

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos: un espacio para reflexionar sobre la pluriversidad en los modos de vivir la afrocolombianidad*

Alexandra Henao Castrillón**



Resumen

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos: un espacio para reflexionar sobre la pluriversidad en los modos de vivir la afrocolombianidad

Lecture on afro-Colombian studies: a space to reflect upon the multiple ways of living the afrocolombianidad

Pensar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en contextos de tránsito del mundo rural al mundo urbano nos generó numerosas preguntas acerca de las diversas maneras de vivir la afrocolombianidad. El presente artículo hace 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 Antioquia".

Abstract

Thinking the Lecture on Afro-Colombian Studies in transitional contexts from rural to urban worlds rose several questions in regards to the diverse ways of living the afrocolombianidad. This article is part of the report on the research "Reflections upon the Lecture on Afro-Colombian Studies from the schooling experiences in the Urabá Region and Western Antioquia".

Résumé

Penser à la chaire d'Études afro colombiens en contextes de circulation du monde rural au monde urbain nous a produit de nombreuses questions au sujet des diverses façons de vivre l'aspect afro colombien. Cet article fait partie du rapport de recherche "Réflexions sur la chaire d'Études afro colombiens à partir d'expériences scolaires dans les régions d'Urabá et l'ouest d'Antioquia."

Palabras clave

*Cátedra de estudios afrocolombianos, afrocolombianidad, identidad cultural
Afro-Colombian Studies, afrocolombianity, cultural identity*

* El presente artículo hace parte del informe "Reflexiones sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a partir de experiencias escolares en las regiones de Urabá y el Occidente de Antioquia", que surge a partir del proyecto "Formación en investigación acción educativa y etnografía para la implementación y evaluación de la etnoeducación y de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, dirigido a docentes y líderes comunitarios de las regiones del Occidente y Urabá de Antioquia (2005-2006)", realizado por el Grupo de Investigación Diverser de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, con el apoyo de la Secretaría de Educación para la Cultura del Departamento de Antioquia. Convenio 2005-CU-15-302.

** Investigadora asociada del Grupo de Investigación Diverser y docente de la Facultad de Artes.
E-mail: alhen872@yahoo.com.mx

Presentación

Con el fin de avanzar hacia la comprensión de la existencia de múltiples modos de asumir la afrocolombianidad en el Urabá y el occidente de Antioquia, en este artículo pretendemos cuestionar(nos): ¿de qué manera entendemos algunos presupuestos o nociones que intervinieron durante este proceso formativo e investigativo sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA)? ¿Qué elementos participan en la configuración de las representaciones e incluso autorrepresentaciones sobre la identidad afrocolombiana? Entendemos que las representaciones que los seres humanos hacemos de la realidad o de otros seres humanos son construidas a partir de procesos mentales cognitivos, de carácter individual, y de procesos de interacción y contextuales, de carácter social (Jodelet, 1989); de este modo, rastreadremos, desde la experiencia de este proyecto, cómo contribuye la confluencia de dinámicas sociales, económicas, políticas y culturales en múltiples procesos de re-“invención del otro” en la población afrodescendiente. De acuerdo con Castro-Gómez:

[...] al hablar de “invención” no nos referimos solamente al modo en que un cierto grupo de personas se representa mentalmente a otras, sino que apuntamos, más bien, hacia los dispositivos de saber/poder a partir de los cuales esas representaciones son construidas (2000: 3).

Vale la pena aclarar que más que certezas, exponemos en este escrito numerosas inquietudes que queremos compartir para futuras discusiones.

Breve contextualización de la región de Urabá

Durante el año 2000, la Dirección de Regionalización y el Instituto de Estudios Regionales (INER) de la Universidad de Antioquia lleva-

ron a cabo una mirada a profundidad a varias regiones del departamento de Antioquia y publicaron los análisis de esta investigación tres años más tarde (INER y Dirección de Regionalización, 2003). Retomamos algunos elementos de este estudio, que nos aproximarán a reconocer el contexto de la región de Urabá.

La región del Urabá de Antioquia está compuesta por once municipios: San Juan de Urabá, Arboletes, Necoclí, Turbo, Apartadó, Carepa, Chigorodó, Mutatá, Dabeiba, Murindó y Vigía del Fuerte, y tiene una rica diversidad cultural en su población: negros del Caribe y del Atrato, indígenas Embera Chamí, Embera Katío, Tule y Zenú, y grupos mestizos de Córdoba y del interior, principalmente “paisas”. Esta región, durante los siglos XIX y XX (aun hoy), ha sido reconocida como centro de interés nacional, debido a su salida al mar, a su gran potencial turístico, agropecuario, forestal, pesquero y minero, o para acumular territorio con intereses políticos y militares. Luego de pertenecer a varios departamentos del país, como Bolívar, Cauca, Chocó y finalmente Antioquia, “la colonización definitiva [de esta región] se dio por la carretera Medellín-Turbo y a raíz de la instalación de la agroindustria del banano” (INER y Dirección de Regionalización, 2003: 35). Las principales formas de intervención en la región han tenido que ver con: 1) una actividad comercial entre finales del siglo XVII y el siglo XIX, que intervino en el surgimiento de los primeros asentamientos de la costa norte de Urabá y en la conexión entre el Caribe y la región por el río Atrato; 2) la actividad extractiva de finales del siglo XIX y principios del XX, y comercialización de maderables y otros recursos, que propiciaron “el intercambio cultural entre los cordobeses, llegados para las explotaciones, y los negros caribeños asentados desde el siglo anterior” (p. 36); 3) la economía temprana de enclave de las industrias de azúcar y banano a principios del siglo XX, lo cual “generó la colonización espontánea de la mano de obra cesante hacia el eje bananero”

(p. 35); 4) la carretera al mar a mediados del siglo XXI, apoyando la industria bananera y propiciando el intercambio cultural entre los pobladores ya instalados, con aquellos recién llegados del interior del país; y 5) la implantación de la agroindustria del banano, que

[...] atrajo inmensas masas migrantes desde todos los costados del país [...] e inició un proceso de concentración de tierras y de pobladores que no sólo expandió la frontera agrícola sino que aceleró la demanda por tierras urbanas (p. 37).

