necesario destacar que en tres de ellos, los referidos a los niveles (transición, integrado e intermedio) fueron los que más imágenes de figuras humanas afros reportaron, un total de 16 de 17, contrario a los dos textos sobre competencias matemáticas y de lenguaje, en donde solo apareció una sola imagen.

Por su parte, Zamora Editores LTDA, en su serie de cuatro libros, *Mi Jardín*, registró 204 figuras humanas y 8 de contexto, de las cuales, 10 correspondieron a ilustraciones de personas negras, esto es, el 2% del total de imágenes humanas. De estos materiales lo más sobresaliente a nuestro juicio son tres aspectos, a saber: en primer lugar no apareció una sola imagen de personas negras en contextos socioculturales, en segundo lugar, en el libro de ética y valores no salió una sola ilustración referida a lo afro, lo cual resulta preocupante, teniendo en cuenta que el asunto de la diversidad étnica debería considerarse un tema de la ética y un campo de formación en valores. Sin embargo, en ningún caso lo afro está relacionado con estos asuntos tan vitales en la formación de los niños, y la tercera característica, es que el libro sobre el cuerpo humano registró 9 ilustraciones sobre gente negra, lo cual indica un avance en la manera de representar el cuerpo y sus características al incluir al menos ilustraciones referidas a la negritud.

Por último, de los tres materiales de Susaeta Ediciones S.A., 592 ilustraciones fueron sobre figuras humanas, entre ellas, 31 sobre personas negras, equivalente al 18%, mientras que en lo referido a contextos y personas se registraron 82 ilustraciones, de las cuales 4 correspondieron a afros, expresando el 0.3% del total de imágenes. Estos textos son los conocidos Nacho, y llama la atención que respecto al material tradicional Nacho Lee, en el cual no se registró ninguna imagen alusiva a lo afro, los dos restantes que son ediciones nuevas han incluido ilustraciones sobre este tema, en total 31 imágenes sobre figuras humanas, no todas positivas, y 4 de contexto, lo cual sugiere un avance, al menos en lo que respecta a la visibilización de la negritud.

De la anterior descripción es necesario resaltar algunos aspectos, que resultan importantes para el análisis de las imágenes de la negritud en los textos de educación preescolar. Lo primero es que los textos de la Editorial Susaeta (Nacho) fueron los que más imágenes sobre afros reportaron en términos absolutos, debido a que en sus tres materiales registraron 31 ilustraciones de un total de 592. Sin embargo en términos relativos, los textos de Casa Editorial Mundo de Niños fueron los que más imágenes de afros incluyeron, pues de un total de 417 ilustraciones sobre figuras humanas reportaron 20 sobre gente negra. En tercer lugar esta Voluntad, debido a que de un total de 240 ilustraciones sobre figuras humanas, 17 de ellas ilustraron a la gente negra, claro está, que de esta editorial se analizaron cinco libros, frente a tres de las anteriores. Esta tendencia no es igual en lo referido a los contextos

socioculturales, pues los textos de la Casa Editora Mundo de Niños incluyeron 9 ilustraciones de contextos con personas negras de un total de 152, sin embargo los materiales de Voluntad, fueron los que más ilustraciones incluyeron porcentualmente, debido a que registraron 7 ilustraciones de contextos y personas negras sobre un total de 57 imágenes. En tercer lugar, están los materiales de Susaeta, que de 80 ilustraciones sobre algún contexto o ambiente, incluyó cuatro imágenes sobre personas negras ubicadas en algún contorno social. No obstante, es necesario indicar que estos contextos no necesariamente aluden a ambientes afrocolombianos, por el contrario, en todos los casos se presentan entornos donde la presencia de lo afro no tiene nada que ver con el contexto que los soporta. Esto indica que las imágenes son absolutamente descontextualizadas de aspectos culturales, étnicos y naturales.

El segundo aspecto relevante es que en módulos orientados a desarrollar competencias en inglés, matemáticas, ética y valores y comprensión Lecto-escritural, no aparezcan imágenes sobre contextos y figuras humanas afros,<sup>3</sup> teniendo en cuenta que estas son competencias básicas, lo que supone, requieren además de la representación positiva de la negritud. Pareciera que las competencias donde los asuntos están mediados por aprendizajes fundamentales como leer, escribir, sumar y restar, la cultura y la condición racial no cobran ninguna importancia,

---

<sup>3</sup> La única imagen sobre contexto y figura humana negra en matemáticas se registró en el texto Consentidos. Módulos de matemáticas y lectoescritura de Editorial Voluntad S.A. Por su parte, los textos de Susaeta sobre lectoescritura, fueron los únicos que en esta competencia incluyeron este tipo de ilustraciones.

por el contrario se tiende a naturalizar y estandarizar las imágenes con figuras que representan el mundo del mestizaje. Muestra de ello, es que en material Lucasitas B, para competencias ciudadanas de Casa Editorial Mundo de Niños, fue el que más imágenes reportó en términos relativos, al incluir 9 ilustraciones sobre figuras humanas negras y 5 de contexto sobre el mismo ítem, lo cual sugiere un avance importante y es el referido a que la negritud constituye un tema medianamente relevante en el campo de la formación ciudadana, pero el análisis general deja claro que en lo referido a las competencias básicas, lo afro está totalmente desvinculado del proceso de formación cognitiva y moral.

