

## 4 Capítulo

### INCLUSIÓN SOCIAL DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL AFRODESCENDIENTE:

#### LA EXPERIENCIA DEL CENTRO DE ESTUDIOS AFRODES- CENDIENTE DE LA UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI - CEAFFRO

**Luis Carlos Granja Escobar**

*Universidad Santiago de Cali*

<https://orcid.org/0000-0002-1546-1542>

**María de Jesús Vitón de Antonio**

*Universidad Autónoma de Madrid*

<https://orcid.org/0000-0002-7006-8671>

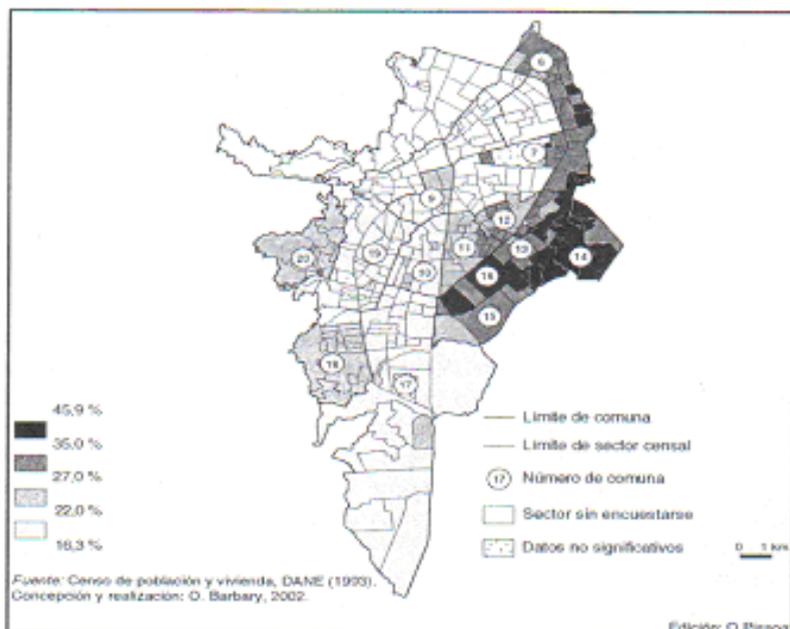
Cali se caracteriza por ser la segunda ciudad en América Latina con mayor población afrodescendiente; ello como resultado, en gran parte, de los procesos migratorios provenientes de municipios como Tumaco, Barbacoas, Buenaventura, y el sur de Chocó. Los factores encadenados a tales fenómenos de desplazamiento han sido principalmente los conflictos socio-políticos que ha vivido nuestro país. Adicionalmente, el imaginario de una ciudad que ofrece oportunidades de empleo, educación y mejores condiciones de vida, también son aspectos que han influenciado la migración hacia la urbe, expectativas que se han enfrentado a la desesperanza de una ciudad no preparada para atender a los nuevos habitantes.

Según la encuesta Cidse/Ird, en Cali el 62% de los inmigrantes con menos de cinco años de llegada a Cali eran mujeres y de ellas un 60% tenían entre 15 y 35 años. Aún, si el impacto demográfico directo del flujo migratorio ha disminuido desde 1980, a causa de la baja del número de inmigrantes, el aporte por migración de una población masivamente femenina y concentrada en las edades de mayor fecundidad modela fuertemente la estructura por edades del conjunto de la población. Contribuye primero a engrosar la masa de jóvenes

adultos en el conjunto de la población y, por otro lado, aumenta la tasa de natalidad. (Barbary y Urrea, 2004, p.122).

