

RECORRIENDO MEMORIA ENCONTRANDO PALABRA: LAS NARRATIVAS DE
LAS COMUNIDADES NEGRAS DEL CARIBE SECO COLOMBIANO UNA INSTANCIA
DE EDUCACIÓN PROPIA

ERNELL VILLA AMAYA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Medellín 2012

RECORRIENDO MEMORIA ENCONTRANDO PALABRA: LAS NARRATIVAS DE
LAS COMUNIDADES NEGRAS DEL CARIBE SECO COLOMBIANO UNA INSTANCIA
DE EDUCACIÓN PROPIA

ERNELL VILLA AMAYA

Trabajo de Tesis presentado como requisito para optar al título de Doctor en Educación
y Estudios Interculturales

Dirigido por: ROBERT VD. DOVER
Ph.D. Indiana University, Bloomington, Profesor Departamento de Antropología

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Medellín 2012

Nota de aceptación

Director

Jurado

Jurado

Jurado

AGRADECIMIENTOS

Escuche hablar por primera vez sobre estos temas a un viejo sabio "el maestro Cesar Martinez", lo que afianzo en mí la búsquedas que finalmente se convirtieron en sendas investigaciones, desde un actuar militante de la vida, son muchas las personas a quienes debo agradecer en este camino andado: a mis colegas, a mi compañera y amiga Norma Calderón quien siempre alimento la realización de este proyecto, al colega y hermano Wilmer Villa sobre todo por haberme leído y soportado las largas jornadas de discusión desde lo que nos caracteriza el desacuerdo intelectual, a mi colega de la Universidad de Antioquia, la Doctora Zayda Sierra, quien me escucho pacientemente en los distintos seminarios del doctorado, a los hermanos afrodescendientes, en especial a Alvaro Baute, a mis amigos Arhuacos, especialmente Walter izquierdo, con quien compartí análisis sobre lo intercultural, a Sor Maritza Mantilla, quien me enseñó en estos últimos tiempos a ser incisivo y persistente con las búsquedas y por el apoyo brindado, a mi hermana Fanny, como permanente animadora de mis apuestas de vida, a los hermanos Yukpa, a mi director Doctor Robert Dover, al amigo y lingüista Wilson Largo, por contribuir con su saber en los asuntos propios del quehacer textual.

Debo agradecer a los mayores y mayoras que a lo largo de estos años han compartido con migo sus profundos sentimientos y cuyos esfuerzos se ven reflejados en esta investigación; esos sabedores son: Fidel Imbreth (el Mello), Camilo Torres Izquierdo, Francisco Rocha, Vicenta Araujo (la Bruna), a los compañeros del grupo de investigación en estudios étnicos regionales de la Universidad del Cesar, finalmente mi agradecimiento a las comunidades que se encuentran agrupadas en los consejos comunitarios del Cesar y la Guajira.

Índice de contenido

AGRADECIMIENTOS.....	4
GLOSARIO.....	8
RESUMEN.....	12
ABSTRACT.....	13
INTRODUCCIÓN.....	15
1 FIJANDO LA MIRADA EN EL CONTEXTO.....	20
1.1 Génesis de la negación de lo Caribe frente a la imposición de lo costeño.....	20
1.2 Un Caribe que no se nombra y las prácticas que actúan de anti- sombra.....	25
1.3 Localizando lo negro y lo afro en el Caribe Seco.....	41
2 LOCALIZACIÓN DE LO NEGRO Y LO AFRO.....	48
2.1 Emergencia y visibilidad de los estudios de los pueblos negros en Colombia.....	59
2.2 De lo negro a lo afro: un desplazamiento de las formas de narrar el etnónimo....	67
2.3 De Aimé Césaire a Frantz Fanon, dos hitos discursivos en la descolonización del pensamiento de la diáspora.....	79
3 NARRANDO LA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN.....	86
3.1 Pensar y actuar desde una metodología que se afirma en el contexto.....	93
3.2 El yo que se narra desde la memoria.....	102
3.2.1 De regreso a la memoria: dos esclavos moliendo caña.....	106
3.2.2 El papel de la narrativa en la defensa del lugar.....	110
3.2.3 El día que dijeron sobre la casa de museo de la cera.....	112
3.3 CONVERSANDO CON LOS ACTORES.....	116
3.3.1 Las comunidades negras del centro-orienté de la Guajira y los referentes de conversación con los Hoscós.....	117
3.3.1.1 Los primeros momentos de conversación con los Hoscós.....	122
3.3.1.2 Ellos lo tuvieron pero pagaron un precio para que sus descendientes fueran libres.....	123
3.3.2 De camino a Guaymaral: los negros que no eran tan negros o los negros asalvajaos.....	130
3.3.3 De ríos, caños, ciénegas y sabanas: las Comunidades Negras del Territorio de El Paso (Cesar).....	136
3.3.3.1 Los intentos fallidos por hablar con Ana Vicenta.....	140
3.3.3.2 Y de dónde serán los negros.....	146
3.3.4 El encuentro con los Michirecos: un relato de las comunidades negras de	