Finalmente, es sumamente importante resaltar que la presencia de lo afro o la negritud, todavía sigue siendo marginal en los materiales educativos con los que se trabaja en los jardines infantiles. Pues si retomamos los datos, podemos ver que de un total de 1447 ilustraciones sobre figuras humanas, tan solo en 58 ocasiones aparece representado la negritud<sup>4</sup>. Esto quiere decir, que asistimos a la representación marginal del afro en los textos escolares, en un contexto marcado por el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, el cual pareciera que en el campo de la educación, específicamente en el mundo de los materiales educativos de primera infancia, la negritud constituye simplemente un asunto

---

<sup>4</sup> Sin embargo no todas las ilustraciones representan positivamente a la gente negra, como veremos en la segunda parte del análisis, los roles y actividades en la mayoría de casos reproducen los esquemas estereotipados hegemónicos con los que históricamente se ha imaginado a las poblaciones negras del mundo.

de forma, una especie de imagen más del ambiente, pero de ninguna manera un asunto central en el campo de las competencias y en el ámbito de la formación moral de los niños en el país.

### **ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS TEXTOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR**

Como lo mencionamos en el marco teórico que guía y sostiene el análisis de este proyecto, la presente investigación se fundamenta en dos categorías iniciales. Por un lado, la noción de textos escolares que ya hemos redefinido para el nivel del preescolar, como dispositivos de visibilización e invisibilización de la afrocolombianidad, y de otro lado, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, como mecanismo para enfrentar los procesos de visibilidad de lo afrocolombiano. Para efectos del presente análisis nos focalizaremos en la primera categoría. No obstante, es preciso mencionar un par de salvedades. Lo primero, es que la noción de invisibilidad amerita una revisión. Este concepto fue acuñado, o al menos, se lo atribuye a la antropóloga Nina S. de Friedemann, quien en los años setenta lo introdujo para “denunciar” la falta de estudios sobre las culturas y comunidades negras en el campo de la antropología. Desde entonces el concepto ha sido extrapolado a muchos ámbitos de la realidad, incluido el educativo. En segundo lugar, asumiremos que la invisibilidad solo es comprensible en el marco del estereotipo como realidad inherente a la racial en los textos escolares.

Ahora bien, de acuerdo al proceso de investigación, proponemos una relectura del concepto de invisibilidad, en la cual se asuma la ausencia/presencia de lo afrocolombiano, no como nociones binarias contrapuestas, sino como producción que se co-determina, es decir, esto implica pensar la visibilidad como estereotipo, asumiendo que detrás de todo estereotipo se oculta algo, y que es importante el análisis de lo que se oculta, como de la forma como lo afro es visible.

El análisis de los textos mostró que en la mayoría de ellos aparece alguna imagen de figuras humanas afro. No obstante, en la mayoría de casos, estas ilustraciones reproducen los estereotipos, es decir, son visibles, pero su presencia se limita a imágenes descontextualizadas, a roles comúnmente asociados con la gente afro como el fútbol, las danzas, e incluso, todavía permanecen representaciones de lo “negro” con lo africano como sinónimo de salvaje (gente desnuda al lado del fuego). En ese sentido, hay visibilidad, solo que en este caso lo visible se transforma en estereotipo o lo que denominamos como el mecanismo de la visibilidad reductiva. Por lo tanto, la visibilidad la entendemos como el proceso que articula la ausencia de personas y contextos racializados en determinados roles y actividades y la presencia de personas racializadas en clave de estereotipo, es decir, reducidas siempre a un mismo tipo de significado.

Por ende, la perspectiva de análisis por la que hemos optado ha sido el análisis de las ilustraciones sobre figuras humanas racializadas, entendidas como *representación*, colocando particular atención al tipo de roles asociados a este grupo y los

contextos con los que se los relaciona, con el objetivo de mostrar cómo opera el mecanismo de la invisibilidad/visibilidad. Al respecto Stuart Hall asume la representación como una práctica significativa sobre la diferencia de la siguiente manera:

En el corazón del proceso de sentido dentro de la cultura, hay por tanto, dos “sistemas relacionados de representación”. El primero nos permite dar sentido al mundo mediante la construcción de un conjunto de correspondencias o una cadena de equivalencias entre las cosas -gente, objetos, eventos, ideas abstractas, etc.- y nuestro sistema de conceptos, o mapas conceptuales. El segundo depende de la construcción de un conjunto de correspondencias entre nuestro mapa conceptual y un conjunto de signos organizados o arreglados en varios lenguajes que están en lugar de los conceptos o los representan. La relación entre las “cosas”, conceptos y signos esta en el corazón de la producción de sentido dentro de un lenguaje. El proceso que vincula estos tres elementos y los convierte en un conjunto es lo que denominamos “representaciones” (Hall 450:2010).

Consideramos que las imágenes sobre la racialización presentes en los textos constituyen procesos de representación, toda vez que las decisiones de incluirlas y asociarlas a determinados roles y/o situaciones, expresa el doble sistema de relacionar las cosas y el mapa mental por el cual le atribuimos significados, a través de cosas, sentidos y signos. Es decir, la forma como aparece lo racial en los textos de educación preescolar indica la

manera como se imagina lo afro y el papel que debe cumplir en el proceso de formación de la primera infancia.

