



Revista nuestraAmérica

E-ISSN: 0719-3092

contacto@revistanuestramerica.cl

Corriente nuestraAmérica desde Abajo
Chile

Castillo Guzmán, Elizabeth; Caicedo Ortiz, José Antonio
Educación y afrodescendencia en Colombia. Trazos de una causa histórica
Revista nuestraAmérica, vol. 3, núm. 6, julio-diciembre, 2015, pp. 115-130
Corriente nuestraAmérica desde Abajo
Concepción, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551956252009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Educación y afrodescendencia en Colombia. Trazos de una causa histórica

Educação e afro-descendência na Colômbia. Traços de uma causa histórica
Education and Afro descent in Colombia. Traces of a historical cause

Elizabeth Castillo Guzmán

Profesora Titular y Coordinadora del Centro de Memorias Étnicas, y Docente del Programa de Etnoeducación de la Universidad del Cauca
elcastil@gmail.com

José Antonio Caicedo Ortiz

Profesor del Programa de Etnoeducación e investigador del Centro de Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca
joseantoniocaic@gmail.com

Resumen: Las reivindicaciones educativas afrocolombianas contemporáneas provienen de una larga gesta de líderes, intelectuales, maestros y organizaciones negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales (NAPR) quienes desde mediados del siglo XX protagonizaron formas de acción política para lograr el acceso a la escuela, inicialmente, y a una educación desde la cultura propia, posteriormente. En este artículo hacemos visibles los acontecimientos que tuvieron lugar a partir de la década de los años setenta del siglo XX, en la emergencia y configuración de la etnoeducación afrocolombiana como derecho y como proyecto político de las comunidades negras. Igualmente, la emergencia de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos como un hecho que articula una larga agencia social y organizativa para combatir el racismo en el sistema escolar.

Palabras clave: etnoeducación, afrocolombianos, acción política.

Resumo: Demandas educacionais afro-colombianas contemporâneas vêm de longos feitos de líderes, intelectuais, professores e organizações negras, afro-colombiana, palenqueras e raizales (NAPR) que desde meados do século XX protagonizaram formas de ação política para alcançar o acesso à escola inicialmente, e uma educação de sua própria cultura, depois. Neste artigo, daremos visibilidade aos acontecimentos que tiveram lugar a partir da década dos anos setenta do século XX, no surgimento e configuração da educação étnica afro-colombiana como um direito e como um projeto político das comunidades negras. Da mesma forma, o surgimento dos estudos afro-colombianos como um fato que articula uma longa agência social e organizacional para combater o racismo no sistema escolar.

Palavras-chave: etno-educação; afrocolombianos; ação política

Abstract

Contemporary Afro-Colombian educational demands come from a long epic of leaders, intellectuals, teachers and black, Afro-Colombian, Palenquera, and Raizal organizations, (for their name in Spanish *organizaciones negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales, NAPR*) which since the mid-twentieth century carried out forms of political action to achieve, initially, access to school and later an education based on their own culture. In this article we make visible the events that occurred departing from the 70s of the twentieth century in the emergence and configuration of the Afro-Colombian ethnic education as a right and as a political project of black communities. Similarly, the emergence of the Chair of Afro-Colombian Studies as a fact that articulates a long social and organizational agency to combat racism in the school system.

Key words: ethnoeducation, Afro-Colombians, political action.

Citar este artículo

Castillo Guzmán, Elizabeth y José Antonio Caicedo Ortiz. 2015. "Educación y afrodescendencia en Colombia. Trazos de una causa histórica". *Revista nuestraAmérica* 3 (6) julio-diciembre: 115-30

1. Introducción

En última década del siglo XX se produce en Colombia una importante reforma constitucional que dio lugar a su reconocimiento jurídico y político como nación diversa y multiétnica. No obstante, en el inicio de estas reformas multiculturales las comunidades negras y/o afrodescendientes no fueron objeto de este reconocimiento de modo directo, por el contrario, hacia ellas operó un mecanismo de “invisibilidad normativa” (Castillo, García y Caicedo 2015), lo que implicó que los y las afrodescendientes quedaron por fuera del marco jurídico establecido, debido a que la concepción de lo multicultural en materia de etnicidad cobijaba sólo a los grupos indígenas (Córdoba 1991; Arocha 1992, 1998, 2009). Tuvieron que pasar dos años más de negociaciones y un arduo proceso de movilización política, para que a las comunidades negras, especialmente del Pacífico colombiano, se les reconociera sus derechos territoriales a través de la ley 70 de 1993, o ley de comunidades negras. Por lo tanto, el sujeto étnico afrocolombiano es un acontecimiento que se enmarca por la agencia y presión de organizaciones y sectores de afrocolombianos, que vio en esta coyuntura un camino posible hacia la conquista de sus derechos (Arocha 1992; Agudelo 2005; Escobar 1998; Wabgou *et. al* 2012). En este contexto de renovación constitucional surge también una política educativa la propuesta de institucionalizar una política educativa para la población negra en Colombia, con la cual se ha intentado avanzar hacia un modelo educativo que tenga en cuenta los legados culturales y territoriales de la “ancestralidad”, negados sistemáticamente por el sistema educativo oficial, el cual se ha regido por dispositivos de invisibilidad, racismo y estereotipia hacia las poblaciones y los sujetos negros.