Los Haticos en el sur de la Guajira.....	154
3.3.4.1 Al igual que otros... Los Haticos es parecido a los pueblos de gente negra.....	155
3.3.4.2 ¡Ella se fue! y enseguida comenzó la conversación de los Michirecos	158
3.3.4.3 ¡Vea! ¿y usted no era el que no quería hablar?.....	171
4 NARRANDO EL ACTUAR.....	178
4.1 Los otros racializados como negros y las derivaciones de la denominación.....	180
4.2 El actuar en los contextos: hacia una educación que asuma el conocimiento situado.....	192
4.3 Los contextos y los actores comunitarios en un cruce de fronteras.....	194
4.4 Las apuestas por una educación propia que asuma lo intracultural y lo intercultural.....	205
4.5 Las escuelas y sus afanes ante las exigencias institucionales.....	212
5 CONTEXTO CONCEPTUAL.....	218
5.1 Dos perspectivas de la memoria y sus incidencias en el análisis cultural.....	218
5.2 De los lugares de la memoria y otras instancias que fijan el recuerdo.....	224
5.3 Una ruta de entrada para el establecimiento de la educación como una apuesta de articulación.....	231
5.4 De la militancia étnica a la militancia política: un actuar desde lo educativo.....	239
5.5 De los inicios de la etnoeducación a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y otros desarrollos.....	247
5.6 La pedagogía como cuestión cultural de confrontación al sistema-mundo.....	256
5.7 La interculturalidad como acción situada en la escuela.....	261
5.8 La Interculturalidad, ámbito de acción específico.....	266
5.9 La cognición situada, base de la Interculturalidad.....	274
6 CONCLUSIONES.....	279
7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	24
ANEXOS.....	32
ANEXO 1.....	33
ANEXO 2.....	38
ANEXO 3.....	39
ANEXO 4.....	40
ANEXO 5.....	41
ANEXO 6.....	42

ANEXO 7.....	44
ANEXO 8.....	45
ANEXO 9.....	46
ANEXO 10.....	47
ANEXO 11.....	49
ANEXO 12.....	50

GLOSARIO

AFRO: este prefijo hace referencia a la herencia cultural africana que pervive en la memoria colectiva a través de los distintos saberes y prácticas, la tradición oral, la memoria corporal que incluye gestos, la danza, las palabras, el arte, la música, los cantos y la relación con la naturaleza. Ese pasado ancestral es el elemento clave en la identidad cultural de hoy.

AFROCOLOMBIANO: el término Afrocolombiano se utiliza para denominar a las personas que habitan en Colombia, descendientes de aquellos que fueron traídos de África en condición de esclavizados por los colonizadores españoles. Ganaron la libertad en 1851 tras la abolición de la esclavitud en Colombia. Desde su llegada han contribuido enormemente a la cultura del país.

ASIENTOS: licencias especiales concedidas por la corona de España; garantizaban al poseedor dominio o monopolio sobre cierta materia. Generalmente los asientos se aplicaban a productos u objetos de comercio como el tabaco, los naipes o las bebidas. A principios del siglo XVI se concedió el primer asiento para la introducción de esclavos africanos en la América española.