En ese sentido, los materiales educativos se analizaron como dispositivos de *representación diferencial racializada*, a través de los cuales se muestran fragmentos y contenidos de la realidad. En un país que se caracteriza por su diversidad étnica y cultural, reconocida jurídicamente en la constitución de 1991, es necesario indagar como en este nuevo contexto político y cultural se hace visible o no, el mundo afrodescendiente. Por ello, el análisis pretende contribuir a los procesos de implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, incluyendo la educación inicial, en tanto dimensión educativa ausente de esta perspectiva. De otro lado, consideramos analíticamente el mecanismo de la invisibilidad/visibilidad, toda vez que hemos replanteado la idea de que lo afrocolombiano han sido invisible en los repertorios de construcción nacional. Para ellos planteamos su otra cara, la visibilidad, en tanto proceso que permite identificar la presencia racializada tanto en sus rasgos dignificantes o estereotipados. El proceso de sistematización de lo racial en los textos educativos de la educación inicial y de preescolar nos llevó a identificar dos tipos de presencias. Por un lado, las imágenes dignificantes que han venido abriendo un espacio en los textos, y la predominancia de las visibilidades estereotipadas, que siguen constituyéndose en el eje central con lo que se asocia el mundo de lo afro en los procesos educativos.

### ***Negritud sin afrocolombianidad***

El primer plano de análisis de lo que logramos identificar en los textos educativos corresponde a lo que denominamos *negritud sin afrocolombianidad*, esto significa, que de acuerdo al corpus de materiales analizados surge un primer punto de debate, y es el relacionado con lo afrocolombiano. El ejercicio de investigación nos lleva a plantear que la afrocolombianidad como concepto político y académico no es de uso en estos textos, es decir, al margen de lo “políticamente correcto”, ninguna de las ilustraciones está relacionada con el mundo de lo afrocolombiano, no hay una sola referencia a este término, tanto en las imágenes como en los pocos discursos que contienen los textos de educación preescolar.

Lo que queremos indicar es que las ilustraciones en todos los casos incluyen imágenes sobre “gente negra”, sin que necesariamente las ilustraciones vayan acompañadas de contextos o argumentos donde lo afrocolombiano como un proceso de reconocimiento de los aspectos culturales, territoriales, históricos y étnicos, sea explícita. Las ilustraciones, cuando aparecen, no dan cuenta de asuntos donde lo afrocolombiano sea siquiera mencionado, si bien es cierto, aparecen imágenes como ya se describió en la primera parte, estas pueden ser asociadas a cualquier tipo de negritud en cualquier parte del mundo, pero no exclusivamente a la forma como se vive esta condición en nuestro país.

De este modo, tal como aparecen las ilustraciones, lo afrocolombiano termina siendo invisible, pues el objetivo de las

imágenes en este tipo de materiales es articularse a los aprendizajes significativos. En todos los textos las ilustraciones referidas a lo racial carecen de centralidad como complementos de los aprendizajes significativos. Por ejemplo, llama la atención que el texto “*Mi jardín. Pimpones del saber. El Libro de los valores*” de Zamora Editores LTDA, no contenga ninguna referencia al tema del respeto a la diversidad étnica como un asunto fundamental de la ética y como campo de formación en valores. Esto sugiere que a pesar del reconocimiento a la condición multicultural de la nación colombiana, el problema de la diversidad como campo de conflictos y convivencia no ha sido incorporado en este tipo de competencias. Sin embargo, todas las ilustraciones y fotografías que respaldan lo que el texto considera son los valores sociales (coraje, amor, amistad, responsabilidad, perdón, respeto y sinceridad) corresponden a personas mestizas. Asistimos así, al mantenimiento de los “universales morales” y a la representación hegemónica del mestizaje, un rasgo tan alejado de nuestra realidad diversa y multiétnica.

Otro ejemplo es el del texto “*Lucecitas B. Integrado. Educación Preescolar*” de la Casa Editorial Mundo de Niños, sobre competencias ciudadanas. A diferencia del material anterior, en este se incluyen nueve ilustraciones racializadas y cinco de contexto, no obstante, dentro de los temas referidos a las competencias ciudadanas, tampoco se incluye el tema de la diversidad. Esto supone que la formación para la ciudadanía o al menos, la convivencia interracional en los jardines, no forma parte de las temáticas concernientes a la ciudadanía. Además las imágenes sobre lo afro, no están referidas a problemáticas

afrocolombianas. Solo una imagen se asemeja a un contexto cultural afrocolombiano<sup>5</sup>, pues en la mayoría de los casos, las imágenes alusivas a lo afro aparecen en grupo como alguien más del paisaje, pero sin ningún contexto y problemática que ponga en el centro del aprendizaje el respecto a la diversidad como una competencia ciudadana.

Esto cobra especial importancia si se tiene en cuenta que en las observaciones realizadas en los centros educativos, el tema de la discriminación racial apareció como un rasgo relativamente constante en las interacciones que se producen hacia los niños y niñas afrocolombianas, lo cual debería ser objeto de trabajo tanto en las prácticas escolares como en los materiales escolares con los que se trabaja.