Durante las últimas décadas, estos movimientos migratorios, tanto al interior de la región como desde el resto del país hacia ella, han convertido las cabeceras urbanas en lugares donde se

[...] conjugan las múltiples relaciones colectivas culturales y son el resultado de situaciones económicas, sociales y políticas que hicieron salir de las parcelas a los campesinos para convertirlos, repentinamente, en pobladores urbanos (p. 72).

Ello modificó las prácticas culturales y sociales de sus habitantes y, de esta manera, reestructuró sus subjetividades individuales y colectivas. A lo anterior se le suman reacomodamientos permanentes del territorio, políticas externas, desalojos y desplazamientos, que han ocasionado que en Urabá haya “una sensación de que los pobladores no han tenido la posibilidad de arraigarse para facilitar la construcción de un sentido de identidad” (p. 73).

La región de Urabá seguirá creciendo y siendo atractiva como polo de desarrollo potencial para inversiones nacionales y multinacionales, hasta que se haga realidad la “mejor esquina de América”:

El comportamiento histórico-demográfico de la región, la pacificación temporal de la zona y la proyección de macro-

proyectos, hacen presumir que la zona no perderá población sino que seguirá siendo atractiva para distintos intereses, máxime cuando se trata de una región con una posición geoestratégica importante de cara a la globalización de la economía. Igualmente sus recursos naturales y el posicionamiento de ellos en el contexto internacional hace prever que la zona siempre será objeto de distintos intereses, nacionales y extranjeros (p. 40).

Breve contextualización de la región de occidente

La región de occidente está conformada por dieciocho municipios: Abriaquí, Anzá, Armenia, Buriticá, Cañasgordas, Dabeiba, Ebéjico, Frontino, Giraldo, Heliconia, Liborina, Olaya, Peque, Sabanalarga, San Jerónimo, Santa Fe de Antioquia, Sopetrán y Uramita. Para 2004, su población era de cerca de 230 mil habitantes, de los cuales el 69% habita en zona rural y el 31% en zona urbana. Aproximadamente el 2% de la población del occidente es indígena, perteneciente a la etnia Embera-Eyabida; esta población está localizada principalmente en los municipios de Dabeiba y Frontino. Igualmente se encuentra población negra en Frontino y Sopetrán, y algunas comunidades campesinas de muy viejo raigambre histórico. Predominan, sin embargo, poblaciones campesinas organizadas alrededor del cultivo del café.

Su ubicación geográfica es estratégica, dada la cercanía al mar y a centros de importancia como el Área Metropolitana del Valle de Aburrá y su facilidad de conexión con el occidente colombiano. Fue la actividad minera la que determinó la primera organización social y la ocupación espacial del territorio, desarrollándose así una incipiente producción agrícola y pecuaria de abastecimiento, orientada a la manutención de los esclavos mineros, a la vez que se ejercía una actividad comercial a través de las rutas que conducían hacia Popayán,

Mompox y otros centros comerciales de gran importancia para la época.

Múltiples maneras de asumir la afrocolombianidad

La expresión “afrocolombianidad” alude a una población en específico, a una cultura en particular; pero, ¿qué entendemos por *cultura*? Aunque existen numerosas definiciones, para la reflexión que nos ocupa aquí retomamos aquella que, opuesta a una visión estática e inmutable, considera que la cultura, por su propia dinámica, es algo difuso, inacabado, heterogéneo y mutable, como un “campo de batalla” simbólico, de representaciones e interpretaciones que pugnan por un lugar de poder en las prácticas de los distintos grupos. Es un intercambio (no consensuado) de signos, entre los actores sociales y los poderes hegemónicos (Castro-Gómez y Mendieta, 1998). En estos procesos de dinamización de la cultura, cada individuo pertenece a y participa en varias y simultáneas culturas por medio de la adscripción (a través del consumo, por ejemplo) o de la resistencia, visibilización o conformación de identidades particulares, lo cual conlleva la reconfiguración continua de sus modos de ser y estar en un contexto determinado (Rojas y Henao, 2004). La paradoja de múltiples posibilidades de ser en una misma cultura la expresa uno de los docentes participantes del proyecto del cual se desprende este artículo, de la siguiente manera:

Así como África representa la diversidad de culturas, en Colombia también se presenta esa diversidad cultural entre la afrocolombianidad; es tanto [que] hasta el sonido del tambor del Caribe es diferente al sonido del tambor Pacífico y es muy diferente la música y el ritmo, que bailar un currulao, que bailar una champeta. El hombre del Pacífico es mucho más intelectual, mucho más aventurero, mucho más arriesgado; el hombre Caribe es mucho más lúdico, de

una visión mucho más musical de la vida, mucho más alegre, mucho más cómoda la vida. El sanandresano es un tipo totalmente distinto; el raizal tiene una concepción totalmente diferente a la que tenemos los afrochocoanos, a la que tienen los afrocaribeños; entonces, la afrocolombianidad es un mundo totalmente diverso también (Docente afrocolombiano de Carepa, Encuentro, 25 de marzo de 2006).