AUTOETNÓNIMO: constante antropológica según la cual los pueblos del mundo se autodefinen como "los humanos", "los hombres"; eventualmente y de manera secundaria toman el nombre de algún tótem o tabú; de esta manera, los k'ongos, "los del país de la pantera", saben que primero son bantúes o sea "el humano".

BOZALES: africanos deportados que llegaban a América directamente de los puertos de embarque africanos. No tenían dominio de la lengua española y no conocían aún los dogmas de la fe católica.

CIMARRONAJE: reacción de los negros esclavos que se caracterizaba por el abandono de su lugar de cautiverio por los malos tratos de sus amos y principalmente por la privación de su libertad; huían hacia los montes donde creaban asentamientos comúnmente llamados palenques.

CONSEJO COMUNITARIO: entidad étnica con personería jurídica conformada por una comunidad negra para administrar el territorio que el Estado les reconoce como propiedad colectiva por medio de un título. Así mismo, debe velar por la conservación y protección de los derechos de la propiedad colectiva, la preservación de la identidad cultural, el aprovechamiento y la conservación de los recursos naturales; escoger al representante legal de la respectiva comunidad en cuanto persona jurídica.

DECIMONÓNICO: perteneciente al siglo XIX, o algo que se denomina muy antiguo o pasado de moda.

DISCRIMINACIÓN POSITIVA: mecanismo que busca fomentar la diferenciación de una sociedad o grupo de personas de manera que se hagan notar teniendo en cuenta que poseen distintas maneras de actuar, comportarse, hablar.

ENFOQUE DIFERENCIAL: dirección que facilita la planeación, atención y apropiación orientada a diferentes sujetos y colectivos, a partir de sus características y necesidades propias.

ESCLAVOS DE CONTRABANDO: comercio "ilícito" de africanos que tenía lugar en otros puertos.

ENTRECHIPE: Es un tipo de será que producen las abejas en sus colmenas, esta será es como una goma pegajosa y produce un olor aromático agradable, esta expresión la utilizan las gentes campesinas negras, dela región que comprende las riveras del río ariguani zona sur de Valledupar localidad de los venados y guaymaral en el departamento del cesar.

HUELLAS DE AFRICANÍA: vestigios que comportan elementos que de alguna manera se relacionan con el África y que dejaron inmersos en la población los antiguos hombres y mujeres que llegaron en condición de esclavizados.

IDENTIDAD ÉTNICA: construcción cultural que realizan las sociedades para expresar su alteridad frente a otras, la cual se estructura con base en las representaciones colectivas sobre "un nosotros" y un "los otros". Como narración identitaria no puede ser comprendida por fuera de las relaciones históricas y de poder en las que se construyen.

JUNTAS DE MANUMISIÓN: entes creados con el encargo de pagar al contado por cada esclavizado adulto que debiera ser redimido.

LETANÍAS: cantos responsoriales para narrar los versos del coplerío local.

MÍMESIS: a partir de Aristóteles, se denomina a la imitación de la naturaleza como fin esencial del arte. Es un vocablo latino {*mimesis*) que deriva del griego (μίμησις, *mímesis*) y se traduce como "imitación".

NEGROS BOZALES: nombre con el que se designaba a los negros recientemente traídos de África, los cuales no comprendían nada, en referencia al idioma, costumbres y órdenes que se les daba.

NEGROS LADINOS: negros que luego de vivir entre los peninsulares aprendieron a hablar español.

PIEZAS DE INDIAS: unidad de mercancía; nombre dado a los africanos en el mercado.

VILLA DE MOMPÓS: municipio de Colombia ubicado en la depresión Momposina que ocupa parte de los departamentos de Magdalena, Bolívar, Sucre y Córdoba.

ZOTEAS: cultivos caseros de plantas medicinales y aliños en tarros y materas, que se acostumbran en las casas de la gente chocoana.

RESUMEN

Esta investigación Es un intento de dar con las narrativas obliteradas, menospreciadas por los metarelatos de la historia oficial, por este motivo, el trabajo de investigación no utilizo las narrativas de las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano (Guaymaral, La Loma, Tabaco y los Hatticos en la Guajira) como solo materia prima, sino como una elaboración que permite la Construcción de posturas vitales, teniendo en cuenta los planteamientos de Aimé Cesaire y Frantz Fanón, que reafirman las voces de los pueblos que históricamente han sido objeto del proyecto colonial.

