



pp. 194-213

Recibido: 27 | 02 | 2017

Evaluado: 28 | 11 | 2018

Cómo citar este artículo: Vargas-Castro, E. (2018). El discurso de lo “negro” y lo “afro” en el texto escolar. *Revista Aletheia*, 10(2), 194-213.

El discurso de lo “negro” y lo “afro” en el texto escolar

Black and “Afro” Discourse in Colombian School Text Books (1991- 2008)

O discurso do “negro” e do “afro” no livro de texto escolar colombiano (1991 - 2008)

Edwin Gonzalo Vargas-Castro*

* Magister en Desarrollo Educativo y Social y Licenciado en Diseño Tecnológico de la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente se desempeña como líder de la Unidad Socio-Humanística en La Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Correo electrónico: mfed_evargas063@pedagogica.edu.co

Resumen

El presente artículo académico manifiesta el proceso en el que emerge el discurso de lo negro y lo afro en el texto escolar; se toman como archivos primarios las imágenes y la escritura al interior de él, para dar cuenta de su contexto y su estructura. De igual manera, se da relevancia a los discursos circundantes entre los años 1991 y 2008. La investigación se adelanta desde la perspectiva arqueológica y genealógica, evidenciando las tensiones en el ámbito educativo y social, a su vez manifiesta cómo el texto escolar se ha convertido en el dispositivo para lograr sustentar la hegemonía del racismo y la discriminación, que por años tuvo en la enseñanza una idea del negro anclada a la Colonia.

Abstract

This article presents the process in which the black and afro discourse emerges in school texts. The images and texts are taken as primary archives to give an account of its context and structure. Likewise, the surrounding discourses between 1991 and 2018 are highlighted. The research is taken from the archeological and genealogical perspective showing the tensions in social and educational areas. It also shows how school texts has become a device for sustaining the hegemony of racism and discrimination which for years had in teaching the idea of black people anchored to the Colony.

Resumo

O presente artigo apresenta o processo no qual o discurso do negro e do afro aparece no livro de texto escolar. Como arquivos primários, tomamos imagens e textos dentro dele para dar conta de seu contexto e estrutura. Da mesma forma, priorizamos os discursos circundantes entre os anos de 1991 e 2008. A pesquisa é realizada a partir da perspectiva arqueológica e genealógica, evidenciando as tensões no âmbito educacional e social; também manifestamos como o texto escolar se tornou um dispositivo para sustentar a hegemonia do racismo e da discriminação, que por anos representou no ensino uma ideia do negro vinculada ao colonialismo.

Palabras clave

Texto escolar; educación; negro; afro; afrocolombianidad; discurso; arqueología; genealogía.

Keywords

School text; education; black people; afro-colombian; discourse; archeology; genealogy.

Palavras chave

Texto escolar; educação; negro; afro; Afro-colombianidade; discurso; arqueologia; genealogia.

Los textos escolares revelan la emergencia del racismo y la discriminación del negro. Ello pone en evidencia unas prácticas discursivas escolares que pueden coadyuvar a la existencia del racismo en la actualidad.

La discriminación y el racismo en Colombia se hayan asociados a la educación escolar, y esta relación se ha extendido por años. Uno de los dispositivos que más tuvo relevancia en esta dinámica fue el texto escolar, donde el sujeto afro y el negro no se identificaron en una relación de Estado nación que les fuera propia como colombianos; de allí que los interrogantes sobre su procedencia circularan en la sociedad e incluso entre los mismos afros.

El propósito del presente artículo es dar a conocer los resultados de la investigación "Lo afro y lo negro en Colombia: genealogía del texto escolar 1991-2008" en el que se evidencian algunos de los momentos que dieron posibilidad a que la sociedad se apropiara de prácticas discursivas alrededor de la discriminación y el racismo, teniendo como uno de los elementos vinculantes en el campo educativo a los textos escolares, en los cuales se encontraron rupturas que se evidenciaron a partir de los análisis de los contenidos en los textos sobre la historia de los afrodescendientes en su llegada a América. De allí, que sospechar de relatos, términos, palabras y costumbres, fuera la base fundamental para indagar sobre el discurso histórico lineal, que la educación colombiana ha promulgado sobre la historia patria. Esto permitió identificar las pugnas alrededor de lo normativo y lo político que dieron lugar a debatir los imaginarios pragmáticos que se constituyeron en el periodo de estudio.

La investigación interroga la manera en que se configuraron las políticas de conocimiento de lo afro en Colombia desde el enfoque arqueológico-genealógico, y en particular, de los saberes escolares a través de los textos, buscando así adentrarse en las formas en las que es posible evidenciar un discurso alrededor de lo negro o lo afro, y observar algunas fuerzas que influyen en su configuración. El conocimiento es un modo de ser del poder, por ello, es preciso interrogarse sobre los dispositivos que de alguna forma hicieron que se legitimaran los discursos emergentes como lo son la discriminación y el racismo. En tal sentido nos ocupamos del texto escolar con la idea de acercarnos a comprender el papel del afro en la educación colombiana en el periodo de estudio.

A partir de la dispersión de las imágenes fue posible observar las condiciones de emergencia y las relaciones entre temas como la Colonia y la esclavitud, entre otras; las cuales, siguiendo lo dicho en la arqueología, "[fue] preciso ante todo localizar las superficies primeras de emergencia: mostrar donde pueden surgir, para después ser designadas y analizadas" (Foucault, 1984, p. 66). Observar las imágenes, permitió ver más de cerca lo que podría conformarse como enunciado: gráficas piramidales, cuadros, esquemas, pinturas, dibujos y retratos evidenciaron, lo extraño, lo único e irrepetible en el texto escolar.