Dentro del conjunto de derechos reconocidos por la ley 70, el ámbito educativo ocupó un lugar fundamental, toda vez que se abogó por un sistema de educación que favoreciera los procesos identitarios de la condición étnico-racial. Este reconocimiento educativo tuvo su correlato en la etnoeducación, que según el artículo 42 del capítulo VI sobre *mecanismos para la protección y desarrollo de los derechos de la identidad cultural* definió que “El Ministerio de Educación formulará y ejecutará una política de Etnoeducación para las comunidades negras y creará una comisión pedagógica, que asesorará dicha política con representantes de las comunidades”, como un medio para dar trámite al derecho por una educación de calidad, pero con pertinencia cultural.

Sin embargo, al igual que el “reconocimiento tardío” de la etnicidad afrocolombiana, la política etnoeducativa para los y las afrocolombianas, sólo va a materializarse en 1994 con la promulgación del decreto 804, el cual dio viabilidad jurídica a la etnoeducación, incluida la afrocolombiana. Este proceso va a estar precedido por una dinámica de movilización de docentes, líderes y militantes por la educación, quienes conscientes de introducir esta política en sus comunidades, iniciaron la lucha por el derecho a la etnoeducación afrocolombiana desde la década del ochenta del siglo XX. Por ello, es fundamental reconocer en la historicidad de este proyecto que sus orígenes devienen de procesos

³⁶ Este artículo se publica dando los respectivos créditos a la Universidad del Cauca.

comunitarios donde la influencia de corrientes como la educación popular, la educación comunitaria y rural, sentaron las bases de un proceso que en la década del noventa comenzó a materializarse de modo parcial.

2. La lucha contra la invisibilidad de la “cultura negra” en el sistema educativo

Al finalizar la década de los setenta, cuando en diferentes partes del mundo los movimientos negros se movilizaban en contra del racismo, nuestro país contaba con una generación de escritores, intelectuales y profesionales que debatían distintos asuntos relacionados con las luchas continentales desde la óptica del continente latinoamericano y sus incidencias en sus respectivos Estados nacionales. Fue así como a finales de los setenta del siglo XX aconteció el Primer Congreso de la Cultura Negra de las Américas, celebrado en Cali en 1977. El encuentro, que hacía parte de la trayectoria de reuniones de intelectuales negros y africanos iniciada desde comienzo del siglo XX bajo el paradigma del panafricanismo, fue uno de los primeros en realizarse en Latinoamérica, y contó con la participación de destacadas figuras de África, América y Europa. Su apertura estuvo a cargo de Manuel Zapata Olivella, el intelectual afrocolombiano más destacado y reconocido en nuestro país, quien planteará en su discurso inaugural, entre muchos otros asuntos relacionado con la dignificación de los afrolatinoamericanos, que “en nuestras escuelas y colegios no se enseña la historia del África; la participación creadora del negro en la vida política, económica, cultural, religiosa y artística se soslaya, minimizándola” (Zapata 1988, 19). En este mismo evento, el cual consideramos un espacio pionero en nuestro país para la reflexión de la diáspora africana en América Latina, la insistencia en el papel de los sistemas educativos en la reproducción del racismo fue tenaz. En una de las mesas de trabajo sobre creatividad social y política se concluía que:

Dado que la escuela en los países latinoamericanos constituye una agencia reproductora de cultura y de promoción social, el planteamiento de los contenidos de enseñanza y la conducción de experiencias educativas (currículum) responden y corresponden a la ideología de la dominación, históricamente presente en el proceso social de cada país.

Los contenidos curriculares alimentan al educando, niño o joven, proporcionándole conocimientos, habilidades y destrezas. Pero también ratifican prejuicios, moldea actitudes discriminativas hacia el negro, interioriza una imagen negativa de él.

El proceso frustativo que se da en el niño negro tiene sus orígenes en la sociedad y se manifiesta en el seno de la familia y la escuela. Por eso se hace indispensable una revisión de los textos escolares; una crítica a la literatura de tema afroamericano y un planteamiento crítico sobre las tradiciones y costumbres, pues en su conjunto generan prejuicios raciales tanto de la sociedad hacia el negro, como del negro hacia el mismo negro (Memorias Primer Congreso de la Cultura Negra de las Américas 1988, 157).

La interpelación a los sistemas educativos nacionales comenzaba a ser una de las batallas principales de los militantes afroamericanos, toda vez que se veía en los dispositivos escolares los medios más eficaces para la reproducción del racismo y sus nefastas influencias psicológicas. El impacto de las luchas anticoloniales en África, las movilizaciones contra el apartheid en Sudáfrica y la lucha por los derechos civiles en Estados Unidos, se sintió en nuestro país y surgieron diversas expresiones organizativas que retomaron muchos de los discursos transnacionales afroamericanos, ese es el caso de los colectivos de estudiantes universitarios “negros” desde los años sesenta en las principales ciudades capitales del país. Por otro lado, la emergente institucionalización de los estudios afroamericanos y afrocolombianos abrieron un espectro de posibilidad para el debate sobre el estudio del negro en Colombia (Wade 1993; Agudelo 2005; Restrepo 2005; Wabgou et. al 2012).

Aunque muchos intelectuales y movimientos transcontinentales sirvieron de espejo a los procesos organizativos y de referentes conceptuales de la lucha “negra” en el mundo, fueron el *movimiento de la negritude* de los poetas y literatos francófonos (Senghor, Damas y Cèsaire), la ideológica por los *derechos civiles* norteamericanos, representadas en figuras como Martín Luther King y Malcom X y el pensamiento descolonizador de Franz Fanon, los que mayor incidencia tuvieron en los discursos producidos en torno a la negritud en Colombia. Una muestra de tal influencia radica en que el primer congreso de la cultura de las Américas fue dedicado a Leon-Gotran Damas: “poeta de la negritud” (Caicedo 2013).