En ese sentido, es fundamental resaltar lo importante de explicitar lo afrocolombiano, pues en la medida que las imágenes solo racialicen a la gente, sin conexión con contenidos morales, solo se contribuye a un proceso de visibilización de la negritud, sin afrocolombianidad, pues lo que aparece en los textos escolares adquiere sentido cuando se nombran las cosas, esto es lo que hace que una ilustración se convierte en un concepto, el cual puede llevar a una tematización sobre diversas problemáticas. Por eso si importa lo que aparece asociado a la figura del afro, de otro modo, las imágenes quedan a merced de la mediación pedagógica (la maestra), que si conoce o está familiarizada con la

---

<sup>5</sup> Nos referimos a la imagen del texto... donde se representa a una pareja de la Costa Caribe bailando la cumbia. No obstante, esto supone también la reproducción de un estereotipo racial y cultural.

afrocolombianidad puede asociar las ilustraciones con esta realidad. En lo que observamos en el ejercicio etnográfico, la mayoría de jardineras no están familiarizadas con esta realidad, lo que supone que este *vacío de significado* de las imágenes lleve a que estas pasen desapercibidas como significantes.

Por ello, en el mejor de los casos, nos referimos a la idea de personas racializadas que en términos de categoría de análisis denominamos *negritud sin afrocolombianidad*, es decir, la visibilidad de ilustraciones racializadas pero que no se articulan ni a contextos socioculturales específicos, ni al grupo étnico afrocolombiano, sino como imágenes de apoyo desprovistas de territorio, cultura e historia y por ende de significado específico sobre lo afrocolombiano.

### ***El estereotipo y la visibilidad reductiva***

La revisión de los textos nos llevó a categorizar la inclusión de lo racial como visibilidad estereotipada. En sentido estricto aquí no hablamos de la ausencia de lo racial en estos materiales, lo que se presenta es una asignación de roles específicos que predominaban como imaginarios racistas. De este modo, cuando aludimos a los estereotipos nos referimos al fenómeno que encasilla a un grupo humano a determinados roles, actitudes y capacidades, sobrevalorando unas y negando otras. Nuevamente, nos apoyamos en Hall, quien define esta noción como:

El estereotipo como práctica significativa es central a la representación de la diferencia racial...Los estereotipos se apropian de una cuantas características “sencillas, vividas, memorables, fácilmente percibidas y ampliamente reconocidas acerca de una persona, reducen todo acerca de una persona a esos rasgos, los exageran y simplifican y los fijan sin cambio o desarrollo hasta la eternidad...El estereotipo reduce, esencializa, naturaliza y fija la diferencia”. Segundo, el estereotipo despliega una estrategia de “hendimiento”. Divide lo normal y lo aceptable de lo anormal y de lo inaceptable. Entonces excluye o expulsa todo lo que no encaja, que es diferente...El tercer punto es que el estereotipo tiende a ocurrir donde existen grandes desigualdades de poder. El poder es usualmente dirigido en contra del grupo subordinado o excluido...En breve, el estereotipo es lo que Foucault llamó una especie de juego “poder/conocimiento”. Clasifica a la gente de acuerdo con una norma y construye al excluido como otro” (Hall, 1998: 27-28).

De este modo, las ilustraciones incluidas en los materiales analizados cumplen las características de lo que Stuart Hall define como estereotipo. En primer lugar, las ilustraciones rayan en la visualización de roles y actividades que se asumen propias a los afros. Estamos hablando de actividades deportivas como el fútbol principalmente y el boxeo, es decir, la mayoría de imágenes reducen la complejidad del mundo afro a estas imágenes simplificadoras que reducen sus posibilidades representacionales a otros ámbitos de la vida. En segundo lugar, como categoría de división entre lo normal y lo patológico,

podría pensarse que las ilustraciones establecen un mundo de lo natural, que en este caso se refiere a la predominancia del mestizaje como referente significativo y de representación de la realidad, mientras que lo afro constituye un asunto marginal, cuando no exótico. En tercer lugar, las ilustraciones claramente evidencian una relación de poder explícita, pues quienes diseñan los textos de preescolar responde a dos orientaciones fundamentales: los estándares y las competencias establecidos por el Ministerio y en ese sentido, resaltan los temas que las directrices nacionales exigen, excluyendo otros asuntos como lo afrocolombianidad. En el mismo orden de ideas, las ilustraciones reafirman lo que impone la política educativa<sup>6</sup>.

Esencialización, clasificación y poder constituyen los tres rasgos fundamentales comprometidos en la visibilidad reductiva de lo racial en los textos escolares de preescolar. Llama la atención la coincidencia de este hallazgo con el estudio realizado por Sandra Soler sobre los textos de ciencias sociales, donde la autora plantea que la diversidad étnica es excluida de modo parcial, referida a temáticas como la esclavitud en el caso de los afrodescendientes y en muchos casos limitada a representaciones esencialidad, que poco contribuyen a

---

<sup>6</sup> Otra característica, no menos importante de expresión de poder tiene que ver con el hecho de que las imágenes se producen en base a lo que prima en el mercado del texto escolar, lo que conlleva a que los materiales sean de uso casi que exclusivo de las maestras o de niños de clases medias y altas, debido a sus altos costos. Lo anterior tiene como consecuencia que el mundo del mestizaje sea el referente primordial, tanto de las jardineras como de la mayoría de niños no afrocolombianos.

transformar las imágenes prejuiciosas sobre los grupos étnicos. En uno de los apartados argumenta que:

Los integrantes de los grupos étnicos no aparecen representados mediante nominalizaciones, como individuos que realizan o realizaron acciones importantes para el país. No son héroes de la historia colombiana, ni ejemplos para los y las jóvenes. Siempre se representan de manera colectiva, como miembros de grupos, que incluso reconocen los autores de los textos para muchos son invisibles, excepto por algunas de las actividades que realizan, como el fútbol o la música (Soler sf. 115).