La anterior situación, influye para que se incremente la población afrodescendiente en la ciudad, enfrentándose a las necesidades, dificultades sociales y geográficas de las zonas que tradicionalmente vienen siendo ocupadas por esta población. A continuación, se presenta el mapa donde geográficamente se observa que dos elementos se entrecruzan: población afro y comunas en que se concentran los estratos socioeconómicos 1 y 2 (figura 1) , lo cual correspondería a la continuación de una jerarquización de la sociedad donde los grupos marginados son aquellos cuyo color de piel es más oscuro, tal como lo afirman Barbary y Urrea (2004) “A nivel global en la ciudad de Cali, el proceso de concentración residencial de las poblaciones parece seguir una jerarquía racial estricta asociando sistemáticamente los contextos urbanos más pobres a mayor oscuridad de piel de la población” (p. 122).

**Figura 5. Estimación de la proporción de hogares afrocolombianos por sector censal, Cali (1993)**



Fuente. Tomado de Barbary y Urrea, 2004. p.122.

Como se observa en la ilustración, las comunas en las cuales se concentra la población afrocolombiana son: 6, 7, 13, 14, 15, 16, 18, 20 y 21. De manera inversa encontramos que en las comunas 2, 9, 10, 17 y 19 es en donde menos se concentra la población afrocolombiana. Una de las formas de explicar esta situación es que la tendencia de la población migrante es situarse en los barrios populares del oriente de la ciudad, en parte por los lazos de solidaridad que se pueden activar en parientes que ya habitan la ciudad y reciben a los nuevos habitantes y en segundo lugar, porque en estas zonas existen más posibilidades de encontrar arriendos baratos o generar invasiones.

Si se cruzan los anteriores datos con los porcentajes de personas que en la ciudad cuentan con cubrimiento de la prestación de servicios de salud, educación, equipamiento urbano, con vivienda digna y empleo se llega a la conclusión de que la población afro colombiana en la ciudad por lo menos territorialmente, es la que mayor exclusión social y económica conserva. De igual manera, la violencia, el desempleo, entre otros aspectos, han llevado a que esta población y estos territorios hayan quedado segregados del desarrollo de la ciudad.

En lo que respecta al tema de la educación, la situación de la población afrodescendiente a nivel nacional y local no es nada favorable, al igual que los otros indicadores sociales, la cobertura, calidad, y graduación son más bajos en comparación con los otros grupos étnicos, como lo evidencia la siguiente tabla.

**Cuadro 6. Indicadores de bienestar de la población afrocolombiana comparada con las otras etnias.**

|                 |  | AFROCOLOMBIANO | NO AFROCOLOMBIANO |
|-----------------|--|----------------|-------------------|
| EDUCACIÓN       | Analfabetismo                                    | 11,7%          | 7,0%              |
|                 | Años promedio de educación                       | 6,9            | 8,1               |
|                 | Años promedio de educación (mujeres)             | 6,4            | 8,2               |
| POBREZA         | NBI  | 53,7%          | 42,2%             |
|                 | Pobreza  | 9,5%           | 7,4%              |
| MERCADO LABORAL | Tasa de Desempleo                                | 6,3            | 3,4               |
|                 | Tasa de Ocupación                                | 40,4%          | 44,3%             |
| DEZPLAZAMIENTO  | Intensidad desplazamiento (promedio 2000-2002)   | 6,31           | 3,42              |
|                 | Migración por violencia                          | 6,78           | 3,74              |
| SALUD           | Tasa de mortalidad infantil (promedio 2001-2006) | 23,5           | 16,6              |

Fuente: Ministerio de Cultura /Universidad de los Andes 2009.

Es claro que la educación es un factor clave para disminuir la pobreza y la inequidad social, en la medida que se potencializa el desarrollo y bienestar de la Población Afrodescendiente. Por lo anterior se debe procurar poner en marcha medidas que permitan la permanencia de la población afrodescendiente en el sistema educativo. En cuanto a la educación superior:

Las menores tasas de alfabetismo y asistencia escolar conducen a logros educativos inferiores para afrocolombianos e indígenas, que presentan porcentajes mayores de personas sin educación y educación primaria, con respecto al resto de la población. Además, muestran porcentajes ostensiblemente inferiores en la educación superior frente al resto de la población. De hecho, los resultados del censo de 2005 muestran que, en el ámbito nacional, el porcentaje de población indígena con educación superior alcanzó el 2,4%, aproximadamente, la población afrodescendiente el 8% y para la población blanca-mestiza fue 12,6%. Esto significa que la tasa de participación en la educación superior es aproximadamente 4 veces más alta para los blancos o mestizos que para los indígenas, y 0,5 veces más alta para los afrodescendientes que para las personas blancas o mestizas (Red Mutis, 2015, p. 15).