Las movilizaciones contra la invisibilidad y el racismo se produjeron en un contexto global en el que los cambios sociales acaecidos entre las décadas del cincuenta y el setenta, dieron lugar a la emergencia de nuevos actores sociales con reivindicaciones por los derechos civiles y la afirmación cultural, aspectos “novedosos” en el escenario de los debates políticos e intelectuales del país. En este contexto, los grupos militantes de corte racial, con sus luchas por el reconocimiento de las culturas negras al interior de los estados nacionales y la denuncia contra la exclusión económica, incidieron en el ámbito de las luchas por los derechos en Colombia. Todo este movimiento de ideas se convirtió en referencia existencial para escritores, artistas, poetas, humanistas y algunos estudiantes universitarios negros en ciudades como Pereira, Bogotá, Cali, Cartagena y Medellín, quienes reclamaban en sus centros universitarios cursos orientados al conocimiento de su historia. De ello da cuenta el surgimiento de diferentes grupos de estudio, centros de investigación y publicaciones en revistas, entre otras estrategias encaminadas a difundir la cultura negra y sus luchas internacionales por los derechos civiles (Wade 1993; Agudelo 2005).

Mención especial merece el círculo de estudios Soweto, surgido en Pereira, del cual formaba parte Juan de Dios Mosquera, quien más tarde se constituyera en uno de los fundadores del movimiento Cimarrón. En esta medida podemos afirmar que los estudiantes, los intelectuales y profesionales de distintas ramas cumplieron la función de “pregonar” las luchas negras y afroamericanas en nuestro contexto³⁷, y de este modo hacer visible la presencia africana en

³⁷A mediados de los años 70 se crean algunos círculos de estudio conformados por intelectuales y estudiantes afrocolombianos; uno de los más notorios es el Centro para la Investigación de la Cultura Negra (CIDCUN),

la historia y la cultura colombiana. Cabe resaltar que las acciones políticas se manifestaron en una militancia intelectual interesada por dar a conocer y valorar los legados culturales africanos, otorgándole un sentido de diferenciación cultural y afirmación racial al asunto de la negritud en Colombia³⁸.

Siguiendo con esta línea reivindicativa en la cual se cuestionaba el papel de la escuela como institución que había afectado la identidad y al autoreconocimiento de la población negra en Colombia, el Movimiento Nacional Cimarrón, plasmó la necesidad de transformar el modelo educativo a través de un pronunciamiento hecho en 1988 en el que planteaba el derecho a contar con “programas de estudios afrocolombianos en las instituciones educativas de las comunidades y en las universidades de la Nación” (Movimiento Nacional Cimarrón 1988, 45).

Estos trazos generales esbozados a manera de semblanza histórica, son esenciales para comprender las insistencias de intelectuales y organizaciones negras y/o afrocolombianas en la segunda mitad del siglo XX, respecto de lo que Manuel Zapata Olivella denominó, en 1977, “la impostergable inclusión del estudio de la cultura negra en los pénsomes educativos en aquellos países donde la etnia nacional tenga el aporte africano como una de sus tres más importantes raíces” (Zapata 1988, 20).

Los eventos descritos hasta aquí darán lugar con el paso del tiempo, y en el marco de la primera reforma multicultural sucedida en Colombia, a la emergencia de un fenómeno inédito en la historia de nuestra nación, la inclusión de la historia y la cultura afrocolombiana en el marco de las políticas oficiales educativas. Pero también produjo el andamiaje político e ideológico para las luchas de finales del siglo XX, en el cual convergen estas preocupaciones por el fenómeno del racismo, y las trayectorias de comunidades negras que desde el ámbito rural comenzaron una importante transformación de la educación escolar en articulación con procesos culturales y organizativos que derivarían en lo que se conoce como el campo de la etnoeducación afrocolombiana.

3. De la educación comunitaria a la etnoeducación afrocolombiana

Es importante mencionar que lo que conocemos como etnoeducación afrocolombiana es la denominación de un proceso variado y disperso a lo largo y ancho del país, que venía

creado por Smith Córdoba quien dirige también la publicación del periódico *Presencia Negra*. En esa misma década se crea la Fundación Colombiana de Investigaciones Folclóricas y el Centro de Estudios Afrocolombianos, dirigidos por Manuel Zapata Olivella. También surge el Centro de Estudios “Franz Fanon”, dirigido por Sancy Mosquera, otro intelectual negro. Pero el espacio que adquiriría más trascendencia y continuidad al convertirse en proyecto político es el Centro de Estudios Soweto, transformado en Movimiento “Cimarrón”... (Agudelo 2005,172).

³⁸ Según Garcés (2008), entre 1975 y 1977 se celebró en las ciudades de Cali, Quibdó y Cartagena respectivamente, el primero, segundo y tercer Congreso de Negritudes en el país, además de otros encuentros regionales en Jamundí, Guacarí, Buenaventura y Puerto Tejada, en los cuales se trataron temas educativos, el aporte del negro a la cultura e historia del país y sus legados en el arte y la cultura. Estos primeros acontecimientos configuran el surgimiento de un embrionario *movimiento de la negritud*, sin antecedentes en la historia de las luchas políticas y los movimientos sociales en Colombia.

siendo agenciado por distintos colectivos de líderes y docentes de comunidades campesinas negras desde finales de los años ochenta del siglo pasado. En regiones como el norte del Cauca, en el Pacífico nariñense y chocoano, y en algunas zonas de la costa Caribe, especialmente en San Basilio de Palenque, existían proyectos educativos que integraban la cultura local de estas comunidades a sus procesos curriculares, como un medio para mantener la vida sociocultural y comunitaria de estas poblaciones. Problemáticas como la migración sistemática de jóvenes hacia las ciudades, la desintegración de las unidades productivas por la embestida de macroproyectos económicos, y por ende, la desestructuración de los grupos familiares, fueron causas fundamentales del debilitamiento cultural de algunas comunidades afrodescendientes.