Es importante no perder de vista posibles variaciones de asumir la afrocolombianidad de acuerdo con aspectos como la edad, el género, el nivel de escolaridad, la orientación ideológica, la preferencia sexual, el estrato socioeconómico, la procedencia geográfica, la formación académica, entre otros, que interactúan con distintas tramas culturales, políticas y sociales, en la configuración de subjetividades, enmarcando la experiencia de un sujeto dentro de la sociedad, especialmente en las regiones de Urabá y del occidente de Antioquia, tan ricas en diversidad cultural. Es decir, el modo de vivir la afrocolombianidad de un sujeto adulto masculino afrocolombiano con saberes de medicina tradicional y que no ha tenido acceso a internet, seguramente será diferente —no mejor, ni peor, ni más adecuada o menos adecuada— a la de un sujeto joven masculino afrocolombiano que ya ha tenido la oportunidad de chatear con personas de otros países o encontrar información sobre culturas nativas en África, la vida en Europa o China, o sobre la guerra de Irak. Así mismo, la manera de vivir su identidad afrocolombiana es diferente para una joven huérfana que llegó recientemente de Chocó a Urabá como desplazada forzada y una mujer adulta que se desplazó a Urabá por voluntad propia y ahora es profesora. En este sentido, la pluriversidad en los modos de vivir la afrocolombianidad debería ser tenida en cuenta en cualquier proceso de construcción de propuestas de implementación de la CEA.

Agudelo complementa la noción de cualidad de movimiento permanente de la cultura de acuerdo con contextos y condiciones específicas:

Se consolida así una visión contextual y relacional de la identidad. Contextual, pues no es posible concebirla por fuera del juego de intereses en que se debate el grupo que la agencia. Relacional, en tanto referida a la frontera que se traza frente al "otro", el diferente. Esta aproximación de Barth al fenómeno identitario es la denominada "constructivista": "La realidad es 'construida' por la representación de los actores" (2004: 176).

Es importante anotar que entre los actores que vienen construyendo el sentido de una o varias identidades afrocolombianas, está el sector de la academia. Estudiosos como Rojas (2004) y Restrepo (1997), por ejemplo, llaman la atención sobre el papel que los académicos han cumplido en este proceso de representación y autorrepresentación de lo afrocolombiano:

Restrepo ha señalado cómo la invisibilidad del negro, de la que nos habla Nina de Friedemann, no es tanto un reflejo de la discriminación sociorracial, como de [...] "las pugnas de sentido y los consensos de una comunidad académica por establecer los criterios de pertinencia y la legitimidad de su práctica" (Restrepo, 1997: 282). A mi manera de entender, lo que el autor resalta es que la ausencia o presencia del objeto de estudio en la disciplina, tiene que ver más con los imaginarios propiamente académicos y las luchas de poder por la constitución del campo particular, que con el reflejo mecánico de una determinada dinámica social de exclusión (Rojas, 2004: 159).

Entendemos que las representaciones que los seres humanos hacen de la realidad o de otros seres humanos son construidas a partir de

procesos mentales cognitivos, de carácter individual, y procesos de interacción y contextuales, de carácter social (Jodelet, 1989).

Para Rojas, la representación producida desde ciertos sectores de la academia sobre comunidades afrocolombianas (o negras) ha supuesto la existencia de poblaciones homogéneas,

[...] alrededor de rasgos como el territorio, las prácticas culturales tradicionales, la defensa de la biodiversidad, formas de organización y un pasado común africano y de esclavización (Rojas, 2004: 161).

En la construcción de estas representaciones han estado involucrados

[...] conceptos propios del que hacer político y académico de reivindicación identitaria, expresados con frecuencia en los discursos reivindicativos y definiciones legales (Ley 70 de 1993), y evidencian la impronta de una tradición antropológica marcada por el esencialismo y la comunitarización (p. 161).

Dicha perspectiva homogénea olvida que nociones como *comunidad*, *identidad cultural*, *cultura afro o negra*, entre otras, implican cruces e intersticios propios de grupos humanos en los contextos de modernidad y globalización de los que habla Restrepo (1997).

Estas discusiones interesan, pues la expresión "cultura afrocolombiana" podría llevarnos a discursos esencialistas y reduccionistas. *Esencialistas*, al adjudicar particularidades culturales a cuestiones biológicas, en los que "la cultura y la identidad se caracterizan básicamente como rasgos fijos, inmutables y heredados de los individuos y sus grupos de pertenencia" (Agudelo, 2004: 176); y *reduccionistas*, al simplificar la complejidad de las identidades afrocolombianas a una sola identidad, lo cual es uno de los aspectos que encontramos

en el diálogo con las y los representantes de las instituciones educativas en los municipios de las regiones del Urabá y del occidente de Antioquia, que participaron en este proceso:

[Debemos tener en cuenta] que en todos los colegios, cuando se hable de la palabra “afro” o “afrodescendiente”, los muchachos sepan que afro es porque venimos de África; afrodescendientes porque descendemos de africanos; por eso decimos los negros que somos afro. Que cuando hablamos de “etnia”, estamos hablando de la negra, de la blanca, de la indígena, pero cuando hablamos específicamente de “afrocolombianos”, estamos hablando de los negros que venimos de África y que vivimos en Colombia; porque todos los negros descendemos de África, eso hay que tenerlo claro [...] somos negros y vivimos en Colombia o nacimos en Colombia; pero nuestras raíces están en África (Docente afrocolombiana de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

El problema de los discursos esencialistas y reduccionistas es que tienden a invisibilizar u obviar una población bastante diversa intraétnicamente, lo cual nos sucedió al comenzar este proyecto, cuando pensábamos que íbamos a encontrar unas *comunidades* organizadas y cohesionadas de manera cultural, que se pensaban a sí mismas a partir de su afrodescendencia, que trabajaban para y por sí mismas, que estaban unidas por unos intereses sociales y políticos, que construían sus propuestas de mejoramiento en cuestiones educativas y comunitarias, en fin, que supuestamente nos íbamos a encontrar con unas poblaciones afrocolombianas con unas prácticas culturales propias y específicas. Esta mirada inicial se fue transformando a lo largo del proceso, en la medida en que las personas participantes en este proyecto —docentes, estudiantes, líderes y padres y madres de familia— se fueron identificando a sí mismos/as como afroapartadoceños, afroarboletinos,

afrosanjuaneros, como lo afirma una docente afrocolombiana de Arboletes:

Cada región necesita saber de dónde viene y para dónde va. En Arboletes, la Cátedra nos sirve para saber los orígenes de nosotros, para la niñez que viene, que no olviden y que tengan una identidad como costeño o afroarboletino (Encuentro, 9 de mayo de 2006).