Se partió de la necesidad de significar las, narrativas que dan cuenta de los procesos de la memoria, apoyado en un andamiaje conceptual que parte de los planteamientos de autores como Jacques LeGoff, Thomas Gómez, Joel Candau, Maurice Halbwachs quienes muestran, continuidades, discontinuidades o transformaciones, Todo esto con el fin de animar la construcción de propuestas educativas.

Para la construcción metodológica de la investigación se acudió al lenguaje cotidiano, donde las comunidades negras del Caribe Seco Colombiano utilizan una categoría construida socialmente, como la de entrecupe, la lógica interior que afirma una aplicación de esta como una instancia organizativa de la vida y las experiencias derivadas de su funcionamiento en el mundo social.

Finalmente el trabajo se encuentra estructurado en 6 partes que son: Fijando la mirada en el contexto, Localización de lo negro y lo afro, Narrando la experiencia de investigación, Narrando el actuar, Contexto conceptual y Conclusiones.

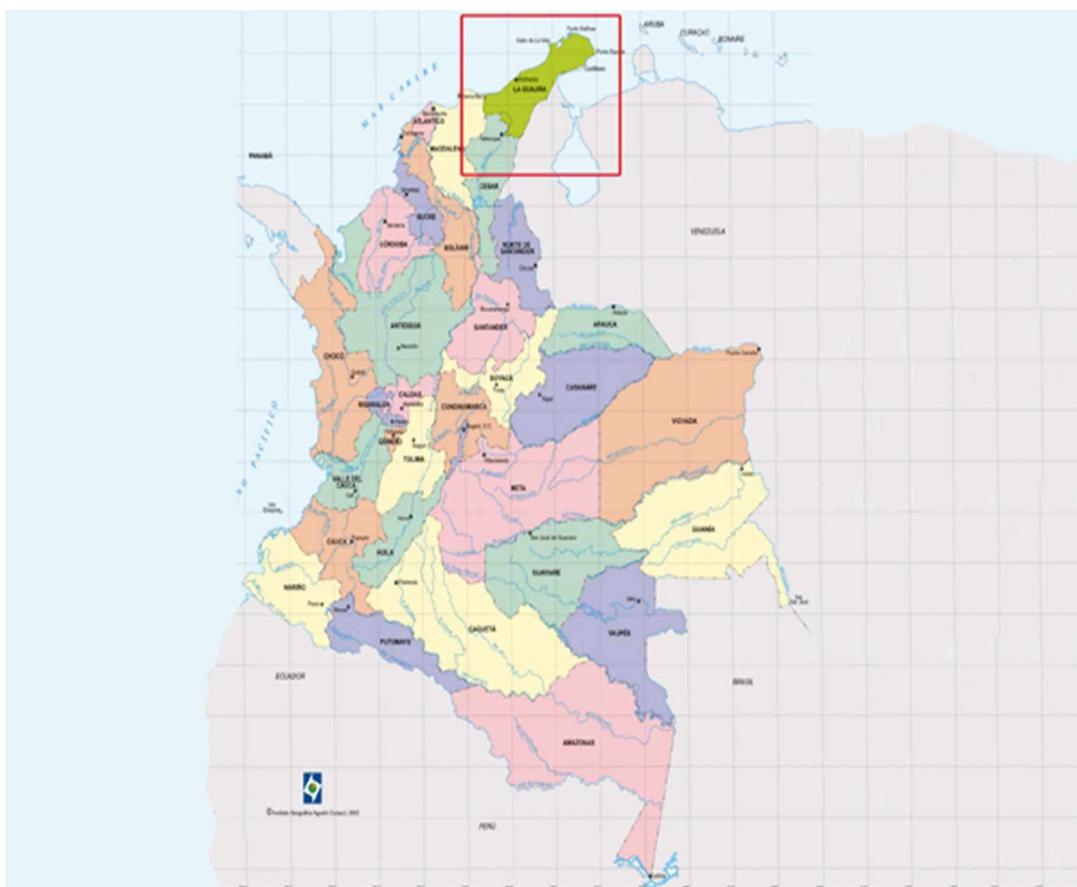
ABSTRACT

This investigation was conducted as an attempt to evade the obliterated and minimized narratives, which have been recounted by the metanarrative of the official history. For this reason, the investigation work didn't use the narratives of the Black Communities of the Colombian Dry-Caribbean (Guaymaral, La Loma, Tabaco and Hatticos of Guajira Communities) as single fact, but it was worked as an point of view that allows the Construction of vital aspects, keeping in mind the theories of Aimé Cesaire and Frantz Fanón that reaffirm the voices of the towns that historically have been the object of the colonial project.