La incursión de los proyectos de modernización económica de corte capitalista en el norte del Cauca, por ejemplo, constituye un capítulo en la historia de despojo de la tierra que desde finales del siglo XIX, los antiguos esclavizados habían obtenido por distintos medios en el marco del decaimiento de la hacienda colonial, la formación de poblados post-esclavistas o pueblos libres de negros, los cuales sufrieron transformaciones radicales a partir de la segunda mitad del siglo XX con la consolidación del modelo agroindustrial de los ingenios, dando paso al modelo del campesinado propietario en sus fincas tradicionales a asalariados en los ingenios (Mina 1975; Friedemann 1974; Aprile 1993; Zuluaga 1997). Por otro lado, en la costa Pacífica colombiana, los modelos de economía extractiva de recursos naturales constituía otra experiencia de transformación radical de la vida comunitaria, en la medida que la explotación de la madera y la pesca iban afectando no sólo la vida cotidiana, sino que se transformaban en un factor de riesgo sobre la posesión de los territorios baldíos ocupados históricamente por la gente negra de esta región, los cuales avizoraban ya la entrada en vigencia de modelos de desarrollo capitalistas contraproducentes para las comunidades negras, cuya consecuencia más cruel fue la introducción del conflicto armado y la desposesión de los territorios colectivos (Gruesso, Rosero y Escobar 2001; Villa 2001).

Frente a estas dinámicas neocapitalistas en territorios de campesinado negro, los procesos organizativos no se hicieron esperar. Para algunas de estas comunidades, la *educación comunitaria* se convirtió en el proyecto más efectivo para enfrentar los modelos desarrollistas. Como se puede ver, la década de los ochenta tuvo como signo particular el desarrollo de proyectos orientados a potenciar los procesos organizativos comunitarios. Esta intencionalidad política encontró en la educación el medio más eficaz para articular la escuela con la comunidad, en la medida que las dinámicas formadoras adquirieron un sentido colectivista, cuyo objetivo central era contrarrestar diversos fenómenos que colocaban en riesgo sus culturas, territorios e identidades y los efectos de las migraciones masivas hacia las ciudades. Frente a este complejo panorama social, las organizaciones negras barriales y campesinas iniciaron una nueva travesía por la defensa de su cultura y sus tierras. García hace referencia al carácter comunitarista de las primeras experiencias educativas de poblaciones negras

Muchas de las experiencias... habían empezado en la década de los 80`s en una clara intención de apostarle a la construcción de propuestas de educación alternativas y contextualizadas en las realidades locales, solo que hasta ese momento no eran llamadas etnoeducativas. Como ejemplo podemos nombrar el proceso de San Basilio de Palenque, Veredas Unidas (Norte del Cauca), Luís Carlos Valencia (Villa Paz-Valle), La playa (Francisco Pizarro- Nariño) (García Anaya 2004, 49-50).

En ese sentido, la educación entendida como proceso de formación política, cultural y comunitaria se convirtió en un mecanismo de pervivencia de las familias amenazadas por el auge desarrollista de los años ochenta.

Estos procesos educativos se plantearon otorgar un estatus central como política de conocimiento a su historia, su cultura y su territorio, para contrarrestar los efectos causados por la expansión cañera, la pérdida de la tierra y la proletarización de la gente negra. Con el paso del tiempo estas experiencias adquirieron visibilidad en lo que se denominó "educación comunitaria del norte del Cauca". Será a final del siglo, cuando estas experiencias encuentren en la *etnoeducación* un nuevo modo para nombrarse (Castillo, García y Caicedo 2015, 22).

De ahí que las experiencias educativas pioneras centraron sus apuestas en el fortalecimiento comunitario, y marcaron en su diversidad contextual y cultural el sentido político en lo educativo, toda vez que la producción de currículos y las orientaciones pedagógicas estaban determinadas por las directrices que iban marcando las comunidades. Sentido que hoy podríamos reconocer como uno de los rasgos más importantes de los antecedentes de los procesos educativos comunitarios afrocolombianos. De otra parte, es necesario resaltar que estos procesos no tuvieron el reconocimiento por parte del Estado, como lo recuerda la fundadora de la Asociación Casita de Niños en el norte del Cauca:

Desde el año 1979, la Asociación Casita de Niños realizó en comunidades negras del norte del Cauca y sur del Valle un trabajo de educación formal y no formal que se adelantaba con niños y niñas menores de siete años; dichas actividades se realizaban con una jornada horaria de 7 de la mañana a la 4 de la tarde. Desde el inicio se involucró a padres de familia y a la comunidad en general, pues se consideró que, como proyecto comunitario de Etnoeducación afrocolombiana, debía tender a la unión y a la consolidación de todos los esfuerzos para el bienestar de las comunidades. Para ello se priorizaron cinco componentes específicos: respeto a la diversidad étnica y cultural, protección del medio ambiente, historia de las comunidades, promoción de valores etnoculturales y fortalecimiento de la identidad. En la actualidad, la Casita de Niños se reconoce como un proceso pedagógico que busca que los niños y niñas en edad preescolar se apropien y se reconozcan como personas afrocolombianas. Esta finalidad se hace posible mediante un proceso de valoración de sí mismos que supere las ideas negativas y estereotipadas que se han producido en relación con la gente negra; se pretende que ellos y ellas descubran y valoren las fortalezas, los rasgos positivos y bellos que, como grupo étnico tenemos, y que se han tratado de esconder.