El rastreo permitió ubicar un discurso de lo negro y lo afro en los textos escolares, específicamente de ciencias sociales, a través de las imágenes y la literatura de las unidades sobre la Colonia en los grados cuarto de primaria y séptimo de bachillerato.¹

1 Se seleccionaron los textos anteriores al año 1989: *Colombia Nuestra Patria. Historia de Colombia* -

Lo expresado como producto del rastreo de documentos, posibilitó establecer que el periodo de estudio está comprendido de 1991 a 2008, pues allí se evidenciaron fuerzas y tensiones con mayor intensidad, sin embargo, se tuvieron en cuenta algunos textos anteriores y posteriores a este periodo que permitieron referenciar condiciones de posibilidad para el proceso investigativo.

En relación con las editoriales seleccionadas, se puede señalar que estas han tenido un lugar central en la enseñanza en Colombia, algunas de ellas tuvieron un lugar hegemónico en la producción de textos escolares. En tal sentido, se reconoce que “el texto escolar tiene un régimen de producción específico propio de la empresa editorial y una forma de circulación al interior de las instituciones educativas” (Castro, 2001, p. 145). Así lo planteado, el estudio favoreció la observación de las condiciones circundantes de normatividad y políticas en la época asociadas con la producción de los textos escolares, considerando la Constitu-

ción de 1991 como una ruptura, puesto que el rastreo de documentos la deja ver como una discontinuidad, siendo posible encontrar la emergencia de los discursos, prácticas, tensiones y luchas en el periodo de estudio.

Socavar los documentos permitió sospechar de ellos, no por su elaboración, sino por lograr ver la emergencia de sus discursos. Producto del rastreo en los documentos, aparece la historia de los afrodescendientes ubicada en el periodo colonial en su llegada a América. Sospechar de relatos, términos, palabras y costumbres fue la base fundamental para indagar sobre el discurso histórico lineal que la educación colombiana ha promulgado sobre la historia patria; por ello, fue importante identificar las condiciones de saber y poder que han permitido disponer de objetos, conceptos, sujetos e instituciones alrededor de lo afro en el contexto educativo. Esto permitió identificar las pugnas alrededor de lo normativo y lo político en la época y cómo ellas pueden leerse en ciertas prácticas sociales contemporáneas. En tal sentido, fueron los enunciados los que evidenciaron esas disputas frente a lo que se dijo, se dice y cómo se ha dicho.

Por lo tanto, en el contexto de lo que es decible y lo que no, fue posible situar la emergencia del concepto afrocolombiano en la escuela y el contexto cultural de la época, a partir de discursos que se formaron y que se pudieron observar desde distintas superficies de enunciación; desentrañando las fuerzas que lo hicieron aparecer, entendiendo que ello es producto de unas condiciones de posibilidad específicas. La historia contada instituye ciertas formas de pensar que permiten que hoy se hable de lo afro y lo negro en Colombia.

Norma (1973), *Compendio de Historia de Colombia y Educación Cívica* - Bedout S. A. (1975), *Curso Superior de Historia de Colombia 4* -Voluntad (1976), *Historia de Colombia 1* - Kapelusz (1976), *Historia de Colombia y Educación Cívica* - Bedout S. A. (1975). Y de los años 1991 y posteriores, grado cuarto: *Pobladores 4* - Voluntad (1991), *Civilización 4* - Norma (1996), *Orígenes 4* - Libros & libros (1997), *Horizontes Sociales 4* - Prentice Hall (1999), *Milenio 4* - Norma (2000), *Relaciones 4* - Libros & Libros (2004), *Amigos de las Ciencias Sociales* - Santillana (2006), *Nuevas Ciencias Sociales* - Educar Editores (2007), *Vivencias 4* - Voluntad (2008), *Viajeros 4* - Norma (2009). Grado séptimo: *Sociedad Activa* - Educar Editores (1994), *Procesos Sociales 7* - Santillana (1995), *Legado 7* - Voluntad (1997), *Mundo Medieval 7* - Libros & Libros (1994), *Espacios 7* - Norma (2001), *Contextos Sociales 7*- Santillana (2004), *Ciencias Sociales 7* - Santillana (2007), *Ejes Sociales 7* - Educar Editores (2009), *Viajeros 7* - Norma (2009), *Hipertexto 7* - Santillana (2010).

Lo anterior permite ubicar las condiciones en las que emergieron los enunciados y acontecimientos alrededor de lo afro o lo negro; por ello, a continuación, se observará cómo fue posible que se edificara este discurso.

El texto escolar se aborda como un campo donde se dan condiciones de saber y poder, constituidas por luchas, fuerzas y tensiones que configuran enunciados y permiten ver tanto discursos como prácticas que determinan la episteme de una época, dejando claridad sobre cuáles fueron las rupturas² y las transformaciones las que dieron posibilidad de ver los acontecimientos que permitieron la emergencia del discurso circundante en el contexto educativo. En los textos escolares anteriores al año 1991, en la capa superficial, se hace mención a los hitos fundantes de la nación, pero no aparecen menciones del sujeto negro en la historia de Colombia. En los textos posteriores, la historia es contada igualmente de forma lineal, sin embargo, hay una emergencia del sujeto negro en condición de esclavo.

Es así, como lo especifica Castro (2001) “los textos juegan a su vez un importante papel de legitimación de la nacionalidad, del Estado y la sociedad en general” (p. 144); configuran elementos de saber y poder, pero no solo de manera interna, ellos también conforman elementos de hegemonía y legitimación en la sociedad, ligados a las grandes editoriales y a la normatividad vigente. La tensión está en el juego de la legitimación y

2 “La ruptura no es para la arqueología el tope de su análisis, el límite que ella misma señala de lejos, sin poder determinarlo ni darle una especificidad: **la ruptura** es el nombre dado a las transformaciones que influyen en el régimen general de una o varias formaciones discursivas.” *Arqueología del Saber* (Foucault, 1984, p. 296).

la conformación del Estado y la nacionalidad a partir de la enseñanza. “el texto escolar tiene un régimen de producción específico propio de la empresa editorial y una forma de circulación al interior de las instituciones educativas” (Castro, 2001, p. 150).