The starting point of the investigation was the need to make sense of the narratives that show the memory's processes, supported in conceptual scaffolding based on the approaches of authors like Jacques LeGoff, Thomas Gómez, Joel Candau, Maurice Halbwachs whom show, continuities, discontinuities and transformations of those memory's processes. One of the purposes of the investigation was to encourage the construction of educational proposals.

The everyday language was used for the methodological construction of this investigation. The black communities of the Caribbean Dry-Colombian use a socially constructed category, such as *entrechipe* {community jargon) which is an interior logic that affirms an application of their customs, as an organized instance of life and the derived experiences of their interaction in the social world.

Finally the work is structured in six parts that are: Looking at the context, Localization of the black topic and the topic of African-descent, Narrating the experience of research, Narrating the acting, Conceptual context and Conclusions.



Mapa de Colombia, donde se resalta la región del Cesar y la Guajira

INTRODUCCIÓN

Esta investigación partió de la necesidad de significar las dinámicas culturales de las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano, que se desprenden de la producción narrativa que da cuenta de los procesos de la memoria y sus continuidades o transformaciones. Todo esto con el fin de animar la construcción de propuestas educativas que partan de la valoración de lo invisibilizado a lo largo de la historia colombiana. Es un intento de dar con las narrativas obliteradas, menospreciadas por los metarelatos de la historia oficial, desde la cual se hace la genealogía de lo nacional. Por este motivo, el trabajo de investigación no utilizó las narrativas como solo materia prima, sino como una elaboración que permite la construcción de posturas vitales que afirman la voz de los pueblos olvidados y condenados a estar por fuera de la historia.

Esta investigación se realizó del 2006 al 2010, tiempo en el cual se pudo acceder a una realidad que involucra múltiples relaciones, interacciones, construcciones y apuestas que condujeron a la consideración de la pregunta formulada para la realización de este proyecto de investigación que partió de la necesidad de actuar para comprender y comprender para actuar. En este sentido, el interrogante abordado durante todo este tiempo fue: ¿cuáles son los contenidos narrativos que acompañan la formación de los referentes de la memoria que dan cuenta de las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano y cómo generar un actuar que acompañe la reflexión y construcción de un nuevo camino para postulación de una propuesta de educación propia, que llegue a mostrar los obstáculos a los cuales se enfrentan las comunidades de esta región del país cuando asumen una educación que reafirme sus particularidades culturales?

Ante esta problematización se hizo necesario asumir la narrativa más allá de una consideración funcional y estructural que se queda en el solo tratamiento de la narrativa como dato ante el cual el experto actúa por medio de los métodos de análisis. Se trató de asumir la narrativa como una forma de producción de conocimiento que incide en la afirmación de la vida de los pueblos. Es de considerar que en este trabajo no se estableció una oposición binaria entre lo que son los relatos y las narrativas; aquí se asumieron de forma relacional y en algunos casos se habla de relato y narrativa sin establecer una diferencia epistemológica.

La investigación se desarrolló a partir de un diseño flexible que posibilitó la emergencia de nuevos contenidos, así mismo el hecho de narrar y narrarse como parte del proceso y no como una persona neutral que evita la utilización de los “deícticos” de persona como yo, tú, él, nosotros, o de lugar como aquí y ahora. En esta investigación, la utilización de los llamados deícticos ayudó a la formación de un tipo de escritura que se asume como parte de la representación desde una consideración de la alteridad en la escritura. La investigación no buscó generar un tipo de distancia que condenara el “con-sentimiento”; por el contrario, se inquirió favorecer este tipo de actuar que parte de la necesidad de avanzar “con, desde, entre y para” los actores involucrados.

