

EL PAPEL DE LA ETNOEDUCACIÓN EN EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD DE MINORÍAS ÉTNICAS DISIMILES

Sandra Lorena Hidalgo Arango. Licenciada en Filosofía y Letras, Universidad de Caldas. Magíster en Teoría Crítica, Instituto de Teoría Crítica de México. Docente investigador, Fundación Universitaria Colombo Internacional (Unicolombo). Miembro del grupo de investigación Kuagro E-mail: shidalgo@unicolombo.edu.co

Recibido 05/24/2016 – Aceptado 09/27/2016

Resumen: El presente artículo se propone como una revisión del papel de las políticas etnoeducativas y su relación con los criterios de identidad de los grupos étnicos. La importancia del tema radica en que históricamente las políticas etnoeducativas han sido diseñadas por los gobiernos, pero en muchas ocasiones fueron propuestas sin consultar a las comunidades para las cuales habían sido pensadas, lo que generó en diferentes momentos resistencia. El énfasis del presente artículo se encuentra, precisamente, en mostrar las diferencias en el proceso de construcción de políticas educativas adelantadas por las comunidades indígenas y afrodescendientes con relación al tema de la identidad propia.

Palabras clave: Afrocolombianos, etnoeducación, indígenas, minorías, identidad

Abstract: This article is proposed as a revision of the role of ethno-educational policies and their relation to the identity criteria of ethnic groups. The importance of the issue lies in the fact that historically ethno-educational policies have been designed by governments but on many occasions they have been proposed without consulting the communities for which they were intended, which generated eventual resistance among these communities. This article emphasizes on the differences in the construction of educational policies by indigenous and Afro-descendant communities in relation to the issue of their own identity.

Keywords: Afro colombians, ethno-education, indigenous, minorities, identity

La construcción de la Nación sobre la idea de unidad racial y su reflejo en la educación

El discurso del siglo XIX, bajo el temor de que las diferencias se convirtieran en controversia o disenso, no se basó en la heterogeneidad racial y étnica que era la constante en toda América Latina con su diversidad de lenguas, creencias y costumbres, sino en el intento de borrar las singularidades constitutivas (Wills, 2000).

Esta invisibilización de lo indígena y lo afrodescendiente se hizo más notable en las sociedades del Caribe, ejemplo de esto lo constituye Colombia, ya que hasta muy entrado el siglo XX se presentaba como una nación andina, blanca y mestiza.

En este contexto, la meta de los letrados del siglo XIX era configurar una cultura que permitiera entablar lazos con los grandes territorios civilizados: Estados Unidos y Europa, y sembrar la semilla de dicha civilización en los territorios nacionales. Como estrategia para lograr entablar lazos con los Estados Unidos y con Europa, el modelo cultural europeo se

convirtió en el criterio de valoración del fenotipo racial, así como también de lo que se consideraba culto. Esto es importante si se tiene en cuenta que tanto el color de piel como las prácticas culturales propias de las poblaciones afro e indígena distaban mucho del modelo europeo y americano.

Si el siglo XIX estableció como parámetro de referencia el continente europeo y América del Norte, el comienzo del siglo XX conservó un discurso excluyente y eurocentrista, toda vez que no se valoraba positivamente la diversidad étnica, sino que más bien se veía en la imposibilidad de unificar racialmente a los países latinoamericanos un lastre, el cual perduró hasta la segunda mitad del siglo XX, merced a que el concepto de progreso seguía profundamente ligado a lo biológico (Álvarez, J. 2006).

La idea de que el componente biológico estaba ligado al progreso cultural se reflejó en la educación, de suerte que los pensadores del momento encontraron un caldo de cultivo propicio para poner en funcionamiento muchas ideas en torno

al tema. Ejemplo de lo anterior lo constituye el médico Luis López de Meza quien ejerció como Ministro de Educación en la década de los 30 durante la administración de Alfonso López Pumarejo. La importancia de esta referencia histórica radica en que, al ejercer como Ministro de Educación, Luis López de Mesa proyectó sus ideas sobre la pertenencia a una raza como modelo de progreso –remitiéndose al modelo racial europeo– y, en consecuencia, aplicó dicho modelo a las políticas educativas al país durante este periodo (Álvarez, J. 2006).