Cada una de las personas que hemos trabajado en este proceso tratamos de que se mejore la autoestima, que las personas como tal se acepten, se valoren, se respeten, se reconozcan, se quieran y que descubran en ellas sus potencialidades y capacidades. En consecuencia, el proceso Casita de Niños busca que, al interior de cada persona, se desarrollen esas capacidades y valores afrocolombianos para que pueda comprometerse consigo mismo y con el entorno inmediato (Larrahondo 2011, 124).

Las experiencias pioneras tuvieron como intencionalidad darle un contenido político comunitario al ejercicio educativo, conducente a crear conciencia para resistir los embates del capital económico, la modernización capitalista, las prácticas de discriminación racial y la preservación de sus mundos culturales. Estos procesos fundacionales marcaron las trayectorias educativas afrocolombianas en el contexto de la participación comunitaria y la búsqueda del empoderamiento como parte de los antecedentes que después van a encontrarse en los fundamentos de la etnoeducación afrocolombiana. Será hasta la década del noventa, en el marco de la conquista jurídica que dio como resultado la promulgación de la ley 70 de 1993 y el decreto 804 de 1994, cuando estas experiencias encontrarán una articulación al campo normativo bajo el remoquete de etnoeducación. Sin embargo, hay que recordar que las batallas por una educación con pertinencia cultural habían iniciado a finales de los años ochenta en diferentes “regiones de poblaciones negras”.

4. Hacia la institucionalización de la etnoeducación afrocolombiana

El proceso de institucionalización de la etnoeducación surge a mediados de la década del ochenta del siglo XX, cuando las experiencias educativas comunitarias empiezan a adquirir el nombre de etnoeducación, con la aparición del programa de etnoeducación en el Ministerio de Educación Nacional, el cual contó con representantes de la comunidad palanquera inicialmente, debido a que el programa tenía para ese entonces un enfoque indigenista. Posteriormente, con la promulgación de la Constitución de 1991, la etnoeducación afrocolombiana comenzó su proceso de reconocimiento a nivel nacional, producto de las dinámicas organizativas regionales de líderes y docentes que se venían gestando en años anteriores.

Poco tiempo después de promulgada la Ley 70 de 1993, y mientras las organizaciones focalizaban sus esfuerzos en las dinámicas relacionadas con los territorios colectivos, en las regiones y ciudades, grupos de docentes y líderes continuaban un proceso organizativo paralelo por la educación con pertinencia. Parte del conjunto de reivindicaciones del Movimiento Social Afrocolombiano, ya incluía la etnoeducación como un proyecto político, aspecto que se veía reflejado en el capítulo VI de la ley 70, cuando por primera vez se nombra la Etnoeducación en un texto jurídico, antes de materializarse en política de Estado, y cuyo artículo 42 determinaría que “El Ministerio de Educación formulará y ejecutará una política de etnoeducación para las comunidades negras y creará una comisión

pedagógica, que asesorará dicha política con representantes de las comunidades." Posteriormente, la Ley 115 de 1994 sostendría la definición de la etnoeducación como un proceso anclado en la cultura propia³⁹.

Así como la defensa del territorio colectivo sirvió de sustento integrador de las organizaciones negras, la consolidación de un proyecto educativo pertinente desde el punto de vista contextual, cultural y político fue otro de los puntos incluidos en la agenda política que cohesionó las distintas expresiones organizativas regionales. Además del sentido de la etnoeducación planteado para las comunidades indígenas, la etnoeducación afrocolombiana se abría hacia dos caminos. Por un lado, la introducción de un discurso en el que la educación implicaba el principio de autonomía en los procesos pedagógicos y curriculares en los territorios colectivos (etnoeducación) y por otro lado, un modelo pedagógico y curricular de inclusión educativa desde la perspectiva de conocimiento de la afrocolombianidad en el sistema escolar del país (Cátedra de Estudios Afrocolombianos), con el fin de incidir en la conciencia de los sujetos afrocolombianos, como de la población no afrocolombiana.

De modo singular, a comienzos de los noventa podemos considerar la emergencia de un movimiento pedagógico afrocolombiano con alcances nacionales que reivindicaba la relación entre educación y etnicidad, focalizando los procesos culturales, territoriales e identitarios como parte sustantiva del quehacer educativo, contrario al modelo de homogenización cultural promovido por el sistema educativo nacional. Este proceso se llevó a cabo por grupos de maestros de las diferentes zonas de comunidades negras y de colectivos urbanos. A través de una serie de eventos que incluía seminarios, talleres, conversatorios y otras estrategias de encuentro, diálogo y concertación entre los líderes afrocolombianos y afrocolombianas y el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la etnoeducación afrocolombiana iniciaba su camino de institucionalización. De acuerdo con García Rincón (2005)⁴⁰, el inicio de los noventa dio paso a la conformación de un movimiento pedagógico afrocolombiano regional por iniciativa propia de líderes cuando el proceso de

³⁹ "La Etnoeducación es aquella que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones" (Ley 115 de 1994).