En fin, podríamos afirmar que en estas regiones coexisten tantas subjetividades afro como los pueblos que recorrimos, unidas todas por un vínculo ancestral africano.

Tensiones en la comprensión sobre la identidad cultural afrocolombiana

En este apartado presentamos una pluralidad de visiones e intenciones políticas sobre la afrocolombianidad, no necesariamente encontradas ni opuestas, pero sí poco discutidas. En hora buena, este proyecto propició un espacio de encuentro y puesta en común de posiciones y puntos de vista acerca de la *identidad cultural* del pueblo afrocolombiano, por hombres y mujeres —que provienen del interior del país y de las regiones Pacífica y Caribe— que se autorrepresentan como afrocolombianos y afrocolombianas. Éste fue uno de los temas que más se tuvieron en cuenta para la elaboración de propuestas investigativas para la implementación de la CEA:

Queremos rescatar esas costumbres que se han ido perdiendo poco a poco: la música; es raro escuchar en un muchacho el bullerengue, lo que es la música tradicional. Nosotros queremos a nivel de la Institución rescatar la música, las costumbres, el folclor. Éste es nuestro proyecto: el rescate de la identidad cultural en la Institución Educativa Arboletes (Docente afrocolombiano de Arboletes, Encuentro, 14 de septiembre de 2006).

El propósito de indagar sobre las prácticas y formas de vida ancestrales —cómo vivían, cómo hablaban, cómo pensaban el mundo—, para retomarlas y darlas a conocer, pareciera ser uno de los ejes centrales hacia la reconstrucción y fortalecimiento de la identidad cultural y la eliminación de la discriminación que hoy se vive. En un futuro sería interesante profundizar cómo estas prácticas se resignifican en el momento presente:

Yo en primer lugar pienso que [la CEA es] para rescatar la cultura que se ha perdido, donde se respeten las diferencias y la vida de los demás, donde aprendamos a convivir como personas, con iguales derechos, con iguales deberes (Docente mestiza de Necoclí, Encuentro, 11 de mayo de 2006).

[La CEA es] para que [las y los estudiantes] valoren la identidad cultural, la parte propia del municipio: la cumbia, el bullerengue, el porro tapao (Docente afrocolombiano de Arboletes, Encuentro, 14 de septiembre de 2006).

El largo y penoso proceso de enajenación de los saberes propios, de inferiorización, discriminación, exclusión y marginación de un alto número de sujetos esclavizados traídos de África y sus descendientes, a quienes se les prohibió ser lo que solían ser para evangelizarlos y “hacerlos personas” (Castillo y Rojas, 2005), nos permite comprender por qué preguntas sobre la afrocolombianidad, sobre la procedencia cultural, sobre los saberes y prácticas como población afrocolombiana, se comienzan apenas a hacer recientemente:

Perdónenme la novatada, cuando hablan de afro, ¿se refieren no sólo a los chocoanos, sino también a los del Cauca, a los de la Costa? (Docente mestiza de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

Tenemos que ser realistas: nos venimos a identificar como negros de un tiempo

a esta parte, pero, ¿qué éramos nosotros antes? Nos daba como temor reconocernos como negros (Docente afrocolombiana de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

Yo no me había puesto como a pensar en esto, en estas jerarquías [de clase, de etnia, de género, de saberes], porque ya uno está como tan agachado, y sabe uno que sí, que son ellos los que mandan, que son ellos los que están por encima, que son ellos los primeros, que son ellos los que dan un paso adelante, y uno como que ya no piensa en acabar con eso, sino que uno se matriculó ahí y se quedó ahí (Docente afrocolombiana de Frontino, Encuentro, 16 de mayo de 2006).

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).

Las y los docentes participantes educativos expresaron un especial interés en fortalecer y recuperar la identidad cultural afro como “algo” que no se puede perder; y en sus intervenciones parecía que estuvieran hablando de *un* saber afro, de *un* modo de ser afro, de *una* cultura afro:

El chochoano es negro, pero el del Cauca también es negro; el de Antioquia también es negro. Mi hija nació aquí en Urabá y también es negra. Entonces, estamos hablando de lo general de los negros; estamos haciendo unos subgrupos: que porque es negro chochoano, no... de los negros, precisamente para que más adelante, los hijos nuestros, independientemente que sean de Urabá, que sean de Cali, se identifiquen como tal con una cultura afro; porque, de lo contrario, estamos teniendo unas dificulta-

des que... la gente, la cultura y la etnia se viven de acuerdo al conocimiento que uno tenga. Cuando hay debilidad de conocimiento en cuanto a mi cultura, lógicamente, así me voy a comportar (Docente afrocolombiano de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

Aunque no podemos negar que nos encontramos también con otros participantes que reconocían claramente la pluriversidad en la afrocolombianidad:

En Colombia no existe ninguna etnia pura, ninguna raza pura, lo que nos recuerda que desde el año 1492, nosotros sufrimos un proceso que se llama mestizaje, con la llegada de la colonización de los españoles a nuestro continente y del descubrimiento del continente americano. Eso, pues, nos da para entender que antes de 1492 la única raza, por decirlo así, que existía en Colombia o en América era la raza indígena. Obviamente, al mezclarse con los blancos que vienen de España y con los negros procedentes de África se produce lo que llamamos mestizaje (Docente mestizo de Santa Fe de Antioquia, Encuentro, 20 de abril de 2006).