De acuerdo a Said, las representaciones estereotipadas redundan en la consolidación de imágenes sin tiempo histórico, en donde el grupo y los individuos quedan marginalizados de la historia y de los procesos de cambio social, pues siempre se los ve como entidades inmodificables, se podría decir que este tipo de imágenes envuelven el “objeto de la representación” en un *eterno intemporal*, por lo que “los objetos son lo que son porque son lo que son de una vez y para siempre, por razones ontológicas que ningún material empírico puede expulsar o alterar” (Said, 1990: 98).

Lo que planteamos de modo concreto con este tipo de visibilidad reductiva, según lo analizado en los textos es que las ilustraciones sobre lo racial, reproducen los viejos esquemas mentales sobre lo afro. El ejercicio nos permite constatar la hipótesis de que los textos educativos de preescolar son dispositivos de reproducción del racismo epistémico, en la medida que mantienen vigente un modelo

de realidad en lo que lo mestizo se naturaliza como referente paradigmático del mundo, mientras que lo afro se naturaliza también como referente estereotipado de la realidad.

Los textos escolares constituyen de este modo, una simbología del poder blanco-mestizo en el cual la realidad es pensada, representada y manifiesta como un mundo de predominancia cultural, moral y epistémica de lo blanco-mestizo. En ese sentido, los textos contribuyen a mantener vigente lo que Hall ha denomina como *régimen de representación*, a través del cual se actualiza los viejos modelos coloniales si transformar de modo radical este pasado simbólico en el presente.

Hall, considera que las imágenes estereotipadas que sirven de fuente para las representaciones racializadas siempre son elaboradas sobre la base de imágenes precedentes. Así por ejemplo, la representación estereotipada de los negros tiene sus antecedentes en tres momentos históricos: la esclavitud, el imperialismo y los procesos migratorios posteriores a la segunda guerra mundial. En todos esos momentos se ha mantenido imágenes estereotipadas de los negros, las cuales son reafirmadas sucesivamente, es lo que denomina su intertextualidad, por lo cual, se erige como un régimen de representación racializado e históricamente constituido. Así, la diferencia racial ha sido marcada en base a tres acontecimientos, manteniéndose hasta la actualidad. Pero este régimen de representación funciona en dos planos. Por un lado, en el plano de lo simbólico, pues lo que es real es también construido por la fantasía sobre la otredad, así la realidad es percibida por la forma como el que ejerce la esterotipación imagina al estereotipado, es una producción visual por medio de las prácticas de representación, el otro ámbito es lo que no se expresa, ni se

verbaliza pero es imaginado, pero no se puede mostrar, así el significado profundo funciona con lo real y lo imaginado, sobre todo cuando alude al estereotipo sexual (Caicedo 2008)

Para concluir este apartado, podemos decir, que en lo fundamental, los textos escolares evidencian un patrón similar a los que estudiosas como Soler han demostrado en otros niveles de la educación como el secundario. Desde el punto de vista del racismo, estas imágenes contribuyen a reproducir esta práctica, sin que necesariamente se manifiesta explícitamente, en la medida que la representación es predominantemente blanco-mestiza, desde el punto de vista lingüístico, hay una selección de realidad entre lo que amerita ser mostrado y lo que no, y desde el referente iconográfico, el centro de la representación sigue siendo el estereotipo, pues en las imágenes donde aparecen afros, la mayoría corresponden al tipo fenotípico del mulato, a roles tradicionalmente estereotipados y pocas veces a otro tipo de actividades como las intelectuales y casi siempre descontextualizadas (Soler 2006).

Lo que nos sugieren los hallazgos de Soler y el que realizamos nosotros para el nivel de preescolar es una continuidad en la forma como la educación construye la imagen de la afrocolombianidad en los textos escolares. Si bien en el ámbito del preescolar lo que predomina es la imagen por encima del discurso, lo cierto es que los mecanismos de estereotipia e invisibilidad (sobre todo estadísticamente hablando) parecen confirmar un patrón común que surge desde la educación inicial, el cual se mantiene en la formación secundaria. El texto solo se refuerza con mayor discurso en este nivel, pero las imágenes no

alteran los significados. Del mismo modo, lo afro se mantiene como un lugar marginal, sin contexto, sin historia, en donde sus valores morales e intelectuales no constituyen referentes de formación para niños y jóvenes, al contrario, lo blanco-mestizo sigue siendo el ideal de sociedad que se aprende siendo niño y siendo joven. Es decir, el texto educativo sigue siendo un mecanismo de reforzamiento de la identidad hegemónica en un tiempo de cantos multiculturales.