Si se analizan los logros que se han obtenido en términos de formación posgradual, la situación se hace aún más preocupante, las cifras en estudios de orden nacional e internacionales coinciden en este panorama, por ejemplo la siguiente reflexión de Rodríguez y Mallo (2012)

Los afrodescendientes están sobre representados en la proporción de la población que sólo cursa la primaria o la secundaria. Por otro lado, si observamos la composición de la población que logra realizar estudios universitarios, la población no afro descendiente es mayoritaria. Además, en la profesional, las maestrías, las especializaciones, y la formación doctoral los estudiantes no afro descendientes son dos veces más numerosos que los afros descendientes. Unas cifras ciertamente preocupantes que requerirán de una profundización del análisis a futuro. (p.40).

Existen diversas explicaciones que pretenden ilustrar las causas de la baja participación de la población afrodescendiente en la educación superior. No obstante, la principal razón está relacionada con el bajo desempeño en las pruebas de admisión a las Universidades Estatales y en los Exámenes de Estado que se aplican una vez se culmina la educación secundaria, el resultado de dicho examen es el principal requerimiento para acceder a las universidades del Estado. Todo lo anterior es consecuencia de la baja calidad de la educación que recibieron en primaria y secundaria en los departamentos habitados mayormente por población afrocolombiana, retomando a Red Mutis (2015).

Otra de las causas está relacionada con la residencia de la población ubicada en zonas rurales del país, en donde no hay oferta en educación superior y el traslado a los centros urbanos por parte de estas personas que implica unos costos financieros que no pueden asumir dada la situación de pobreza en algunos casos. “A los bajos niveles de acceso a la educación se deben sumar los problemas de pertinencia, que hacen que la población indígena y afrodescendiente no encuentre en la oferta de Educación Superior una oportunidad de formación acorde a sus propios proyectos y expectativas. Si se suman estos factores es posible entender por qué estas poblaciones y sus organizaciones insisten en el diseño y creación de otro tipo de universidades y no solo en la ampliación de cobertura de la educación convencional” (Mazabel Cuasquer, 2012, p. 251).

Con relación a las oportunidades de formarse en las universidades privadas de alta calidad, la situación no mejora, pues las posibilidades de la población afrocolombiana siguen siendo reducidas dado el alto costo económico que éstas tienen. Lo anterior se relaciona fuertemente con la representación de los afrodescendientes entre los más pobres de la sociedad colombiana.

Una particularidad de las fuertes inequidades en la educación y en los resultados en el mercado laboral para la población afrocolombiana es que no se producen únicamente por tener menor educación o por ser más pobres en promedio que el resto de los ciudadanos, especialmente frente a la población blanca-mestiza. Existen varias investigaciones que han demostrado que, a iguales características frente a la población blanca-mestiza, la población afrocolombiana obtiene menores logros educativos y peores resultados en el mercado laboral, lo cual podría estar asociado con la presencia de mecanismos institucionales de discriminación por su condición étnico-racial. (Red Mutis, 2015, p. 16).

Dada la situación de inequidad antes descrita, además de las políticas y marcos legislativos para la población afrodescendiente en general, también han surgido una serie de disposiciones específicamente en el campo de la educación para dicha población. Para mejorar las condiciones de calidad y acceso a la educación primaria y secundaria, se cuenta con dos tipos de políticas públicas, las gubernamentales y las que hacen parte de la legislación colombiana. Las primeras son iniciativas del gobierno de turno conforme al plan de desarrollo, amparadas en el marco legislativo. Las segundas son políticas de Estado y por lo cual tienen asiento jurídico. De igual forma han surgido normas estatales en periodos gubernamentales, lo cual se convierte en otra vía de surgimiento del marco legal de la educación para la población afrodescendiente.