Complementando lo anterior, es posible contemplar que cada texto o manual escolar se haya elaborado con intereses propios de la época donde, por supuesto, actúan varios sectores y obedecen a políticas y normatividad del momento, de este modo establecen de manera naturalizada las condiciones de enseñanza. Es importante señalar que las formas en las que circula el texto escolar sobrepasan los límites físicos de la escuela, pues son llevados al hogar, al barrio y a entornos donde se establecen códigos culturales y formas de ser de la misma época.

Es de resaltar que, en ese orden de lo naturalizado en el periodo de estudio, se habla de categorías que son parte de esa legitimación y que se suscriben solo a esa época, por ejemplo, hablar de inclusión, diversidad, multiculturalidad, son enunciados que no se pueden yuxtaponer en otra época pues obedecen a un tipo de reglas establecidas en ella para legitimar los discursos tanto en los textos escolares como en los acontecimientos fuera de ellos.

El estudio reciente de Álvarez (2013) mostró, entre otras cosas, cómo se configuraron los textos escolares a partir de las tensiones y las luchas que dieron lugar a que el negro, el afro colombiano, no apareciera de manera decible en los documentos, sin decir que no haya tenido presencia viva en tales acontecimientos. Sin embargo, a partir de los años 60 es que se comienza a enun-

ciar el papel de las comunidades negras, por lo tanto, se encontraron de manera más activa en el archivo. Sin duda alguna, uno de los acontecimientos que visibilizó al sujeto negro fue la muerte del pastor Martin Luther King, este hecho marcó una subjetivación, estableció instituciones, sujetos y conceptos que se propagaron por muchas sociedades en el mundo entero. Racismo y discriminación fueron enunciados que instauraron formas de ser. Las luchas y los disturbios a finales de los años setenta en Estados Unidos hicieron que las comunidades internacionales observaran la crisis causada al interior de muchos países hacia los afros.

Las reivindicaciones por sus derechos fueron unas de las luchas más recurrentes de esta población. En Colombia los hechos alrededor del frente nacional y la violencia marcaron un derrotero para la exigencia de los derechos de los ciudadanos, cualquiera que fuera su condición, raza o credo. La declaración de los derechos civiles en los Estados Unidos, hizo eco en las comunidades negras del país, cobrando fuerza en torno a sus reivindicaciones, sin embargo, en los textos, las modificaciones con relación al paradigma de lo negro no tuvieron mayor impacto. Existe una tensión en los textos entre los años 1949 y 1991 al cambiar su paradigma, porque se puede observar que se comienzan a incluir en la enseñanza otros contenidos a partir de los intereses, reformas y normas de la época. El enunciado negro comienza a emerger en los textos escolares, la observación se pudo hacer gracias al acontecimiento que representa un punto de inflexión en la Constitución de 1991 al reconocer la etnicidad como parte de la identidad

cultural colombiana, aunque esto no se haya evidenciado de manera inmediata, sino como un proceso gradual.

Se puede decir, que la pretensión que tienen los textos después de 1991 es de homogenizar, naturalizar y legitimar la condición del sujeto negro, aunque el negro se encuentra de manera activa en los textos. Fue menester de la investigación mostrar las condiciones de saber y poder que configuraron ciertos contenidos y no otros, apoyados también en las imágenes como documento para observar allí las reglas, las tensiones y las luchas, al interior del texto.

La imagen en el texto escolar: evidencia de un régimen de enseñanza

Las imágenes como discursos ejemplifican, motivan, instituyen una idea del negro o de lo afro en Colombia. Se realizó el análisis de la emergencia y la recurrencia en el orden de comprender qué fuerzas incidieron en tal aparición. Se establecieron cinco aspectos a tratar: 1) Reglas de formación de las imágenes; 2) Lo negro y lo blanco; 3) La enunciación como acontecimiento en la imagen; 4) Agrupamiento visual y la imposible discontinuidad, y 5) La unidad discursiva y el poder en la imagen. Para tal fin, se tomó la imagen como un dato que permitiera observar los discursos circundantes y los enunciados en un campo de tensiones y fuerzas.

La representación de los sujetos negro y blanco aparece de manera recurrente en las imágenes del texto escolar, así como en su pie de página; cabe resaltar que el conte-

nido del mismo en relación con la imagen, en muchas ocasiones, no se relaciona, pues si bien en la temática se habla del esclavo, en las imágenes aparece el sujeto negro visible y como actor vivo dentro del contexto; bien sea en una celebración, condiciones de maltrato o de evangelización, entre otros.

Veamos cómo los conceptos de resistencia y servidumbre reafirman, a partir de las imágenes, condiciones de emergencia del racismo y la discriminación:



Figura 1. La servidumbre en la superficie.

Fuente: Ortiz y Granada (2009, p. 161). Nota: la imagen original no cuenta con título, motivo por el que se propone el enunciado con antelación. Las fotos fueron tomadas directamente de los textos escolares ya que estos no se encuentran digitalizados. Al ser texto escolar de uso público, se asume que las imágenes pueden ser usadas por la referencia que se hace de la fuente.