El africano trajo cosas pero también elaboró y construyó cosas; y lo más importante que hay que desarrollar en la Cátedra es mirar qué fue lo que se elaboró, además de lo que se trajo, los principales aportes que hizo no solamente ese africano, sino ese afrocolombiano a la colombianidad, a la cultura nacional, porque el fin de esto es construir la colombianidad. Porque tenemos que pensarnos a una sociedad mestiza, una sociedad donde la europeidad, donde la indigenidad y donde la africanidad construyen esa gran colombianidad donde estamos todos, porque nosotros no somos solamente un islote donde están los afro, donde están los mestizos. Esto es una amalgama de situaciones, de circunstancias, de posibilidades, de mira-

das del mundo y de universos simbólicos, sociales, culturales, geográficos, aun, distintos (Docente afrocolombiano de Carepa, Encuentro, 25 de marzo de 2006).

Profundizar sobre las diversas representaciones que construimos y que otros construyen sobre lo que somos o lo que debemos ser como afrocolombianos, deben hacer parte de las propuestas de implementación de la CEA. Es en la riqueza de la pluriversidad en los modos de vivir la afrocolombianidad, no en la reducción en contenidos fijos en una identidad afro o un solo modo de ser afro, lo que permite que la CEA enriquezca la reflexión sobre las realidades locales. En este sentido, compartimos los cuestionamientos de Rojas acerca de una única identidad afrocolombiana:

Insisto en reconocer el valor de una representación identitaria como la de afrocolombiano en el plano de ciertas luchas por derechos a la tierra o la educación, por ejemplo. Sin embargo, me pregunto si el 70% de la población negra que vive en las ciudades puede reconocerse en la definición de comunidades negras que contiene la Ley 70 de 1993 o si en su memoria existe un registro de África o de la esclavización. Así mismo me pregunto si las representaciones académicas de lo negro, constituidas principalmente a partir del estudio de poblaciones ribereñas del Pacífico, son útiles para estudios que se propongan para contextos urbanos o rurales andinos, en nuestro caso (2004: 163).

Consideramos que *lo afro* no sería suficiente para cubrir descriptivamente la diversidad intraétnica que encontramos en Urabá y Occidente y que hemos venido planteando en esta reflexión. Nos preguntamos entonces: si consideramos lo afro como un todo, ¿puede hablarse de la construcción de lo afro como un metarrelato que, por su carácter esencialista, desconocería las afrocolombianidades que coexisten en estas regiones? Esto es, ¿es posible que bajo el discurso de la identidad

cultural afrocolombiana estemos promoviendo un discurso homogeneizador que diluye la diversidad cultural intraétnica, inclusive? Sirven aquí las anotaciones que hace Agudelo sobre los riesgos que pueden surgir cuando se piensa lo afrocolombiano como una única esencia:

Aunque políticamente los movimientos negros pueden optar en un momento dado por un “esencialismo estratégico”, esto no se puede volver una forma permanente de identificación, pues la esencialización es a la larga negativa porque naturaliza y deshistoriza la diferencia (2004: 178).

Reivindicar una identidad étnica en la que África es el eje de identificación como referente histórico y como realidad fijada y pura, es absolutamente legítimo como herramienta política, aunque ello no le otorgue a esta tesis un monopolio de la verdad en términos de que ella sea la única forma de reconocerse como negro y actuar políticamente en consecuencia. La observación de algunas experiencias permite, por el contrario, dudar de la eficacia política de dicho discurso (p. 184).

Así mismo, Rojas advierte sobre las implicaciones de modelos oficiales de representación de lo étnico a partir de la Constitución de 1991:

Esto ha dado lugar a una paradójica forma de reconocimiento, en la que sólo es posible la igualdad de aquel que se asume como diferente, muchas de las veces sobre la base de los criterios que en un principio dieron lugar a su exclusión, o de aquellos definidos por los expertos como lo oficialmente diferente (el modelo de alteridad oficial) (2004: 163).

Pensamos que esta homogeneización y esencialización de lo afro puede llevar a una

reducción o folclorización de saberes y prácticas, sin profundizar en la historia o en las significaciones socioculturales de las mismas:

Debemos averiguar acerca de las costumbres de la población afrocolombiana existente en el municipio; dentro de las costumbres va el peinado, el vestido, la comida, todo esto (Docente mestiza de Santa Fe de Antioquia, Encuentro, 20 de abril de 2006).

Cada equipo quedó con una tarea; entre esas tareas estaba la recopilación de algunos términos típicos de cada una de las culturas. Hablamos también de los trajes típicos, de los platos, de los atuendos, de una cantidad de cosas que utilizan cada uno de los grupos étnicos (Docente afrocolombiano de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

Tengo montado para el 21 de mayo, para el día de la afrocolombianidad, en ese acto cívico-cultural van a haber unos *stand*, donde los muchachos pueden apreciar todo lo que tiene que ver con el folclore, todo lo que tiene que ver con los platos típicos, y con las artesanías afro (Docente afrocolombiana de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

Desde el folclor es mucho más fácil hacer el enlace de una etnia con la otra o una cultura con otra, las costumbres [...] esas mezclas que se dan a través del folclor pueden servirnos para lo que son las mesas de trabajo para la parte de la identidad cultural (Docente afrocolombiano de Arboletes, Encuentro, 14 de septiembre de 2006).