⁴⁰ Se podría decir, que a partir de 1991 se amplía la base del Movimiento Social en la medida que las reflexiones dejan de ser privilegio de los círculos académicos y se trasladan a las poblaciones más alejadas de los centros urbanos (ríos, veredas, etc.); así mismo; dejan de ser foros universitarios para constituirse en espacios de reflexión en los barrios populares. Se trata de los debates que dieron origen al Artículo Transitorio 55 de la Constitución política y dos años más tarde a la Ley 70. A partir de allí, la Territorialidad y la Etnoeducación fueron los dos grandes temas que ocuparon la atención de las comunidades afrocolombianas de base (García Anaya 2004, 48-49). El primer congreso pedagógico de comunidades negras organizado por iniciativa de los maestros, se realizó en Tumaco en diciembre de 1992. Este evento, que contó con la participación de experiencias educativas de la mayoría de las poblaciones afrocolombianas, sirvió para ahondar en las discusiones sobre el concepto de etnoeducación pensado desde la perspectiva de la cultura negra. El congreso fue además continuación de los debates, sobre el quehacer etnoeducativo iniciado con la movilización de las comunidades negras en torno a la reglamentación del Artículo Transitorio 55 de la Constitución (García Anaya 2004, 49-50).

promulgación de la ley 70 estaba en pleno apogeo por ser reconocida como ley nacional. Este planteamiento pone en evidencia que, dentro de la agenda de las organizaciones negras, la necesidad de un modelo educativo acorde a las realidades de las poblaciones se venía proponiendo desde las regiones. En ese sentido, tanto en el Pacífico colombiano como en el Cauca y en San Basilio de Palenque, hombres y mujeres afrocolombianos se organizaron desde sus territorios con el fin de agenciar las demandas por la etnoeducación con el MEN, de tal modo que este proyecto, si bien es cierto, surgido del proceso político amplio del Movimiento Social Afrocolombiano de los años noventa, empezaba a tener su propia trayectoria política fundamentado en la educación como campo de acción político en un universo clave en el proceso de fortalecimiento de la identidad cultural. De este modo, los eventos estuvieron orientados a discutir el tema de la educación y su papel respecto a las comunidades negras, tomando así la etnoeducación una dinámica “propia” encabezada por colectivos de maestros de las diferentes regiones, pero ahora con la participación del MEN, con lo cual se daba inicio al proceso de institucionalización de la etnoeducación afrocolombiana a nivel nacional. Es decir, el movimiento pedagógico afrocolombiano entraba a ser un sujeto concreto de la movilización social afrocolombiana teniendo la educación como su campo de lucha.⁴¹

Como parte de los logros obtenidos por los colectivos de docentes y líderes hombres y mujeres en su lucha por la etnoeducación, se creó la Comisión Pedagógica Afrocolombiana, la cual sería el interlocutor que representaba a las regiones afrocolombianas frente al MEN.

Con el Decreto 2249 del 22 de diciembre de 1995 fue creada la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras (CPCN), para asesorar al Ministerio de Educación Nacional en lo referido a programas, planes y proyectos educativos para estas poblaciones. En la década de los años noventa se suscitaron episodios importantes en el proceso, fue así como el MEN inició su proceso de reconocimiento de las experiencias de educación propia de las comunidades afro y de sus proyectos etnoeducativos. Es a partir de ese momento que se institucionaliza este término (Castillo, García y Caicedo 2015, 26).

De este modo, la creación de la CPCN, se constituyó en uno de los logros más significativos del proceso político organizativo afrocolombiano por la educación, llevando a la concreción parte del articulado consagrado en la ley 70 de 1993. Esta conquista dio como resultado la promulgación en 1998 del decreto 1122 para la implementación obligatoria de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) en las instituciones educativas públicas y privadas del país. Un decreto que creaba condiciones de posibilidad para la visibilización de la historia y la cultura afrocolombiana en el sistema educativo nacional, cuyo propósito buscaba que docentes y maestros de Colombia conocieran y valoraran los aportes de estas

⁴¹ Los eventos realizados con convocatoria del MEN, fueron en su orden Primer Seminario-Taller Nacional de Etnoeducación en Comunidades Afrocolombianas en Cartagena, 1993. Segundo Seminario-Taller Nacional de Etnoeducación en Comunidades Afrocolombianas Guapi, Cauca, 1994. Tercer Seminario-Taller Nacional de Etnoeducación en Comunidades Afrocolombianas Chinauta, Cundinamarca, 1997 (Castillo, García y Caicedo 2015).

poblaciones al desarrollo integral del país, como un medio para combatir el racismo, la estereotipia y la invisibilidad presentes en el aparato educativo. Para ello, se construyeron los primeros lineamientos curriculares de la CEA con la participación de destacados intelectuales afrocolombianos e investigadores del tema, buscando con ello, tener un marco de referencia de cómo implementarla.

Finalmente, se podría decir que el último logro jurídico de este proceso de movilización en torno a la educación fue el concurso docente para etnoeducadores, con lo cual se cerró una historia de lucha y conquista en el campo de las políticas públicas etnoeducativas, dando fin a una trayectoria organizativa en pro de la educación y su articulación con la afrocolombianidad.

De este modo, el proyecto etnoeducativo en cuanto política pública, tomaría la doble ruta propuesta en los inicios de los años noventa. Por un lado, la etnoeducación como un proyecto de autonomía educativa en los territorios colectivos de comunidades negras, y por otro, un proyecto escolarizado con perspectiva intercultural, más desarrollado, aunque no exclusivamente, en los contextos urbanos donde la población negra se constituye en minoría (Garcés 2008; Castillo y Caicedo 2008).