Sin pretender describirlas todas, a continuación, se mencionan las políticas legislativas que favorecen la educación superior a la población mencionada:

**Ley 30 de 1992.** La política para la educación superior en Colombia se inscribe especialmente en la Ley 30 de 1992, dicha ley rige tanto para universidades públicas como privadas. Aunque en ella no se menciona explícitamente medidas para favorecer a la población afrodescendiente, abre posibilidades para que las universidades puedan tomar algunas medidas para favorecerla, por ejemplo, en el artículo 4°. Menciona que el Estado reconoce las particularidades, las expresiones culturales del país a través de libertad de pensamiento y del pluralismo ideológico (artículo 4o)

**Ley 1084 de 2006.** Esta ley puede situarse en las estrategias del Estado para garantizar el acceso y cobertura en la Educación Superior, ordena a las universidades otorgar el 1% de cupos a los bachilleres que provengan de zonas de difícil acceso y departamentos donde no haya instituciones de Educación Superior. Teniendo en cuenta que la población afrodescendiente se caracteriza por vivir en zonas de difícil acceso, se puede colegir que esta ley favorece indirectamente a la población afrodescendiente.

**Ley 70 de 1993.** Anteriormente ya se hacía referencia a la ley, la cual reconoce a las comunidades negras como grupo étnico. En ella se establece en su artículo 40 que el gobierno central destinará partidas presupuestales para garantizarle mayores oportunidades de acceso a la Educación Superior, y se creará un fondo especial de becas para Educación Superior, administrado por el ICETEX, destinado a estudiantes afrodescendientes de escasos recursos.

**Decreto 2249 de 1995.** Decreto por el cual se conforma la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras, de que trata el artículo 42 de la ley 70 de 1993. Dentro de sus funciones está elaborar las recomendaciones necesarias y pertinentes para la construcción de políticas y proyectos para la educación en todos los niveles de formación, los cuales respondan al fortalecimiento de la identidad y a la satisfacción de las necesidades, de las comunidades negras (artículo 4o).

**Decreto 1627 de 1996.** con este decreto se crea el fondo especial de créditos educativos, administrados por el ICETEX, con fines de apoyar a los estudiantes afrodescendientes de bajo recursos, pertenecientes a comunidades negras para que accedan a la educación superior.

**Decreto 1122 de 1998.** Se refiere a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. El artículo 9o establece: “Las escuelas normales superiores y las instituciones de Educación Superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, tendrán en cuenta experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con los estudios afrocolombianos, en el momento de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio, atendiendo los requisitos de creación y funcionamiento de sus respectivos programas académicos de formación de docentes” (Mazabel Cuasquer, 2012. p.256).

En el marco de lo anterior, si se tratara de definir el concepto de ciudadanía y su ejercicio a través de los marcos jurídicos, estaríamos al frente de un país (Colombia) que defiende la condición pluriétnica mediante políticas diferenciadas, un país que ha entendido que el papel del Estado es asegurar que todos gocen de iguales derechos, oportunidades sociales y económicos, y para ello ha dispuesto<sup>3</sup> de acciones afirmativas para los grupos menos favorecidos históricamente y que han sufrido la discriminación. Es decir, una ciudadanía diferencial y multicultural.

La constitución de 1991 sentó las bases para la construcción de políticas diferenciadoras en el acceso a la educación superior y sirve de base legislativa para que, en las universidades públicas y privadas, conforme a la autonomía universitaria se diseñen y pongan en marcha otras acciones de inclusión y mejoramiento de la población afrodescendiente.