En un cuarto se encuentran dos negros, una mujer y un niño realizando labores domésticas (servidumbre) mientras un europeo descansa, la actividad que acompaña la imagen reivindica el lugar de la mujer negra como una persona trabajadora, atenta a las órdenes que recibe: mira expectante y tímidamente al que es seguramente su patrón, y que tiene sobre ella una mirada severa. Le da órdenes sentado mientras ella las recibe de pie, es decir, que no hay una relación de

igualdad, sino de heteronomía. Obsérvese que el vestido está sin color lo que muestra una relación jerárquica con relación a mujeres blancas que aparecen con atuendos coloridos y riqueza de adornos, ejemplo de ello se puede evidenciar en Borja (1995, p. 114). El texto cataloga la actividad a labores de esclavo, sin embargo, no se ven en la imagen muestras de iconos representativos y recurrentes que señalen la práctica de esclavo.

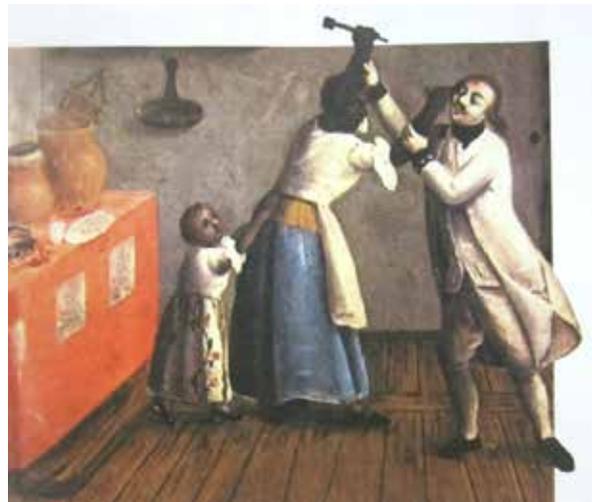


Figura 2. Presencias y ausencias de lo negro.

Fuente: Maldonado, Prieto, y Crisanchó (2010, p. 170). Nota: la imagen original no cuenta con título, motivo por el que se propone el enunciado con antelación. Las fotos fueron tomadas directamente de los textos escolares ya que estos no se encuentran digitalizados. Al ser texto escolar de uso público, se asume que las imágenes pueden ser usadas por la referencia que se hace de la fuente.

En la figura 2 vemos cómo una esclava ataca al que al parecer es su amo, que es blanco, la escena se desarrolla en la cocina, hay una niña negra resguardándose detrás de su madre. La vestimenta de la mujer negra es sencilla, de trabajo, mientras que

el hombre blanco está elegantemente ataviado. Se puede observar nuevamente el concepto de servidumbre asociado a la mujer siempre al lado de sus hijos, mostrando el papel protagónico en su oficio: labores de cocina. El pie de página que acompaña la imagen habla de “Los malos tratos a los que fueron sometidos los esclavos, [lo que] propició su levantamiento en contra de los españoles” (Maldonado, Prieto y Cristancho, 2010, p. 170). La representación iconográfica más clara con relación al levantamiento de la comunidad negra se encuentra en esta imagen y es representada por la mujer negra; el concepto de resistencia es uno de los más sobresalientes en este análisis. Es preciso decir, que la temática que se está desarrollando en el texto es de la esclavitud en la Colonia. El enunciado resistencia y servidumbre es un elemento derivado de la esclavitud, veremos cómo en la literatura y en las imágenes del texto escolar se logran reafirmar o negar la presencia del racismo y la discriminación.

Edificación del racismo y la discriminación en el texto escolar

El periodo de la Colonia en el texto escolar es el eje fundamental para entender el lugar que se le otorgó al negro, pues fue allí donde se vio representado en el ámbito educativo; no se da por hecho que sea fundante o que marque el origen de aparición, pero sí permite evidenciar unas prácticas discursivas que se dieron en la época analizada, y que han contribuido a configurar una “historia” de Colombia. De este modo la representación del sujeto negro aparece de manera recurrente en el pie de página de cada una de las imágenes del texto escolar.

Dentro del análisis sorprende que en este tipo de imágenes se le pregunta al lector: “¿Qué hacen los negros y las negras? ¿Se divierten o hacen un ritual?” (Campos y Esguerra, 1999, p. 211); el contexto en el que se encuentra la imagen está asociado a la vida en la Colonia, se asocia a un negro que se divierte o que tiene rituales.

Si el texto muestra la *esclavitud en la Colonia* como una de las formas de naturalizar la constitución del sujeto negro en la historia, se observa entonces cómo se fue edificando hasta lo que hoy se enuncia como racismo y discriminación.

En el texto escolar *Pobladores 4*, específicamente en los contenidos, se escribe que el negro solo se enuncia desde el lugar de esclavo, por ejemplo: “la explotación del trabajo indígena. La encomienda, la mita, el resguardo y *la esclavitud negra* [...] Objetivo: Comprender las transformaciones de la sociedad en la Colonia, ocasionadas por la baja de la población indígena, el carácter masivo del mestizaje, el agotamiento del primer ciclo minero y la *introducción de los esclavos negros*” (Garavito, 1991, p. 165). Vemos cómo el texto reafirma el adjetivo “negro” en la condición de esclavo, de allí que el apartado del mismo texto escolar que habla de la esclavitud exprese: “la esclavitud estaba regida por amos y capitanes quienes consideraban a sus *esclavos como seres irracionales, incapaces de pensar y sentir*” (p. 165). Si el negro es asociado solo a la esclavitud y se da por entendido que es un ser irracional, es posible que se esté generando cierta clase de estereotipo en la forma de ver al sujeto negro en Colombia, es de observar qué tipos de discursos circundaban simultáneamente alrededor de estos enunciados y

cómo ellos le dan posibilidades de emergencia a otros discursos como el racismo.³

El adjetivo “negro” se ve circular tanto en el texto escolar como fuera de él, lo cual permite observar cómo alrededor de este término se hacen asociaciones de varios tipos, esto hace que la misma circulación e información muestre a un negro como “sucio, bajo y despreciable” en relación con la condición humana y con la del adjetivo negro. En la autoevaluación de la temática del mismo texto escolar, vemos cómo en un mismo párrafo los conceptos “negro” y “africano” se encuentran asociados sin distinción alguna y hacen al lector la siguiente pregunta: “Para detener la destrucción de los indígenas los españoles trajeron a los negros africanos como esclavos. ¿Qué otras razones hubo para traerlos?” (Garavito, 1991, p. 56). En la temática se desarrolló la esclavitud y se catalogó al negro como principal autor de esa práctica, la pregunta también asocia el significado del africano y no se deja claro en el texto si el negro es catalogado esclavo cuando llega a América o si el africano que se encuentra en su continente ya existe bajo esa condición.