La Cátedra como pretexto para re-pensarnos y re-inventarnos

Los movimientos sociales y su intelectualidad, al igual que los sectores dominantes, también

han sido productores de representaciones sobre sí mismos y sobre la sociedad, lo cual ha influido en sus formas de acción colectiva y en sus programas de demanda frente al Estado (Castillo y Rojas, 2005). Entonces, ¿qué estrategias se pueden crear para que cada ciudadano/a pueda participar en la construcción de las representaciones sobre sí mismo o sí misma y los demás? ¿Cómo involucrar a papás y mamás, a estudiantes, a líderes locales en la discusión y la reflexión sobre representaciones como grupo étnico, como comunidad educativa, como hombres y mujeres? ¿No es un deber y un derecho ciudadano —de cada sujeto afrocolombiano, indígena o mestizo— conocer, participar y fortalecer los discursos y las agendas políticas que nos involucra y tienden al mejoramiento de nuestras condiciones de vida y en los procesos de construcción de lo que queremos para nuestro presente y nuestro futuro? ¿Cómo participamos en ese juego de poder de reinventar las categorías con que nos autorrepresentamos, con las que otros nos representan o con las que representamos a otros?

Castro-Gómez afirma que, con la llegada de los españoles a América, llegó también el *colonialismo*, el cual se entiende como el proceso de dominación territorial, jurídica y política que establecen naciones hegemónicas (en este caso España y Portugal) sobre otras (pueblos nativos de América y África), y que este proceso, luego de quinientos años, pareciera haber terminado aunque no en su totalidad. Sin embargo, aún permanece en el mundo la colonialidad, entendida ésta como las herencias del colonialismo, pero en sectores menos visibles: el conocimiento (colonialidad del saber) y la subjetividad (colonialidad del ser):

La colonialidad del saber implica la reproducción de un conocimiento occidental, de un modo de ver el mundo occidental, de producir conocimiento científico; y la colonialidad del ser significa una forma particular de ser sujetos, una relación de entablar una rela-

ción conmigo mismo/a, qué deseo hacer conmigo, con mi mente, con mi cuerpo, qué tipo de prácticas, incluso espirituales, entablo conmigo mismo. Y a todo este campo se le llama la colonialidad del poder (Castro-Gómez, 2006, archivo de audio).

Así, es importante preguntarnos: ¿cómo logramos descolonizar el saber que reproducimos como docentes? ¿De qué manera estamos perpetuando un sistema excluyente y discriminador en las aulas, a través de teorías y contenidos que nos llegan desde lugares ajenos? En cuanto a los textos guías y cartillas producidos en las metrópolis y que orientan en gran medida la actividad docente, algunos participantes expresaron:

Nos llegan puntos de vista contruidos desde lo ciudadano desconociendo lo local, y se construyen estándares, pruebas; se pierde el contexto de vida con relación a lo que se plasma en las cartillas y libros. Error que repetimos los profesores cuando no pensamos en hacer la Cátedra desde el mismo entorno (Docente mestizo de Arboletes, Encuentro, 9 de mayo de 2006).

Nosotros estamos siendo afortunados porque nos están diciendo “construya usted mismo sus elementos”, que es lo que siempre hemos dicho. Mire, los que estamos en el curso de matemáticas, cuántos errores hemos cometido por dejarnos guiar de las editoriales, cuando nosotros podemos construir nuestras propias herramientas de trabajo, nuestros propios módulos (Docente afrocolombiano de San Juan de Urabá, Encuentro, 10 de mayo de 2006).

Desde los marcos legales que se abren a partir de la reforma constitucional de 1991, se crearon importantes espacios para la construcción de la CEA en las distintas instituciones educativas del país. ¿Qué hacer para que su institucionalización no desvirtúe estos esfuer-

zos y la anquilose en un currículo rígido? Es importante no olvidar que las políticas educativas, en muchos de los casos, se diseñan ministerialmente sin tener en cuenta la diversidad étnica y cultural para Colombia, es decir, como modelo general a seguir. Es lo que puede estar sucediendo con los *Lineamientos curriculares para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*, que publicó el Ministerio de Educación Nacional (2004), sobre los cuales no se han generado mecanismos suficientes para su estudio, discusión e implementación. Podríamos estar homogenizando los modos de vivir la afrocolombianidad, al institucionalizarse una CEA sin ofrecer unas herramientas conceptuales e investigativas (sobre memoria cultural, historia pasada y presente del pueblo afrocolombiano), metodológicas (como propuestas participativas para los procesos de construcción de experiencias creativas a nivel social, educativo, cultural, político, productivo) y pedagógico (reflexiones relacionadas con saberes y prácticas locales vinculadas con las globales) que responda a las necesidades y expectativas de las diversas poblaciones y comunidades afrocolombianas:

Estamos en diferentes contextos, en diferentes instituciones educativas. Si nosotros no conocemos, no tenemos buena claridad de la problemática que se está presentando en las comunidades, entonces, ¿cómo vamos a llegar a construir una Cátedra que tenga equidad, que tenga un equilibrio de problemáticas, de contextos, de una cantidad de cosas que se dan en las diferentes instituciones y comunidades? (Docente afrocolombiano de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

Tener en cuenta las realidades e historias locales, reconocer la pluriversidad en la afrocolombianidad en procesos de construcción de propuestas de implementación de la CEA, podría ayudarnos a entender: ¿qué es ser afrocolombiano/a en Apartadó, en Santa Fe de Antioquia o en San Juan de Urabá? ¿Qué es

ser afrocolombiano/a en una región que por distintas tensiones sociales, políticas, económicas y culturales, está tejiendo de manera permanente tramas que vienen reconfigurando sus modos de vida?