Como se ha mencionado líneas arriba, la educación, juega un papel muy importante para cambiar las realidades sociales de los grupos menos favorecidos, en este caso de la población afrodescendiente. Sin embargo la cobertura y la calidad de educación que reciben no es la mejor del país, y la mayoría de las políticas de acciones afirmativas existentes en las universidades públicas y privadas giran en torno a permitir el acceso, pero pocas en la retención estudiantil mediante acciones de bienestar y adaptación a la vida universitaria. Y mucho menos acciones que busquen fortalecer políticamente los grupos estudiantiles para la defensa de sus derechos, fortalecer su conciencia étnica y reivindicar la cultura que los constituyen.

En tal sentido, se ha entendido que la inclusión no es solo una cuestión de ampliar cupos en las universidades para dicha población, desconociendo las

---

3 Gracias a las luchas de los grupos y movimientos sociales afrodescendientes, ha conllevado que en la constitución política de 1991, se hicieran sentir sus necesidades

situaciones socioeconómicas, los aspectos culturales, entre otras situaciones, que hacen que la adaptabilidad a la vida universitaria, inclusive la ciudad sea una cuestión a considerar, pues en el caso particular de los estudiantes afrodescendientes, un número importante proviene de municipios muy pequeños y de zonas rurales, en donde la educación secundaria no es la mejor. En consecuencia, están casi condenados a desertar rápidamente de la educación superior, como se han evidenciado en las estadísticas de deserción a nivel nacional.

Siendo así, habrá que entender que la inclusión es más amplia que el de concepto la integración, dado que mientras la finalidad de la integración es asegurar que todos tengan el derecho a acceder a la educación, -lo cual la convierte en un problema de cobertura- de las personas con necesidades educativas especiales, u otros grupos tradicionalmente excluidos como los afrodescendientes e indígenas a educarse, la inclusión por el contrario, va más allá, porque pretende ofrecer una educación de calidad para todos y todas. Esto significa e implica que la inclusión debe ser un eje central de las políticas públicas educativas (Blanco, 2011: 88).

La Universidad Santiago de Cali (USC) es una institución ubicada geográficamente en la ciudad Cali, esta realidad se ve claramente representada en la proporción de estudiantes afrodescendiente en la USC. Según estimación realizada por la Vicerrectoría Académica<sup>4</sup> la población estudiantil afrodescendiente representa el 40% de la población total. El 60% de ella pertenece a estratos socioeconómico 1 y 2, es decir los más bajos, sumados con el estrato 3 se llega al 90% de la población total de afrodescendientes de la Universidad.

La Universidad Santiago de Cali, no ha sido ajena al reto de atender las demandas que implica ser una institución con dichas características: Alta población afrodescendientes y de estratos socio económicos bajos. En tal sentido ha dispuesto una serie de actividades y políticas para su atención. Sin embargo, no se trata de describirlas y evaluarlas todas, basta con mencionar que una de ellas ha generado un impacto notable en la calidad de vida de los estudiantes afrodescendientes y es precisamente la creación y funcionamiento del Centro de Estudios Afrodescendientes -CEAFRO-. El cual se configura en un colectivo de pensamiento y acción para favorecer dicha población (Universidad Santiago de Cali, 2008).

---

4 En la IV conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior realizada en el año 2014 en la Universidad de Antioquia; Ponencia titulada: Alertas tempranas para promover la retención el caso de la Universidad Santiago de Cali.

Los colectivos afrodescendientes en las universidades son grupos de personas que buscan mejorar las condiciones educativas y sociales de los participantes en la educación superior, tienen como objetivos coadyuvar a construir universidades más incluyentes y respetuosas de la diversidad. En el caso particular de CEAFFRO, se puede decir que buscan entre otras cosas, que sus congéneres no abandonen la educación superior, fortalecer los lazos identitarios y ser, entre otros aspectos, apoyo fraternal y emocional para sus representados. En tal sentido, es una organización importante para el mejoramiento de las condiciones de la población estudiantil afrodescendiente. Ella se convierte en la materialización de políticas de inclusión.