Ahora bien, si el negro fue traído a América con ese propósito, hay que ver qué tipo de actividades son las que desempeñaba en el periodo colonial según los textos escolares. Por lo general, y de manera recurrente, en el texto aparece una figura que ubica al negro en el periodo de la Colonia, le otorga funciones y lo sitúa en una escala jerárquica para identificar su ubicación en la sociedad: se trae

3 Las cursivas son del autor; la intención es resaltar cómo los negros eran descalificados.

a colación la figura piramidal, que es reiterativa en los textos y que también se puede catalogar como enunciado para este estudio.

⁴ La figura permite ver las funciones que se le otorgan al “negro” y que son específicamente relacionadas con trabajo físico; en este caso, mano de obra en minas, fíjese que el texto expresa también que son sujetos sin derechos y reafirma la condición de esclavos.



Figura 3. La jerarquía del color.

Fuente: Sarmiento (2008, p. 110). Nota: la imagen original no cuenta con título, motivo por el que se propone el enunciado con antelación. Las fotos fueron tomadas directamente de los textos escolares ya que estos no se encuentran digitalizados. Al ser texto escolar de uso público, se asume que las imágenes pueden ser usadas por la referencia que se hace de la fuente.

4 “[...]una ecuación de enésimo grado, o la fórmula algebraica de la ley de refracción deben considerarse como enunciados, y si bien poseen una gramaticalidad muy rigurosa (ya que están compuestas de símbolos cuyo sentido está determinado por reglas de uso y su sucesión regida por leyes de construcción), no se trata de los mismos criterios que permiten definir, en una lengua natural, una frase aceptable o interpretable. En fin, un gráfico, una curva de crecimiento, una pirámide de edades, ‘una nube de repartición’, forman enunciados.” (Foucault, 1984, p. 102).



Figura 4. La jerarquía del trabajo.

Fuente: Vélez, J. et al. (1994, p. 117). Nota: la imagen original no cuenta con título, motivo por el que se propone el enunciado con antelación. Las fotos fueron tomadas directamente de los textos escolares ya que estos no se encuentran digitalizados. Al ser texto escolar de uso público, se asume que las imágenes pueden ser usadas por la referencia que se hace de la fuente.

Si el negro es catalogado por una escala jerárquica en la sociedad es necesario ver cómo funciona eso alrededor de este discurso, y si estas formas de representación conllevaron de alguna forma a constituir el color de la piel en un contexto donde se relaciona a la comunidad negra con la pobreza, reafirmando el racismo como concepto latente en la época estudiada. Lo dicho permite observar la política en el juego de las fuerzas cuando entran en relación y favorecen la emergencia de estos discursos. La expedición de la Constitución política de 1991 incluyó un pronunciamiento sobre la multiétnicidad y el pluriculturalismo, que, entre otras cosas, pretendía ver al sujeto negro como un actor vivo en Colombia; sin embargo, los escenarios de tensión y lucha

de esta población estuvieron marcados tal vez por lo que se estaba promulgando al interior de los textos escolares y los imaginarios que se reafirmaron posteriormente.

Discursos como inferioridad, moral, racismo, hicieron posible que la comunidad negra en Colombia, activara aún más la lucha por la defensa de sus derechos, ejemplo de ello está en observar las facultades legales que le entregaba el estado; por ejemplo, la “Tutela”, una sentencia de tutela del año 2008 expresa la condición de un afro a quien le negaron un empleo en la capital de Colombia, Bogotá D. C. La situación se dio por no cumplir los requisitos mínimos de edad que solicitaba la convocatoria, sin embargo, el demandante afro alegaba lo siguiente: “Manifiesta el demandante que es desplazado por la violencia, que se encuentra *desempleado y marginado por ser afro-descendiente*; que carece de vivienda propia y que tiene que velar por su familia, en especial por los alimentos de un menor de edad” (Sentencia de tutela T564 de 2008) (el resaltado es del autor).

Se exponen nuevamente las condiciones en las que el afro expresa su situación como una persona marginada, desempleada, sin posibilidades económicas y de sustento familiar, lo anterior con el propósito de ser reconocido, exaltando que es afrodescendiente; situación que le otorga elementos para reivindicar algo que a la luz de sus derechos constitucionales como afro le han sido negados.

El ejemplo permite volver al análisis inicial que representa el texto escolar: las condiciones jerárquicas del negro, su condición

de esclavo y la ubicación social son elementos que no solo catalogan a la comunidad negra en una posición de inferioridad en la época estudiada, sino que también es posible ver un juego latente alrededor de la marginalidad. Hasta el momento pareciera que no se entronizara al negro en la sociedad, que sigue arraigado al discurso de “negro como esclavo”, las condiciones de la época lo muestran de esa forma, ¿será que es un negro que aún se somete?