## CONCLUSIONES PROYECTO TEXTOS ESCOLARES EN BOGOTA

Cuando iniciamos el presente estudio sobre la presencia de la afrocolombianidad en los textos escolares de la primera infancia en Bogotá, asumimos que nos enfrentábamos a un reto de gran magnitud para la cultura escolar de la capital, debido a que se trataba de indagar un asunto de mucha sensibilidad humana y social. Nuestro objetivo se focalizaría en los textos, deberíamos escarbar el mundo de las imágenes e iconografías de qué manera lo afrocolombiano se hacía visible. Pero como la investigación social siempre tiene una claridad en la partida y muchas incertidumbres en la llegada, rápidamente nos dimos cuenta que tanto la categoría de texto escolar con la que iniciamos, al igual que el propio dispositivo -texto escolar- eran insuficientes para comprender la dimensión del racismo hacia los niños y niñas afrocolombianos en esta ciudad. Nuestra presencia en los jardines, nos llevó por un camino de observaciones etnográficas que nos sugirieron nuevas rutas de análisis. Los diálogos con las maestras en talleres, charlas informales y algunas entrevistas, nos confirmaron la necesidad de ampliar la noción de texto escolar y las formas de manifestación del racismo más allá del texto en sí. Las charlas con los niños y niñas, y por supuesto, los análisis de cartillas, canciones, iconografías, literatura infantil, entre otros, nos llevaron a concluir que el problema fundamental del racismo escolar se manifiesta mas allá del aparato escolar y que una comprensión profunda y compleja requiere de entender que el racismo constituye un fenómeno estructural que contiene distintos planos, uno de ellos, el que se expresa en la escuela.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, presentamos las conclusiones del estudio.

### *Tres planos de exterioridad sobre el racismo escolar*

Una de las primeras conclusiones que deja el estudio, radica en el que el racismo escolar constituye una práctica recurrente en la formación inicial en la ciudad de Bogotá. Por racismo escolar estamos entendiendo el conjunto de prácticas simbólicas y discursivas orientadas a subvalorar a los niños afrocolombianos a través de todos los dispositivos que la escuela provee -textos en su acepción más amplia, lenguajes, políticas de conocimientos y pautas de socialización, así como las interacciones de la vida cotidiana que se manifiestan en chistes, apodos y rechazo hacia los niños y niñas afrodescendientes-. No obstante, después del ejercicio investigativo consideramos que es necesario, de cara a la intervención política, tener en cuenta que esta forma de racismo no puede ser analizada, ni intervenida política y pedagógicamente, al margen de los factores exteriores escolares, pues el racismo escolar constituye una “pequeña” expresión del racismo estructural. En ese sentido identificamos tres planos exteriores de análisis en este fenómeno.

Hasta ahora, los estudios realizados en Colombia sobre el racismo escolar han considerado solo sus planos interiores, es decir, se ha leído desde sus propios dispositivos de funcionamiento, lo cual ha limitado el análisis a la “cultura escolar”, y sus dispositivos de funcionamiento -textos, currículos, políticas de conocimiento y la administración

educativa-. Si bien es cierto, estos estudios han sido valiosos para comprender el modo como el racismo se manifiesta en el sistema educativo, consideramos que existen planos exteriores que están íntimamente relacionados con esta problemática, los cuales nos llevan a pensar que el racismo escolar es solo el síntoma de proceso más complejo.

Por consiguiente, el presente estudio hizo un desplazamiento hacia lo que denominamos planos exteriores al racismo escolar, entendiendo por ello, las circunstancias sociales que producen racismo por fuera de la escuela, pero que afectan su cotidianidad. Tal perspectiva indica que el racismo debe pensarse de modo estructural tanto en la vida cotidiana como en su forma institucional. En ese sentido hemos identificados tres planos exteriores sumamente importantes para pensar la intervención pública frente a este asunto.

El primero de ellos tiene que ver con la pregunta por la presencia de la población afrocolombiana en una ciudad como Bogotá, es decir, quiénes son los afrocolombianos en la capital, de dónde provienen y por qué razones se encuentran viviendo en esta ciudad. Antes de preguntarnos por los afrocolombianos en la escuela, tenemos claro que debemos saber las historias que hay detrás de cada persona afro en la capital. De este modo, nos referimos a tres tipos de afrocolombianidad, a saber, los migrantes, los desplazados y los afrobogotanos. Aunque todos cobijados por el rasgo fenotípico que los asemeja biológicamente, es claro que este matiz no deja ver sus diferencias y los impactos que esto tiene en sus vidas. Lo que queremos indicar es que las trayectorias biográficas reflejan tres

modos de experimentar la discriminación racial, por lo cual no basta con concebir a la población afro como portadores de racismo fenotípico solamente, sino que se requiere articular el análisis con las trayectorias de vida de los sujetos.

Desde hace cuarenta años el proceso migratorio se tomó el país, Bogotá no estuvo al margen de la llegada de “gentes de afuera” a su territorio. Aunque este fenómeno se ha estabilizado en los últimos diez años, no quiere decir que haya parado, por el contrario a la capital siguen llegando personas en busca de mejores oportunidades de vida que no encuentran en sus lugares de origen. Parte de esos nuevos habitantes son niños, los cuales al ingresar a los jardines llegan con toda la carga cultural de origen que rápidamente se transforma en diferencia cultural y racial. En segundo lugar, en los últimos veinte años, la presencia de la población afro en la capital se ha incrementado producto del desplazamiento. Esto ha hecho que la gente no llegue por “voluntad”, sino motivada por la máquina de la guerra, lo cual hace que a la carga racial, se sume el estigma que carga los desposeídos de la tierra. Los niños afrocolombianos y desplazados constituyen otra diferencia cultural en la escuela. Por último, producto de estos dos procesos, tenemos muchos niños nacidos en Bogotá, los cuales han asimilado la vida cultural ciudadana, al punto que se autoreconocen como capitalinos. En ese orden de ideas estamos hablando de tres formas de la afrocolombianidad que tiene que tramitar el racismo como un fenómeno que se experimenta en los jardines y por fuera de ellos. Queremos decir que a los jardines no solo llegan “negros” u afrocolombianos, también llegan niños

migrantes y desplazados, rasgos que hacen más difíciles las condiciones de adaptabilidad al contexto de llegada.