De otra parte, aunque los lineamientos curriculares producidos en 1998 se presentaron como una propuesta flexible y localizada en el área de las ciencias sociales, puede decirse que los avances de la CEA en el sistema escolar nacional han sido marginales, pues prevalecen las políticas de la calidad por la vía de los estándares de conocimiento, ámbito en el cual la enseñanza de la historia y la cultura afrodescendientes no ocupa ningún lugar de importancia. De otra parte y como lo sustenta el primer estudio realizado en Colombia sobre el racismo escolar (Mena 2009) no se han creado condiciones institucionales para darle vía a la implementación de la CEA en los procesos curriculares. A pesar del ser pioneros en América Latina en la propuesta de llevar los estudios afrocolombianos al sistema curricular, lo que ha sucedido en la práctica es que las intenciones de lograr combatir el racismo desde el aula quedaron en el papel y supeditadas a los afanes de políticas educativas neoliberales de este siglo, según las cuales se jerarquizan ciertas áreas del conocimiento sobre otras, produciendo en consecuencia la marginalidad de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. De otro lado, señalar que la CEA debe entenderse también como un modelo de socialización política escolar para un país que debe resolver el derecho a una *educación sin racismo*. En este punto es obligado reconocer que Colombia es pionero en esta materia para el conjunto del continente y ello se debe al aporte ideológico que desde los años setenta los intelectuales negros y/o afrocolombianos, nos hicieron al campo de la educación pública. Tal vez no sea excesivo añadir también, que al menos, en materia de política curricular, la CEA contiene una dimensión de lo intercultural potente y crítica a la vez. No obstante, en ambos casos hay que decir que tanto la implementación de la CEA como el de la etnoeducación afrocolombiana son asignaturas pendientes en un sector muy amplio del sistema escolar.

5. Afrocolombianidad y crisis humanitaria del siglo XXI

Tanto la etnoeducación afrocolombiana, como la Cátedra de Estudios Afrocolombianos surgieron en un contexto de movilización política muy importante y en un contexto nacional que ha cambiado radicalmente a causa de la agudización del conflicto armado, sobre todo en regiones con alta presencia de comunidades negras. En ese sentido, el desplazamiento forzado ha sido una de las causas primordiales en el debilitamiento del movimiento social afrocolombiano y sus expresiones locales, debido a que muchos líderes, docentes y militantes se han visto abocados a abandonar sus territorios producto de amenazas a sus vidas. La presencia del conflicto armado, sumado a las divisiones del proceso organizativo afrocolombiano, la cooptación de líderes y algunos enfrentamientos internos, han conspirado, no solo en contra del proyecto colectivo amplio, sino también en las posibilidades reales de la etnoeducación, que cada vez se concentra en las ciudades y se aleja más de los territorios para los cuales surgió inicialmente. Este nuevo panorama ha conllevado a que la etnoeducación deba replantearse sus apuestas pedagógicas y políticas. Con una población afrocolombiana que cada vez se ve obligada a desplazarse a las ciudades, las posibilidades de los proyectos educativos comunitarios se han debilitado significativamente. Esto no quiere decir que la etnoeducación haya sido un proyecto que se llevó a cabo completamente antes de la introducción sistemática del conflicto armado en las zonas de comunidades negras, lo que se quiere indicar es que, en esta nueva coyuntura, la etnoeducación se ha visto limitada y las poblaciones afros recurren a la escuela bajo los parámetros oficiales, aun con niveles de deserción escolar altos debido a los estragos de la guerra.

De otra parte la imposibilidad de lograr de parte de las autoridades educativas del nivel nacional un compromiso serio con la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos tiene entre muchas consecuencias una que especialmente ha llamado la atención de activistas y organizaciones afrocolombianas, pues como lo señalan las cifras oficiales son las ciudades en interior del país, en las zonas de la región andina los mayores lugares de reasentamiento de las familias que salen debido a la guerra. Provenientes de ambientes y culturas del litoral pacífico y la costa pacífica en su mayoría, sus niños y niñas deben sufrir una tremenda experiencia de racismo y discriminación, que ya ha dado lugar a resonadas denuncias en ciudades como Bogotá, donde se reconoce que el sistema escolar no ha sido preparado para acoger debidamente a las víctimas de desplazamiento forzado.

Como lo pudimos constatar en una investigación realizada en el año 2012⁴², el racismo escolar constituye una práctica recurrente 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

⁴² Hacemos referencia al estudio “¿Cómo nos ven, ¿cómo nos representan? Invisibilidad/visibilidad de la afrocolombianidad en los materiales de la educación preescolar en Bogotá”

de socialización, así como las interacciones de la vida cotidiana que se manifiestan en chistes, apodos y rechazo hacia los niños y niñas afrodescendientes.

Ante estas difíciles circunstancias los procesos históricos rememorados en estas páginas se han transformado por las condiciones estructurales que definen el devenir actual de las comunidades negras del litoral Pacífico, los y las afrodescendientes en las ciudades colombianas, las poblaciones palenqueras en el Caribe y los pueblos raizales de las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, todas poblaciones que han sufrido los impactos directos de un conflicto que empobreció y despojó a muchas familias de sus territorios ancestrales, y cambio dramáticamente la geografía de la afrocolombianidad. Uno de los aspectos más relevantes en este último período ha sido la emergencia de procesos etnoeducativos en contextos urbanos donde se recrean los principios de un modelo pensado inicialmente para el ámbito rural.

Referencias

Agudelo, Carlos Efrén. 2005. "El movimiento social de comunidades negras. La construcción de un nuevo sujeto político." En *Retos del multiculturalismo en Colombia. Política y poblaciones negras*, 171-193. Medellín: La Carreta Editores.