Sin embargo, en la segunda mitad del siglo XX, tras los debates suscitados en torno al racismo por los efectos de la Segunda Guerra Mundial, el uso de la palabra raza se fue dejando de lado en el argot científico y académico, y fue sustituido por los conceptos de *étnica* y *etnicidad*, los cuales hacen referencia a las minorías poblacionales presente en los estados nación (Wade, 2000, p. 23).

Esta traslación de sentido de la raza a lo *étnico* obligó a replantear el ideal de la nación unificada bajo la figura del mestizaje y la subsiguiente invisibilización que padecieron las poblaciones afro e indígenas durante más de un siglo. De esta manera, a partir de los años 70 se inició un cambio a nivel de pensamiento en torno al tema *ético-cultural* en Colombia, cambio que estuvo agenciado en un primer momento por las comunidades indígenas y posteriormente por las poblaciones afro. Lo cual, dicho sea de paso, significó la puesta en escena de una realidad desconocida para la mayoría de los colombianos, ya que “sus protagonistas no existían en el imaginario nacional” (Findji, 1991, p. 124).

El camino hacia el reconocimiento y el derecho a una educación propia

A continuación, se describirá brevemente la relevancia que tiene para el tema de la etnoeducación el trabajo adelantado por las comunidades indígenas en pro del reconocimiento al derecho por tener una educación propia, esto es una educación que partiendo de las diferencias culturales que convierte a dichos pueblos en minoría les permita rescatar y preservar los elementos culturales propios, sin que éstos sean determinados desde afuera por entes estatales ajenos a sus tradiciones e historia.

En el caso de las poblaciones indígenas, su movimiento se hizo visible especialmente a partir de 1973, en el contexto de los debates sobre la Reforma Agraria, lo cual condujo a que en muchas ocasiones se redujera el movimiento indígena a la lucha por la tierra. Sin embargo, a lo largo de las décadas de los 70 y 80 se mostró que los movimientos indígenas trascendieron la disputa por la tierra en pro de la reivindicación de un conjunto de derechos. De manera magistral, la Declaración Guambiana sintetiza la conciencia *étnico cultural* de los movimientos indígenas: “No somos una raza, somos un pueblo” (Findji, 1991, p. 127), la cual fue ratificada una y otra vez en distintos espacios como la “Marcha de Gobernadores Indígenas a Bogotá contra el proyecto de ley de Estatuto Indígena”.

En este punto, es preciso mencionar que, tras el reconocimiento de la marginalidad sufrida por las comunidades indígenas y

afrocolombianas, hacia finales del siglo XX se abrió paso el discurso de la '*indianidad*' en reemplazo del término '*indigenismo*' a través del cual se buscaba la reivindicación de un proyecto político propio para los indios. La importancia que tiene para el presente escrito hacer mención sobre este tópico, parte del señalamiento que las primeras iniciativas por el derecho al autorreconocimiento tuvieron su origen en las comunidades indígenas, y, posteriormente, los afrocolombianos dieron inicio a su propio proceso en busca de diferenciarse como minoría étnica.

Por ello, la manera en que las comunidades afro se visibilizaron, y reivindicaron sus derechos étnicos frente al discurso hegemónico del mestizaje, tuvo su origen en la lucha para ser desligados de otros grupos minoritarios, resquebrajando con ello el discurso hegemónico que históricamente se había construido desde el centro (Walsh, León y Restrepo. 2005. p. 201).

Esta deconstrucción de los imaginarios nacionales asociados a la pertenencia a grupos étnicamente minoritarios adelantada por el movimiento afro en Colombia, se llevó a cabo por un grupo de intelectuales afrodescendientes quienes impactados por diferentes movimientos internacionales tales como: los derechos civiles estadounidenses, el movimiento de las negritudes europeo y los procesos de descolonización africanos, reflexionaron sobre las diferentes problemáticas que caracterizaron a la población afro en Colombia desde tiempos de la Colonia y que continúan hasta el presente. Al respecto señala Walsh et al, citando a Wade:

En general, el cuadro que presenta la organización negra en Colombia durante esta época es de unos pequeños movimientos, en su mayoría de personas educadas localizadas en las grandes ciudades, quienes desarrollaban actividades de investigación, divulgación y autoconocimiento, casi sin fondos de financiación (2005. p 211).