De este modo, el primer plano de exterioridad tiene que ver precisamente con la presencia en los jardines de niños y niñas afros llegados de otras regiones y los nacidos en la ciudad, lo cual establece dos mundos distintos, especialmente, para los migrantes y desplazados, quienes enfrentan la discriminación racial por cuestiones culturales y fenotípicas, lo cual hace más difícil los procesos de adaptabilidad al contexto. Nos referimos a que el racismo que experimentan a diario en los jardines es un efecto colateral de ser “extraños” en un contexto que no cuenta con ningún tipo de recurso pedagógico, ni ningún tipo de política pública que garantice sus derechos como migrantes o desplazados afrocolombianos.

El segundo plano de la exterioridad tiene que ver con los imaginarios regionales con los que nos hemos construido como nación. Quizás movidos por lo que Peter Wade ha denominado la topografía racial, en Colombia existen ciudades negras y ciudades blancas o mestizas. Bogotá representa una de las últimas, y esta imagen que se ha transformado por la fuerza de los acontecimientos, hace que todavía predomine la idea de la capital como ciudad del mestizaje, por el cual las políticas públicas para la primera infancia están diseñadas para niños mestizos como paradigma de homogeneidad, dejando de lado la presencia de un número cada vez más amplio de niños y niñas afrocolombianas en los jardines y en las escuelas. Esto explica, en parte, porque las políticas públicas de la capital en materia de asistencia infantil siguen ancladas en el modelo de un niño

universal, lo cual lleva a que no existan políticas diferenciadas para tramitar los problemas que afectan a los niños y niñas afros migrantes y desplazados. Si la ciudad vive aun en un imaginario mestizo, las políticas públicas reproducen en su intervención el mismo paradigma. En este sentido, la infancia afrocolombiana y los problemas que la aquejan en su vida cotidiana está desamparada por las políticas del distrito en materia de derechos que protejan su vulnerabilidad como personas discriminadas por raza y cultura.

El tercer plano de la exterioridad tiene que ver con la cultura racista que circulan alrededor del hecho escolar y se localizan en las mentalidades de la ciudadanía. Si hablamos de un imaginario mestizo, de políticas orientadas a la infancia como mestizaje, es apenas lógico que el corolario de este fenómeno sea el racismo de la ciudadanía. Es decir, la niñez afrocolombiana se enfrenta en la vida diaria a una ciudadanía mayoritariamente racista, lo cual genera un ambiente hostil sobre todo para aquellos que llegan, pues los demás agentes sociales son producto de la matriz andinocéntrica que tiene como modelo el mestizaje y por ende condena la diferencia. Incluso, si el niño o la niña afrocolombiana son visibles y valorados en la escuela, en la calle, en el barrio, en escenarios públicos, vuelve a sufrir en muchos casos los dramas de la discriminación racial. Nos referimos a que los demás agentes que se relacionan orgánicamente con la escuela portan una mentalidad racista, que hace que en muchos casos no acepten a las maestras afrocolombianas en sus barrios o que legitimen el rechazo de sus hijos hacia los afros. Esto nos llevó a plantear la categoría del racismo latente, concebido como la práctica

discriminatoria que empieza a exacerbarse a medida que la ciudad se transforma en su composición étnico-racial, generando dinámicas conflictivas debido que muchos agentes sociales no aceptan la presencia e interacción con población afrocolombiana.<sup>7</sup>

Por lo tanto, la primera conclusión que arrojó el estudio, es que el racismo en el sistema escolar no puede analizarse solamente al interior del sistema educativo, esto quiere decir, que los racismos simbólicos, representacionales y discursivos de los textos escolares constituyen un síntoma de un problema más grave, pues las prácticas racistas están impregnadas como ideología en la sociedad y como una practica silenciosa en la vida institucional y cotidiana. Podría decirse que lo que se refleja en los textos, es un síntoma de un fenómeno estructural. Por estas razones consideramos que la escuela es una buena síntesis del orden social, en la medida de que esta representa es un pedazo de nación y solo en la medida en que la sociedad deje de ser racista, los será también la escuela. En razón a lo anterior, consideramos que la política pública debería ser menos sectorial, pues no vale de nada un niño o una niña afirmada en su escuela y con baja autoestima por fuera de ella. Esto debería tenerse en cuenta para generar políticas tendientes a visibilizar a los sujetos de la afrocolombianidad de manera positiva y

---

<sup>7</sup> El estudio demostró que la forma como opera el racismo se da a través de formas que no implican confrontación, ni violentas, como insultos, maltrato físico o verbal, sino básicamente como rechazo, chistes, apodos que llevan a una práctica racista sin conflicto aparente. Este tipo de racismo es más complejo de identificar porque se basa en la idea de que convivimos, pero sin aceptar al otro diferente.

sensibilizar a la población sobre los efectos negativos del racismo.