Yo soy negra, y de pronto mis raíces son negras, pero tengo otro contexto; entonces, si nosotros nos socializamos, el profe que es negro, que es del Chocó, que ha manejado eso, él me puede enseñar cosas a mí, que a pesar de que soy negra y todo, no las manejo por no haber estado en ese contexto (Docente afrocolombiana de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

La tarea no es fácil y durante las jornadas de diálogo, las y los docentes participantes nos expresaron sus inquietudes, necesidades, confusiones y enorme soledad en la que han estado respecto a la responsabilidad de pensar y construir la CEA:

Yo no se, y ojalá, Dios me ayude, yo no se cómo voy a empezar a dictar esta clase en mi salón, cuando en mi salón no todos son negros, o sea ¿yo, cómo lo voy a hacer? ¿O me estoy excluyendo, o nos estamos excluyendo, o qué estamos haciendo? O sea, no entiendo, yo no entiendo (Docente afrocolombiana de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

La dificultad que hemos tenido es porque como que no hemos entendido, no hemos encontrado bien la técnica para llevar a cabo el trabajo (Docente afrocolombiana de San Juan de Urabá, Encuentro, 10 de mayo de 2006).

En contextos con población mayoritariamente mestiza, como en las instituciones educativas participantes de los municipios de occidente, se manifestaron también las siguientes dificultades para construir las propuestas de implementación de la CEA: escasez de materiales didácticos, carencia de conocimientos

acerca de la identidad afrocolombiana, falta de acompañamiento formativo por parte de grupos académicos durante el diseño y la ejecución de propuestas investigativas, entre otras:

En muchas comunidades mestizas el referente que tenemos de la población afro es lo que nos cuenta la historia y en la actualidad por los deportistas, por los artistas, que son la gente que se destaca de la población afro; pero los otros referentes, el común del afro colombiano, no los conocemos muy de cerca, no sabemos cuál es su cotidianidad, sus arraigos, sus raíces, ¿por qué culturalmente tienen una forma de ser? Entonces, ¿cómo profundizar un poquito en eso de la población afro? ¿Qué dar como referencia? Solamente conocemos lo que nos muestra la televisión, los que sobresalen (Docente mestizo de Frontino, Encuentro, mayo 16 de 2006).

Nosotros partimos de que no conocemos nada de afrocolombianidad; partimos de ahí, nosotros no conocemos nada. Fuera de eso, nosotros no estamos desarrollando temas que son de la Cátedra, sino que vamos a desarrollar es una estrategia para investigar y, así, elaborar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Docente mestizo de Santa Fe de Antioquia, Encuentro, 19 de abril de 2006).

Estas manifestaciones de impotencia y debilidad conceptual, pero a la vez el enorme interés por mayores estrategias académicas e investigativas, nos indican la importancia de incrementar, en el futuro, la alianza entre la academia, los grupos de investigación y los cuerpos docentes de estas localidades para quienes la CEA se ha convertido en una gran responsabilidad. Una óptima implementación de la CEA deberá tener en cuenta, entre otros aspectos: 1) enriquecer la formación académica —a través de diplomas, especializaciones; maestrías o doctorados— de los

agentes educativos implicados; 2) incentivar el interés de docentes y directivos de las instituciones y de administradores municipales de educación; 3) posibilitar el acceso a materiales bibliográficos y didácticos de apoyo; 4) reflexionar sobre la manera como entendamos el sentido y la justificación de la CEA; 5) ampliar la participación de la comunidad educativa, y 6) profundizar en los contextos locales en los que está inserta la institución educativa y la comunidad.

Es importante anotar que, para la construcción de propuestas de implementación de la CEA, se deben tener en cuenta dos momentos: 1) un proceso de reflexión sobre la CEA con las y los participantes (docentes, estudiantes, líderes, padres y madres de familia), para indagar y definir contenidos de la misma, y 2) la elaboración de metodologías activas de trabajo, basada en preguntas de investigación o preguntas problematizadoras, para que los y las estudiantes sean quienes exploren e indaguen las realidades de su entorno. De esta manera, mediante estos momentos, procurar que la CEA permanezca en continua re-creación, para que esté siempre viva.

Reflexiones finales

Aprovechar la CEA para repensarnos requiere que revisemos de qué manera nos hemos estado interrelacionando tanto interétnica como intraétnicamente. Es decir, ¿hasta qué punto estamos facilitando el trabajo a los dispositivos estatales de unificar nuestras formas de vivir y de pensar, de autocontrolar nuestra vida de acuerdo con la identidad del pueblo étnico al que “pertenezco”? ¿Hasta qué punto entre nosotros mismos reproducimos prácticas discriminatorias y racistas? ¿Hasta qué punto estamos reproduciendo un pensamiento eurocentrado del sistema-mundo capitalista que desvaloriza lo afro y sus diversas expresiones?

He alcanzado a escuchar todo lo que se ha dicho y es demasiado bonito; pero

lastimosamente nuestros negros, y me incluyo porque soy muy negra, nosotros mismos hemos hecho la manera de que nos hayan sacado de muchos contextos y de muchas cosas; hemos hecho lo peorcito, porque miren esto: una vez, a mí alguien me dice: “a mi no me gustan las negras”, y era un tipo súper negro, demasiado negro, diría yo. Cuando un negro está rechazando su gente, ya, ¿qué queda de ese negro?, ¿qué hay de ese negro? [...] Autoevaluación para nosotros los negros, cuando ya no queremos ser negros, o cuando ya simplemente queremos que la raza no sea oscurita, sino que sea mucho más clarita y sucesivamente se va aclarando, se va aclarando, hasta que llega el punto que el negro se ha desaparecido [...] “¡A mí no me gustan las negras!, ¡es que yo con una negra no me meto!”. Nosotros mismos, o sea, eso ya es pues, demasiado, de no quererse, de no quererme yo como negro cuando lanzo una expresión de esas, es como, como la parte de la reflexión (Docente afrocolombiana de Apartadó, Encuentro, 12 de mayo de 2006).