Aprille-Gnisset, Jacques. 1993. *Poblamiento, hábitats y pueblos del Pacífico*. Cali: Universidad del Valle.

Arocha, Jaime. 1992. "Los negros y la nueva Constitución colombiana de 1991". *América Negra* 3 (junio): pp. 39-54.

_____. 1998. La inclusión de los Afrocolombianos. ¿Meta inalcanzable? En *Los Afrocolombianos, vol. 6 de Geografía humana de Colombia*, ed. Adriana Maya, 333-395. Santafé de Bogotá: Instituto de Cultura Hispánica.

_____. 2009. "Invisibilidad y espejos para las ciudadanías afrocolombianas en debate". *Revista A Contra corriente* 6 (invierno): 191-21.

Caicedo Ortiz, José Antonio. 2013. *A mano alzada. Memoria escrita de la diáspora intelectual afrocolombiana*. Popayán: SentiPensar Editores.

Castillo Guzmán, Elizabeth y Caicedo Ortiz, José Antonio. 2008. *La educación intercultural bilingüe. El caso colombiano*. Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas.

Castillo Guzmán, Elizabeth, Jorge García Rincón y José Antonio Caicedo Ortiz. 2015. La etnoeducación afrocolombiana. Aportes para una memoria del camino recorrido. En *Hacia*

una agenda etnoeducadora para el suroccidente colombiano. Memorias del Congreso Pedagógico Afrocolombiano, Tumaco 2014, comp. Elizabeth Castillo Guzmán, 15-29. Popayán: Save The Children/Consejo Noruego para Refugiados/Editorial Samara.

Córdoba Smith, Amir. 1991. Exclusión y pluralismo racial en Colombia. En *Colombia multiétnica y pluricultural: Memorias, Seminario Taller Reforma Descentralista y Minorías Étnicas en Colombia*, ed. María del Carmen Casas, 371-382. Bogotá: ESAP.

Escobar, Arturo. 1998. *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Editorial Norma.

Friedemann, Nina S. de. 1974. *Minería, descendencia y orfebrería artesanal del Litoral Pacífico (Colombia)*. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional.

García Anaya, Napoleón. 2005. La etnoeducación afrocolombiana nace en el Chocó. En *Memorias del Primer Foro Etnoeducativo*, 10 al 12 de octubre, Riosucio, Colombia.

García Rincón, Jorge. 2004. Retos y perspectivas de la etnoeducación afrocolombiana. En *I Foro Nacional de Etnoeducación Afrocolombiana. Memorias*, 66-71. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Garcés Aragón, Daniel. 2008. *La etnoeducación afrocolombiana. Escenarios históricos y etnoeducativos, 1975-2000*. Cali: Valformas.

Grueso, Libia, Carlos Rosero y Arturo Escobar. 2001. El proceso de organización de comunidades negras en el Pacífico sur de Colombia. En *Política Cultural/Cultura Política. Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos*, eds. Arturo Escobar, Sonia Álvarez y Evelina Dagnino, 235-260. Bogotá: Icanh-Taurus.

Larrahondo, Sor Inés. 2011. Asociación Casita de Niños para la investigación y promoción de la educación Infantil del Norte del Cauca y sur del Valle del Cauca –ASOCAS–. *Revista Pedagogías y Saberes* 34:123-126.

Memorias Primer Congreso de la Cultura Negra de las Américas. 1988. *Mesa III. Creatividad Social y Política. Aportes del negro en el área del pensamiento, la ideología y la religión*, 155-157. Cali: Fundación Colombiana de Investigaciones Folclóricas/UNESCO.

Mena, María Isabel. 2009. La ilustración de África, los africanos y las africanas en los textos escolares de ciencias sociales. Rasgos para el caso colombiano. Ponencia presentada en el "Seminario Internacional Sobre textos Escolares de Historia y Ciencias Sociales", noviembre de 2008, Santiago de Chile.

Mina, Mateo. 1975. *Esclavitud y libertad en el Valle del río Cauca*. Bogotá Editorial La Rosca.

Ministerio de Educación Nacional. 1998. *Decreto 1122, Reglamentario de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*, Bogotá, Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. 2001. *Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Serie Lineamientos Curriculares*, Bogotá, Enlace Editores.

Movimiento Nacional CIMARRÓN. 1988. "Comunidad Negra Colombiana". *Revista Debate. Al servicio de la Convergencia* 16: 45-46.

Restrepo, Eduardo. 2005. *Políticas de la teoría y dilemas en los estudios de las colombias negras*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Villa, William. 2001. La sociedad negra del Chocó: identidad y movimientos sociales. En *Acción colectiva, Estado y Etnicidad en el Pacífico colombiano*, ed. Mauricio Pardo, 207-228. Bogotá: Colciencias e ICANH.

Wabgou, Maguemati et. al. 2012. *Movimiento Social Afrocolombiano, Negro, Raizal y Palenquero. El largo camino hacia la construcción de espacios comunes y alianzas estratégicas para la incidencia política en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Wade, Peter. 1993. "El movimiento negro en Colombia". *Revista América Negra* 5: 118-132.

Zapata Olivella, Manuel. 1988. "El congreso de la cultura negra. Nueva era para la identidad de América. Discurso de apertura". En *Memorias Primer congreso de la cultura negra de las Américas*, 19-21. Cali: Fundación Colombiana de Investigaciones Folclóricas/UNESCO.

Zuluaga, Francisco. 1997. Las Haciendas Coloniales del Norte del Cauca. En *Puerto Tejada. 100 años*, ed. Francisco Zuluaga. Cali: Univalle.