### ***Baja autoestima y autonegación: dos rasgos de la infancia afrocolombiana en la educación inicial***

La segunda gran conclusión de este estudio tiene que ver con la afectación que el racismo produce en los sujetos discriminados. Nos referimos al hecho de que el racismo latente y el racismo escolar producen un impacto profundo en la niñez afrocolombiana, en la medida que se ve afectada su dimensión psicológica, lo cual tiene graves consecuencias en la vida cotidiana dentro y fuera de la escuela. Estamos hablando del impacto en las identidades individuales que se manifiesta en baja autoestima, autonegación y falta de reconocimiento de los sujetos vulnerados por el racismo. En este sentido consideramos que el racismo no constituye solamente una práctica de orden pedagógico, sino fundamentalmente de orden subjetivo. Las formas como el racismo opera dentro y fuera de la escuela llevan a que los niños y las niñas afrocolombianas sientan pena por su propia condición racial y en muchos casos hasta sean hostiles con personas afrocolombianas. Esto se expresa en acciones como la soledad en el aula, distanciamiento frente a los demás niños, poca participación en actividades lúdicas y pedagógicas. Existe por lo tanto una afectación emocional que tiene serias repercusiones en la interacción, lo cual genera niños y niñas que no quieren ser lo que son, que sienten pena de si mismos, que no les gusta que los relacionen con nada asociado a la afrocolombianidad, niñas que quieren verse desde pequeñas como los otros.

En el caso de los niños desplazados y migrantes, la situación es más compleja porque además de sufrir el racismo por rasgos fenotípicos, experimentan el racismo cultural, que se expresa en burlas por su forma de hablar, en muchos casos incomprensión por parte de las docentes que no entienden que son niños y niñas que provienen de lugares donde los ritmos de vida y las comidas, el clima son diferentes. Esto lleva a que en muchos casos se considere que los niños y las niñas afrocolombianas son menos hábiles para las actividades escolares o que debido a los cambios de contexto su adaptación sea lenta, lo que no se ve como tal, sino que por el contrario se raye en explicaciones estereotipadas.

Por lo anterior consideramos que nos enfrentamos a un panorama complejo que requiere de políticas públicas orientadas a reparar emocionalmente a los niños y niñas afrodescendientes que enfrentan a diario la discriminación racial. Esto implica que es necesario trabajar con todos los actores involucrados con la primera infancia para que las orientaciones pedagógicas, la formación de las docentes y en general el sistema escolar, contribuyan a reparar los daños psicológicos. Nos referimos al racismo que afecta las identificaciones con la afrocolombianidad, ese que se lleva en el silencio del alma que hace que todos los días estos niños no quieran ser vistos como afrocolombianos y busquen a toda costa eliminar de sus vidas toda huella de negritud.

### *Los textos son lo de menos*

La tercera gran conclusión de este estudio tiene que ver con los textos escolares, que fue el objeto de inicio de la investigación. Encontramos que el texto alfabético no tiene un lugar central en la formación de la primera infancia, asunto que nos permitió identificar otros dispositivos que cumplen la función de texto escolar, como son las canciones, rondas, juguetes, etc. Estos dispositivos cuentan con menos regulación, puesto que estos no circulan en la escritura, sino en la práctica pedagógica, y por lo tanto se constituyen en la principal herramienta de las maestras. Esto nos llevó a concluir que en el contexto de la primera infancia, el texto alfabético no cumple la función pedagógica que en la secundaria y que en este nivel se requiere de políticas que afecten directamente las prácticas pedagógicas que reproducen el racismo. En ese sentido, consideramos que las prácticas pedagógicas deberían tener como uno de los temas centrales en el proceso de socialización el racismo, no como un asunto marginal o folclórico, sino como un eje central en la formación de la primera infancia. Para ellos creemos que es fundamental que la formación de las maestras en las facultades de educación, contribuya a formar contra el racismo como un asunto central de la pedagogía. De igual manera, los lineamientos curriculares de primera infancia, así como la atención a la población de ciclo inicial deberían pensar el racismo como una práctica que vulnera la condición de vida de niños y niñas afrocolombianas.

En ese sentido creemos que la actual administración debe tener en cuenta, por lo menos, dos esfuerzos primordiales. El primero de ellos, realizar un trabajo de producción visual, en el cual se produzcan materiales, iconografías, afiches y todo tipo de material tendiente a dignificar la imagen de los afrodescendientes, donde se muestren imágenes positivas que operen como reparación simbólica. En segundo lugar, es necesario que los jardines escolares se provean de juguetes y material didáctico que incorporen las corporalidades, las estéticas y las simbologías de la afrocolombianidad como una forma de reparación pedagógica, pensando en la socialización primaria que acontece en estos centros de formación. Con esto consideremos que se puede generar un proceso de equidad en el marco de la diversidad.

En ese mismo sentido, sugerimos que se debe exigir a las cuatro principales editoriales productoras de textos de preescolar, atender la normatividad existente con referencia a las

poblaciones afrocolombianas y como una forma de poner en vigencia la nueva ley contra la discriminación racial, para que el diseño y la diagramación visibilicen positivamente la afrodescendencia con sus múltiples expresiones, otorgándole un lugar protagónico en la vida contemporánea de la sociedad.

Finalmente, creemos que esto solo es posible con la participación de las organizaciones afrocolombiana, que desde su tribuna política cuentan con la legitimidad para interpelar los programas de formación docente que se imparten en las universidades y las escuelas normales, de las cuales egresan los docentes. Es también urgente exigir a facultades de educación ocuparse de una formación que tenga en cuenta la diversidad de modo estructural, apuntando a una concepción de infancia que no siga anclada en la universalidad blanco-mestiza, sino en las múltiples formas de niñez propias de la Bogotá del siglo xxi.