Por otro lado, la propuesta desde el Marco general de Ciencias Sociales (1989) fue y sigue siendo central como pauta curricular oficial, que orientó la organización del plan de estudio durante la década de los noventa, e impronta que sigue siendo utilizada por instituciones educativas, maestros y editoriales en la organización de los contenidos y temáticas que los estudiantes tienen que ver según el grado escolar que cursan. En tal sentido se evidenció una tensión en los contenidos propuestos respecto de la integración del discurso sociocultural africano con el estudio de la historia de Colombia de los grados cuarto de primaria y séptimo de secundaria; es decir, que si bien existía una intención política por ubicar al negro como actor dinámico dentro de la sociedad colombiana en el texto escolar, se ubicaba la presencia del negro en el tema del periodo *colonial*; es decir que el negro circuló por los discursos, atado a la idea de esclavo y sometido.

La propuesta curricular que se propone para estos grados en torno al análisis del periodo colonial hace hincapié en la importancia de abordar la organización del “Estado colonial” como contenido, que da cuenta del periodo en sí sin mostrar otra forma de orga-

nización para las comunidades negras. Sin embargo, y de modo simultáneo, el artículo 70 de la constitución política⁵ expresaba que “La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad” (Asamblea Nacional Constituyente, 1991); no obstante, como se pudo ver en los textos escolares se promulgaba la enseñanza sobre una cultura “blanca” en la que los negros ocupaban un lugar de inferioridad referida a su condición inicial de esclavo en el periodo colonial.

Para el año 1994, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) estableció dentro de la Ley General de Educación de 1994, en los artículos 23 y 31, lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales. Allí, se incluyen las temáticas: ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, CEA (2001), documento diseñado para la enseñanza de lo negro y lo afro en Colombia, plantea:

Nuevas lecturas sobre África, los Afroamericanos y los Afrocolombianos, requieren por lo menos en una fase inicial referentes sobre el sentido de los estudios en cuanto a contenidos mínimos, enfoques, consideraciones

5 Artículo 70º: El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país.

El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

teóricas y metodológicas que consulten la memoria histórica no solo de los conquistadores y sus descendientes, sino de los grupos étnicos afros en sus contextos, como protagonistas cuyo verdadero papel histórico ha sido ignorado, tergiversado y menospreciado. Unas lecturas que recojan los resultados de los trabajos y publicaciones de especialistas reconocidos o que se apoyen en rigurosas investigaciones en curso. (p. 28).

El aspecto metodológico abrió la discusión entre los mismos docentes afros quienes, a la hora de generar aportes al proceso educativo para la enseñanza escolar, vieron la dimensión y algunos problemas generados desde su quehacer; el debate se evidencia con más fuerza a partir de la expedición de los lineamientos curriculares de la CEA en 2001, pues este documento no representaba un plan de estudios claro en las mallas curriculares, pero permitió la apertura de contradicciones entre la misma comunidad hacia un modelo de enseñanza.

Para el 2006 se realiza el seminario “La de-colonialidad del ser”, en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquía, donde docentes afros tuvieron la oportunidad de expresar algunos testimonios alrededor de la CEA. Allí se resaltan algunos testimonios que hacen parte del informe de investigación “Reflexiones sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a partir de experiencias escolares en las regiones de Urabá y el Occidente de Antioquia⁶”:

6 Testimonios: (2006) “Seminario La decolonialidad del ser”, en el marco de la Maestría en Educación de la Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, archivo de audio.

“Miramos que tiene más o menos, más de 10 años, casi 13, 14 años, la Ley 70, que es la que establece prácticamente esta cuestión de la Cátedra Afro, y mire, apenas estamos conociendo y viendo a ver cómo la asimilamos” (Docente afrocolombiano de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

Si la intención de la época era generar espacios de reflexión en torno a la participación de la comunidad negra en los procesos de política pública, es de notar que existen dificultades por involucrar a estos grupos, pues ellos mismos, no han vivido una experiencia previa que les permita evaluar mecanismos de enseñanza; es decir, no se han formado como expertos, pues el mismo estudio nos ha dicho que el negro y el afro en Colombia se han constituido mediante otras prácticas que lo orientan a la defensa de sus derechos, pero no a la formulación de políticas.

El testimonio nos permite examinar cómo circulaba el pensamiento afro y de qué manera se reafirma que lo analizado hasta ahora no se aleja de los textos escolares; se observa nuevamente la relación jerárquica y otros discursos que circulan alrededor del pensamiento afro, el desconocimiento de la ley, la influencia de las editoriales, la pregunta por la exclusión, ya no del blanco al negro si no del negro al blanco, estándares que regulan la formación de lo afro y la naturalización de las jerarquías. Lo dicho permite reafirmar la condición a la que fue expuesto el negro en Colombia, aquella en la que circuló un negro que se somete discriminado y que se disputa por buscar un lugar en la sociedad.

El color reafirma la sospecha

Lo “negro” y lo “blanco” como conceptos en el contexto colombiano remonta a discusiones sobre la raza y el color de piel; papel que le ha sido encomendado a esa supuesta historia lineal contada en el texto escolar. Entre algunas categorías se encuentran: la Colonia; la esclavitud, las jerarquías, la patria, los derechos, las leyes y el territorio, estas han marcado viejas disputas que aún están latentes en el país. Por un lado, acuden a la recurrencia de discursos que afirman que la sociedad colombiana no es racista, por otro lado, comienzan a mostrarse las desigualdades raciales imperantes cuyo modelo se instaló desde los discursos que narran lo acontecido en la Colonia.

El texto escolar *Orígenes 4* en el apartado de mestizaje, explica cómo se dio este proceso:

Los españoles vinieron sin mujeres, tuvieron relaciones con las nativas. Así apareció una población de hijos, hijas de españoles e indias. Más adelante, con la llegada de los negros de África, los españoles tuvieron hijos con mujeres negras. A su vez, hombres negros se mezclaron con mujeres indígenas. A esta mezcla racial se le denominó mestizaje. (Díaz, 1997, p. 183) (el resaltado es del autor).