Entre los procesos de visibilización de la cultura afro uno tuvo especial impacto, el agenciado por Manuel Zapata Olivella quien a partir de la literatura y eventos académicos logró visibilizar esta cultura. Entre estas acciones se pueden destacar eventos como: el ciclo de conferencias '*Chango, el dios de la liberación*', el seminario-taller *Los negros* y su aporte a los 500 años de América y el I Congreso de la Cultura Negra de las Américas. Junto con Manuel Zapata Olivella otros líderes afro que agenciaron la organización del movimiento en Colombia encontramos a Juan de Dios Mosquera, quien rescató la figura del cimarrón como elemento vital en la construcción cultural afro.

Cfr. Honorato Sánchez y Víctor Machaca, “Qué es el Indianismo”. En: EL INDIO AMAWITICO. La Paz, Frente Indio Amawitico del Tahuantín suyo: “En la actualidad, la palabra '*indio*' ha sido recuperada por el '*indianismo*' como signo de identidad y de lucha. Se trata de una ideología reivindicativa de los indianistas y su lucha contra el colonialismo interno en contraposición al indigenismo ya que el denominado '*indigenismo*' según los '*indianistas*', se ha traducido (...) en un aparato ideológico del Estado característico de América y destinado a reproducir la situación colonial interna de los pueblos indios y su condición de minorías sociológicas” (F.I.A.T., junio de 1994, N° 18, p.2).

Como complemento de lo anterior, se realizaron encuentros nacionales de las organizaciones afrocolombianas, de los cuales salieron declaratorias y documentos sobre la situación política y social de las poblaciones afro en Colombia. Por su importancia, llaman la atención las conclusiones del Tercer Encuentro Nacional de Organizaciones Afrocolombianas, al cual asistieron 85 formas organizativas afrocolombianas y en el que se planteó:

Llamar a todas las comunidades y Organizaciones Afrocolombianas a utilizar la movilidad cívica y organizada para presionar la atención gubernamental frente a las problemáticas comunitarias. Convocar un Foro Nacional sobre la explotación de los recursos naturales, la biodiversidad y el manejo ambiental en los territorios de las comunidades afrocolombianas, exigir al Gobierno Nacional la incorporación del componente de la identidad afrocolombiana en la planeación y la asignación presupuestal de todas las instituciones estatales, que promuevan el desarrollo ciudadano (Documento conclusiones Tercer Encuentro Nacional de Organizaciones Afrocolombianas, 1995).

La cita anterior permite mostrar un caso paradigmático en la defensa de la identidad étnica el derecho a la educación propia por parte de las minorías, ya que da cuenta de la reclamación en torno al ejercicio de facto de los derechos de las comunidades afro, a través de una diversidad de acciones. En este orden de ideas, la etnoeducación sirve para evidenciar las modificaciones agenciadas por las minorías étnicas en sus relaciones con el Estado.

Así, vale la pena destacar, solamente a manera de contraste, que mientras las comunidades indígenas buscaron a través de la etnoeducación, entre otras cosas, la revaloración de la cultura desde una perspectiva autónoma—entiéndase no occidental-, las comunidades afro por su parte reclamaron el derecho a que se reconociera su papel en la construcción de la identidad nacional, como se mostrará más adelante.

Entre los aspectos más relevantes que buscaron reivindicar las comunidades indígenas a través de la educación estuvieron las prácticas familiares y comunitarias, ya que ellas le dan sustento al orden social y político de la comunidad. Aspecto al que se le concede mayor atención debido a que esta forma de relacionamiento de la familia con la comunidad, funda la vida política de la misma, lo cual permite mantener las diferencias entre las diversas comunidades indígenas al mismo tiempo que conservar lo que los aúna en su condición de pueblo. Bolaños y Trochez (1999), lo sintetizan de la siguiente manera:

“Sobre la etnoeducación también las organizaciones indígenas conceptualizan. Para ellas su énfasis radica en el papel de la educación en el proceso del ser indígena: [...] un proceso de vida, que involucra no solamente unos conocimientos y habilidades, sino que tiene que ver con la esencia misma del ser en sus sentimientos, en el sentido y significado de la vida, en la capacidad de articularse como individuo a un colectivo y sentirse participante de un proceso integral y proyectarse hacia condiciones de vida más dignas” (Bolaños y Trochez, p. 192).

En este orden de ideas, la relación entre identidad y

etnoeducación en las comunidades indígenas se orientó a la articulación de un proyecto de vida en el que lo social y lo político no estuvieran disociados uno del otro, porque en ese caso ni lo social ni lo político podrían ser un reflejo de lo que vivía cotidianamente la comunidad.