“Nadie escapa a las jerarquías de clase, raciales, sexuales, de género, lingüísticas, geográficas y espirituales del sistema-mundo europeo” (Grosfoguel, 2006. Archivo de audio), que ha traído consigo la tríada de la *colonialidad del poder, la colonialidad del saber y la colonialidad del ser*. Asimismo, nadie está por fuera de las posibilidades de repensar(se) y, en este sentido, invitamos, desde la construcción de la CEA, a repensarnos: ¿de qué manera podemos descolonizar las formas de relacionarnos con el mundo, las maneras de asumir críticamente lo que somos o lo que venimos siendo, los conocimientos que hemos adquirido y construido y los que estamos reproduciendo? ¿Cómo podemos descolonizar la mirada que hemos apropiado, reproducido, replicado y transmitido en nuestras relaciones cotidianas en la familia, la escuela, la pareja, con nosotros/as mismos/as? Nuestra apuesta es a una

CEA como pretexto para repensarnos; una CEA que ofrezca el espacio para que los y las estudiantes, así como la comunidad educativa en general, empiecen a fortalecer la construcción de una ruta para pensarse a partir de su afrocolombianidad, porque ¿cómo podríamos construir una CEA sin pensarnos a sí mismos/as como afrocolombianos y afrocolombianas?

Uno de los objetivos de la CEA es el de “propiciar el desarrollo de actitudes de comprensión y respeto de la diversidad étnica y cultural existente en el país, proscribiendo los prejuicios y estereotipos discriminatorios” (MEN, 2004:13); ello implica reconocer también la diversidad cultural existente al interior de la etnia afro. Para avanzar en este objetivo, a cada sujeto, cada comunidad educativa, cada familia, cada organización, cada administrador/a docente, cada líder, nos corresponde preguntarnos si estamos reconociendo, aceptando y respetando la diversidad cultural existente en los modos de vivir la afrocolombianidad, si estamos reconociendo la pluralidad de identidades o subjetividades que se han venido configurando a través de las grandes movilizaciones y migraciones poblacionales, si estamos reconociendo la gran variedad de saberes afro que deberán alimentar la CEA. En este sentido, hemos querido llamar la atención hacia la pluriversidad en los modos de vivir la afrocolombianidad, para que se incluya en el proceso de construcción de propuestas de implementación de la CEA.

La CEA nos invita a revisar y cuestionar lo que somos y lo que queremos ser, lo que pensamos del mundo y queremos de él, a repensar la manera en que nos relacionamos con otras personas, las jerarquías de etnia, género, edad, sexualidad, espiritualidad, epistemia, que manejamos cotidianamente en espacios íntimos y en públicos; de esta manera, la Cátedra no es otro curso, otra materia, otra unidad temática del currículo; es una hermosa oportunidad de construir para la paz, para la vida.

Referencias bibliográficas

Agudelo, Carlos Efrén, 2004, "No todos vienen del río: construcción de identidades negras urbanas y movilización política en Colombia", en: E. Restrepo y A. Rojas, eds., *Conflicto e (in)visibilidad. Retos en los estudios de la gente negra en Colombia*, Popayán, Universidad del Cauca, pp. 173-194.

Castillo, Elizabeth y Axel Rojas, 2005, *Educación a los Otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*, Popayán, Universidad del Cauca.

Castro-Gómez, Santiago, 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*, Buenos Aires, Clacso-Unesco, pp. 145-161.

_, 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.

Castro-Gómez, Santiago y Eduardo Mendieta, 1998, "Teorías sin disciplina. Latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate", México, Universidad de San Francisco.

Gobernación de Antioquia, 2004, "Plan de desarrollo de Antioquia 2004-2007. Apuesta de futuro", *Gobernación de Antioquia*, [en línea], disponible e: http://www.gobant.gov.co/plan_desarrollo/apuesta.htm.

Grosfoguel, Ramón, 2006, "Actualidad del pensamiento de Aimé Césaire: redefinición del sistema-mundo

y producción de utopía desde la diferencia colonial", ponencia presentada en el Seminario "Descolonizar el pensamiento", realizado en marzo de 2006 en la Universidad de Antioquia, Medellín, Archivo de audio.

INER y Dirección de Regionalización, 2003, "Urabá. Desarrollo regional: una tarea común universidad-región", Medellín, Universidad de Antioquia, inédito.

Jodelet, Dense, 1989, "Représentations Sociales: Un domaine en expansion", en: *Les Représentations Sociales*, París, PUF.

MEN, 2004, *Lineamientos curriculares para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*, Bogotá, MEN.

Restrepo, Eduardo, 1997, "Afrocolombianos. Antropología y proyecto de modernidad en Colombia", en: María Victoria Uribe y Eduardo Restrepo, eds., *Antropología en la modernidad. Identidades, etnicidades y movimientos sociales en Colombia*, Bogotá, ICANH, pp. 279-319.

Rojas, Axel, 2004, "Subalternos entre los subalternos: presencia e invisibilidad de la población negra en los imaginarios teóricos y sociales", en: E. Restrepo y A. Rojas, eds., *Conflicto e (in)visibilidad. Retos en los estudios de la gente negra en Colombia*, Popayán, Universidad del Cauca, pp. 157-172.

Rojas, Alba y Alexandra Henao, 2004, "Hacia una pedagogía para el y la joven desde una mirada intercultural", en: *Maestros gestores de nuevos caminos*, Medellín, Varios.

Referencia

Henao Castrillón, Alexandra, "La Cátedra de Estudios Afrocolombianos: un espacio para reflexionar sobre la pluriversidad en los modos de vivir la afrocolombianidad", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XIX, núm. 48, (mayo-agosto), 2007, pp. 83-96.

Original recibido: enero 2007

Aceptado: marzo 2007

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