Dentro de la conversión matemática “suma” que está en el texto, se encuentran: blanco - india, blanco - negra, negro - india. A partir de allí es que se establece el mestizaje según el texto.

Con relación a lo anterior, si bien el texto habla del blanco en la representación del español y si el negro era catalogado como esclavo, para el lector, en este caso el estudiante, es evidente que a cada persona que estuviera a su alrededor la catalogaría o ubicaría en una condición social; el ejemplo se puede observar cuando en la misma unidad del texto escolar se realiza un ejercicio de preguntas: “Observa a tus compañeros y compañeras de clase y contesta las siguientes preguntas: 1. ¿Qué color de piel tienen ellos, ellas y tú? 2. ¿A qué crees se debe este hecho?” (p. 179). Estas preguntas pretenden ubicar a las personas que están alrededor del lector en el mestizaje, otorgando un sentido racial (indio, blanco, negro, zambo, mulato). Si el mismo texto ha señalado al blanco en una condición y al negro en otra, es de preguntarse ¿qué reacción hará el lector si en su salón de clase está un negro? Es posible que se identifiquen condiciones primeras de emergencia del racismo y la discriminación, a partir de la condición racial que pretende ubicar el texto; más aún, cuando él mismo define la esclavitud de la siguiente manera: “Esclavitud: Es una forma de trabajo donde se le quita la libertad a unas personas para obligarlas a trabajar sin pagarles. Un esclavo no era considerado como ser humano” (Díaz, 1997, p. 179).

Lo dicho se refirma en otra pregunta que le hace el texto al lector “Piensa: ¿De qué cosas podemos ser esclavos nosotros? (la moda, el consumismo, la pereza, etc.)”. El texto pretende acercar al lector a la condición de significado de esclavo a partir de situaciones de la vida cotidiana, pero si el mismo lector ubica al negro y lo asocia como esclavo, este

le permitirá identificarlo a partir de su forma de vestir, de relacionarse en la ciudad o de ser señalado como perezoso. Si los textos escolares evidencian la esclavitud como una forma de trabajo y otorgan la condición del negro como esclavo, el blanco se halla entonces ubicado en una condición jerárquica superior. El texto reafirma al negro en una condición racial inferior, una consecuencia de ello establece que el discurso racial está dentro de los textos escolares.

Se hace necesario mostrar cómo circulaba esto en la época. El periódico *El Tiempo* (1995) en un artículo llamado: “El sutil racismo de los colombianos”, permite observar testimonios que estaban latentes y que nos permiten contrastar lo planteado con en el texto escolar; es decir, cuando el lector se forma con ese discurso que lo conduce a ubicar a los sujetos por su condición de piel, es posible que la sociedad refleje de igual manera sus comportamientos en la vida cotidiana:

César Palacios, un arquitecto, tampoco entiende esa manía de las mujeres -especialmente- de cambiar de acera apenas ven que un afrocolombiano es el que va caminando tranquilamente detrás de ellas. O la costumbre de los policías que para la requisita seleccionan precisamente al negro entre un grupo de cinco hombres blancos. (González, párr. 5).

Lo anterior muestra cómo la distinción de lo negro y de lo blanco se encuentra permeada en la sociedad y no se aleja de lo planteado en los textos escolares. La recurrencia del término “blanco y negro” entró en el campo de tensión del ámbito escolar y se observa cómo se fue acentuando en

la sociedad. La recurrencia presentada en los análisis hechos hasta ahora muestran la superioridad racial como discurso que diferencia lo blanco de lo negro; es decir, que se han configurado condiciones de saber y de poder diferenciadoras de raza y color.

A modo de cierre

Lo anterior representa que los textos escolares son anquilosados en viejas perspectivas, estos requieren de toda la atención frente al discurso que promulgan, pues es evidente que de alguna manera dejan ver al negro desde una perspectiva esclavista y condicionada a imaginarios colectivos que estructuraron formas de ser y de ver a este sujeto en la época. Así, las formas de ver al negro en dichos textos son contradictorias con otros discursos circundantes referidos a la multiétnicidad y el pluriculturalismo que estableció la Constitución política de 1991, y las políticas articuladas a ella, como lo son la Ley 70 de 1993 o la instauración de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Lo que se observa es el establecimiento de un discurso anquilosado a partir de estructuras históricas acerca del lugar que ocupan los negros en esa historia lineal contada de Colombia, precisamente en la sociedad colonial.

La enseñanza del periodo colonial que se estructuró en los textos escolares de ciencias sociales, publicados desde 1991 hasta la actualidad, evidencia que la forma de ver al negro en la sociedad de la época estudiada influyó a partir de lo que promulgaba el texto escolar, y permitió que otros discursos encontraran superficies primeras de emergencia en su enunciación del racismo.

El análisis permitió evidenciar la contradicción entre las editoriales, las políticas

educativas y la política constitucional; es decir, que no existe ninguna relación con la producción de dichos textos que enmarquen un lenguaje asociado a la coyuntura político-social de la época. El texto escolar perduró, por lo menos hasta el 2008, de esta forma y no de otra, mostrándose con una vigencia que estaba en contravía de los discursos que se expresaban y que eran de reconocimiento formal.

Si bien la Constitución quería otorgarle un papel activo al negro en la sociedad, en el texto escolar, desde sus contenidos curriculares, se abordaban las dimensiones históricas sin evidenciar otras dimensiones como las culturales, sociales, políticas y económicas de las poblaciones negras, y tampoco los cambios que se han producido históricamente, lo cual, sin embargo, favoreció cierta visibilidad de los negros y asociarla como parte constitutiva de esa idea de "identidad colombiana".