En consecuencia, es preciso puntualizar que en atención al hecho de que la etnoeducación surgió como respuesta del Estado a las demandas indígenas, en el momento en que las poblaciones afrodescendientes incorporaron la etnoeducación como parte de los procesos de fortalecimiento de su identidad, se requirió que el Estado estableciera formalmente políticas de reconocimiento entre las minorías indígenas y las minorías afro. Así las cosas, de cara a los avances logrados por las comunidades indígenas, y ante el abanico de posibilidades inaugurado por la etnoeducación, las comunidades afrocolombianas se dieron a la labor de hacer uso de la etnoeducación como un instrumento para la inclusión de la cosmovisión propia entre los saberes formales de la escuela. A la par que hicieron de esta una herramienta para reivindicar su condición de minoría étnica con unas particularidades identitarias, culturales y políticas diferentes a las de las comunidades indígenas.

De ahí que, a diferencia de las comunidades indígenas, las comunidades afrocolombianas extendieron el reclamo sobre el aporte de las mismas en la construcción de la identidad nacional a todo el país. Precisamente, esta es una de las ideas germinales de lo que posteriormente vendría a constituirse en la Catedra de Estudios Afrocolombianos, por medio de la cual se proponía que la reforma a los currículos en temas de reconocimiento étnico no se dirigiera exclusivamente a las comunidades minoritarias, sino que estuviera presente en los currículos de todo el territorio nacional, de suerte que el reconocimiento del valor étnico, cultural e histórico de las comunidades afro se visibilizara en la construcción de la identidad nacional.

Conclusión

En atención a la brevedad que implicó este espacio de escritura, en un primer momento se dio cuenta de la construcción del imaginario nacional con base en la homogeneidad étnica, la exposición de los hechos históricos sirvió para mostrar la invisibilización que han sufrido las comunidades étnicas minoritarias por parte del Estado. Sin este contexto, la comprensión de las luchas de las organizaciones indígenas y afro no podría ser completamente aprehendida, toda vez que una buena parte de las reclamaciones gira en torno a la manera como han sido pensadas, definidas y conceptualizadas desde afuera de ellas mismas.

Asunto que resulta problemático en la medida que dicha conceptualización no se reduce a una mera anunciación del lenguaje, sino que como bien han señalado las comunidades, la manera en que son definidas fija los rasgos de identidad. Así, en un segundo momento se intentó establecer las relaciones entre identidad y etnoeducación, en el marco de las reivindicaciones llevadas a cabo por las poblaciones afrodescendientes en el territorio nacional. Este marco de comprensión se explora el papel desempeñado por la etnoeducación como una vía para el

ensanchamiento de la comprensión de la construcción de la identidad.

Referencias

- Álvarez, J. (2006). Educación, progreso y raza en Colombia entre 1920 y 1940: el caso de Medellín, *Revista Educación y Pedagógica*, vol. XVIII, núm. 45, Rescatado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/6094/5500>
- Bolaños, G y Trochez B (1999). «Algunos aspectos de la formación de maestros en etnoeducación». En: Daniel Aguirre (Compilador), *Culturas, Lenguas Educación. Simposio de etnoeducación. VIII Congreso de Antropología*. Págs. 185 – 198. Universidad de Atlántico e ICANH, Barranquilla.
- Documento conclusiones tercer encuentro nacional de organizaciones afrocolombianas (1995) Rescatado: <http://devmzo.library.vanderbilt.edu/corresponde/nc/essay.php?topic=identity>
- Findji, M. (1991). Movimiento indígena y “recuperación” de la historia, en: Michael Riekenberg (comp.), *Latinoamérica: enseñanza de la historia, libros de texto y conciencia histórica*, Buenos Aires, Alianza Editorial/FLACSO.
- Wade, P (1997). *Gente negra, nación mestiza. Dinámicas de las identidades raciales en Colombia*. Bogotá: Editorial Universidad de Antioquia, ICAN, Siglo del Hombre Editores, Ediciones Uniandes.
- Walsh, León y Restrepo. (2005). *Movimientos sociales afro y políticas de identidad en Colombia y Ecuador*. Editorial de la Universidad Andina Simón Bolívar, Quito.
- Wills, M (2000). De la nación católica a la nación multicultural: rupturas y desafíos. En: *Museo, Memoria y Nación*. Bogotá: Ministerio de Cultura.