CEAFRO, en su existencia en la Universidad ha tenido un papel protagónico pero a la vez silencioso en la Institución: los diplomados en etnoeducación, encuentro de profesionales afrodescendientes, actividades extramurales, son solo algunas de las actividades realizadas. De todas ellas se destaca por su permanencia e impacto las desarrolladas para los estudiantes, que seguramente han conllevado a la retención estudiantil y con ello a sus logros profesionales. Las áreas de desarrollo para los estudiantes se pueden sintetizar en la siguiente gráfica:

**Figura 6. Áreas de desarrollo de CEAFFRO**



Fuente: elaboración propia (2017).

En el aspecto académico, se realiza apoyo a los estudiantes por otros estudiantes en torno a algunas asignaturas que resultan complejas de comprender, por ejemplo las matemáticas y estrategias de investigación. De igual forma, otras acciones como el círculo de estudio sobre historia afro, constituyen actividades extracurriculares impulsadas por el Colectivo. El aspecto social, resulta ser fundamental para los estudiantes afro, pues muchos de ellos vienen de otros municipios o de las zonas rurales y les cuesta un poco comprender las lógicas de la ciudad y la universidad, lo cual impacta en su relacionamiento social conllevando a que no generen rápidamente redes sociales para el desarrollo de la vida cotidiana. En este sentido, CEAFFRO se constituye en una red de apoyo, de solidaridad, en donde el estudiante encuentra otra familia, un grupo de amigos y espacios para compartir su tiempo libre.

En el aspecto cultural, en consonancia con lo social, se realizan actividades de integración, pero también de reconocimiento étnico y de valoración de las costumbres ancestrales. Por su parte, el aspecto económico, tiene varias actividades, como por ejemplo; charlas de emprendimiento afro, gestión e información sobre las becas condonables del ICETEX, las cuales resultan de ayuda económica para que los estudiantes puedan culminar sus semestres.

Todo lo anterior conlleva a que los estudiantes se adapten a la vida universitaria y construyan su vida social a través de la cotidianidad que se comparte con otros estudiantes afrodescendientes. De igual forma, a que asuman una actitud frente a la vida de forma crítica, propositiva y con responsabilidad social, en términos de ayudar o contribuir a que más personas afrodescendientes puedan salir adelante mejorando su calidad de vida.

## BIBLIOGRAFÍA

- Blanco, R. (2011). La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas. En Á. Marchesi, J. C. Tedesco, & C. Coll, *Calidad, Equidad y Reformas en la Enseñanza* (págs. 87-100). Madrid, España: Fundación Santillana.
- Barbary, O. y Urrea, F. (2004). *Gente Negra en Colombia*. Bogotá, Colombia: Editorial Lelon.
- Rodríguez, M., y Mallo, T. (2012). Los afrodescendientes frente a la Educación. *Panorama Regional de América Latina*. Madrid, España: Fundación Carolina.
- Mazabel Cuasquer, M. M. (2012). Políticas y experiencias de educación superior para indígenas y afrodescendientes en Colombia. En D. Mato, *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas*. Caracas, Venezuela: IE-SALC-UNESCO.
- Ley 30 de 1992, Diario Oficial No. 40.700, Bogotá, 29 de diciembre de 1992.
- Ley 1084 de 2006, Diario Oficial No. 46.350, Bogotá, 4 de agosto de 2006.
- Ley 70. Diario Oficial No. 41.013, Bogotá, 31 de agosto de 1993.
- Decreto 2249 de 1995, Diario Oficial No 42.163, Bogotá, 26 de diciembre de 1995.
- Decreto 1627 de 1996, Diario Oficial No. 42.877, Bogotá, 13 de septiembre de 1996.
- Decreto 1122 de 1998, Diario Oficial No 43.325, Bogotá, de 23 de junio de 1998.

Red Mutis. (2015). Aportes para una política de acciones afirmativas en Colombia/guía para universidades. Cali, Colombia: Red Mutis.

Universidad Santiago de Cali. (2008). Colectivo de Estudios Afrocolombiano. Cali: Universidad Santiago de Cali.