En consecuencia, es recurrente que los contenidos del texto escolar, pretendan dar explicaciones históricas que se desarrollan a partir del periodo colonial, dejando de lado el papel activo del negro en la sociedad colombiana, de la misma manera dejar de lado a África como un continente que no solo traía esclavos, pues este no fue tomado como referente geográfico e histórico de los aspectos culturales y sociales que pudieron establecer al negro con una representación distinta en Colombia. Así, el texto escolar estereotipa a los negros por lo que se ve asociado a las explicaciones superficiales acerca de la esclavitud, e hizo posible la sospecha frente al interés que tenían las editoriales, esto per-

mitió evidenciar que la comunidad negra se encontró y se encuentra aún en disputa por escenarios en la sociedad y, en particular, en el texto escolar como dispositivo.

De igual manera los discursos circundantes al texto escolar permitieron observar la tensión entre los afros en la reivindicación por lograr un lugar que fuera reconocido por el Estado, algunas fueron más evidentes que otras, éstas circularon desde discursos como el racismo, la discriminación y la defensa de los derechos. Lo expresado en esta investigación permitió decir que el texto escolar, la educación y la política pretendieron, para la época estudiada, naturalizar al sujeto negro en función de su papel en la sociedad, permitiendo la emergencia de discursos que se oponen a la supuesta "verdad" que se quiso establecer para los años 1991-2008.

Referencias

Fuentes primarias

Leyes y decretos

- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Legis.
- Congreso de la República de Colombia. (1993). *Ley 70 de 1993: por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la constitución política*. Recuperado de <https://bit.ly/2rWPIL0>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: por la cual se expide la Ley general de educación*. Recu-

perado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Decreto 112 de 1998: por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones.*

Documentos Curriculares.

Ministerio de Educación Nacional. (1989). *Marco General Ciencias Sociales.* Bogotá: autor.

Ministerio de Educación Nacional. (1989). *Marco General Ciencias Sociales. Propuesta de Programa Curricular séptimo grado de Educación Básica Secundaria.* Bogotá: autor.

Ministerio de Educación Nacional. (2001). *Cátedra de estudios Afrocolombianos. Lineamientos Curriculares.* Bogotá: autor.

Textos escolares.

Acosta, W., Díaz, G., y Ramos, C. (2004). *Relaciones 4.* Bogotá: Libros & Libros.

Borja, J. (1995). *Procesos Sociales 7.* Bogotá: Santillana.

Burgos, E., y Navarro, A. (1994). *Sociedad Activa 7.* Bogotá: Educar editores S. A.

Campos, J., y Esguerra, C. (1999). *Horizontes Sociales 4.* Bogotá: Prentice Hall.

Díaz, G. (1997). *Orígenes 4.* Bogotá: Libros & Libros.

Díaz, R., y Vargas, E. (2001). *Espacios 7.* Bogotá: Norma S. A.

Gallego, G., y Zarama, R. (1997). *Legado 7.* Bogotá: Voluntad S. A.

Garavito, C. (1991). *Pobladores 4.* Bogotá: Voluntad S. A.

García, J. (1976). *Curso Superior de Historia de Colombia 4.* Bogotá: Voluntad.

Gaviria, N. (1975). *Compendio de Historia de Colombia y Educación Cívica.* Medellín: Bedout S. A.

Gutiérrez, J. (1975). *Historia de Colombia y Educación Cívica.* Bedout S. A.

H.M.E. (1973). *Colombia Nuestra Patria - Historia de Colombia.* Bogotá: Norma S. A.

Ibarra, A., y Díaz, R. (2000), *Milenio 4.* Bogotá: Norma S. A.

Maldonado, C., Prieto, F., y Cristancho, H. (2010). *Hipertexto 7.* Bogotá: Santillana.

Mejía, W. (1996). *Civilización 4.* Bogotá: Norma S. A.

Moreno, M. (2007). *Nuevas Ciencias Sociales 4.* Bogotá: Educar Editores S. A.

Narváez, B. et al. (2009). *Viajeros 4.* Bogotá: Norma.

Neira, A., y Rodríguez, M. (2006). *Amigos de las Ciencias Sociales 4.* Bogotá: Santillana.

Ortiz, J., y Rueda, W. (2007). *Ciencias Sociales 7.* Bogotá: Santillana.

Ortiz, M., y Granada, G. (2009). *Ejes Sociales 7.* Bogotá: Educar Editores.

Romero, C. (1976). *Historia de Colombia 1*. Bogotá: Kapelusz

Rueda, W., y Tanács, E. (2004). *Contextos Sociales 7*. Bogotá: Santillana.

Sánchez, F., Gordillo, A., y Vargas, L. (2009). *Viajeros 7*. Bogotá: Norma.

Sarmiento, H. (2008). *Vivencias 4*. Bogotá: Voluntad.

Vélez, J. et al. (1994). *Mundo Medieval 7*. Bogotá: Libros & Libros.

Fuentes secundarias

Álvarez Gallego, A. (2013). *Las Ciencias Sociales en Colombia: Genealogías Pedagógicas*. Bogotá: Alcaldía mayor de Bogotá, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo, IDEP. Recuperado de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_333.pdf

Castro, G. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. En E. Lander (ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 145-161). Buenos Aires: Clacso, Unesco.

Castro, O. (2001). Las cívicas y los textos de educación para la democracia. Dos modalidades de formación del ciudadano en Colombia durante el siglo xx. En G. Ossenbach y M. Somoza. *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina* (pp. 143-154). Madrid: UNED.

González, O. (02 de abril de 1995). El sutil racismo de los colombianos. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-308461>

Foucault, M. (1984). *La Arqueología del Saber*. México: Siglo XXI.