Es de aclarar que en algunos momentos en el texto se presenta a las comunidades negras en una escritura que comienza con mayúscula, en otros casos se deja en minúscula; esto no tiene que ver con un sentido de jerarquía que promociona o niega, sino con la posibilidad de jugar con el ánimo del lector del texto para llevarlo a través de la escritura a tomar en cuenta de que otro u otra, como parte de las representaciones que comprometen la alteridad, está ahí, no como algo natural, sino como parte de una invención que desafía lo humano en su consideración de la diversidad.

Los datos empíricos de la investigación parten de la necesidad de elevar la pregunta

por las comunidades negras del contexto del Caribe Seco Colombiano, donde en algunos casos se ha llegado a invisibilizar a las comunidades, como parte de una política de negación y reducción de los otros u otras racializadas de forma negativa. Las narrativas que se presentan son las de los Hoscós en el centrooriente de la Guajira, Los Asalvajaos en el corregimiento de Guaymaral, los Brunos en el corregimiento de La Loma, y los Michirecos cuya producción se debe a los procesos históricos del corregimiento de Los Haticos, sur de la Guajira. Para la realización del trabajo se construyó una metodología que parte de la toma de conciencia de los saberes locales y las prácticas de afirmación. En este caso se trató de la metodología del Entrechipe, que tiene que ver con la utilización de la metáfora del pegamento que une las cosas problemáticas; con este propósito, la investigación trató de unir lo comunitario con lo académico en un sentido de rompimiento de la verticalidad que suele acompañar este tipo de investigación.

Para la construcción del apartado del narrar el actuar, se tomó en cuenta el contexto de la zona de intracosta del Cesar y sur del departamento de la Guajira, donde encontramos situaciones que favorecieron el desarrollo de la investigación así como también barreras y dificultades que toco enfrentar, en los aspectos relacionados con el logístico, lo económico y lo institucional.

La realización de la investigación llevó a considerar los aspectos educativos y sus actores, que ven con mucha expectativa la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, pero que la asumen como una instancia de exotización y tradicionalización que ve la necesidad de terminar con estas formas de representación deformada. En lo que tiene que ver con los nombres de las personas que participaron en el proceso de conversación, cabe destacar que les fueron cambiados para proteger su intimidad, sobre todo porque aparecen algunos menores de edad y la ley los protege.

Esta investigación trató de indagar los contenidos de las narraciones que se recrean

en las comunidades, que reflejan e inciden en la proyección de los contenidos étnicos de los afrocolombianos de las regiones del Cesar y la Guajira, estableciéndose contextos específicos, donde la producción y circulación de contenidos se encuentran localizadas.

La narración es parte de una producción humana que permite la configuración de sentido y significación de la experiencia a través de las formas de existir, hacer y decir. En este sentido, lo narrado remite a un algo donde el contenido de lo que se va a transmitir se constituye en un elemento de aprehensión y sujeción para quien lo produjo y para quien lo transmite. Esta posibilidad deja por fuera el tiempo de la enunciación, entendida como la vez primera u originaria de la producción y transmisión del contenido; esto significa que quien enuncia no es un contemporáneo de lo enunciado, pero es un contemporáneo de la enunciación que es evocada a través de un actor del discurso que reactualiza, involucra o simplemente va dejando por fuera sucesos, lugares y personajes que son admitidos o privados de cualquier posibilidad de ser evocados mediante la fuerza de la narración-acción en el aquí y el ahora que no se desconecta del pasado.

En el caso de la circulación y exposición de las narraciones locales, se refleja continuidad y discontinuidad de la producción de unos contenidos, que puede ser que para algunos sean reconocidas, como para otros no.

Lo verdaderamente significativo es la posibilidad de abordar los contenidos de las narraciones de las comunidades negras del Cesar y la Guajira (Caribe seco); es poder determinar el sentido con que las personas puedan asumir un encuentro con la memoria olvidada que tanto ha sido desprestigiada por las agencias discursivas dominantes, las cuales han llevado a que las personas involucradas -en este caso, los mismos afrocolombianos de la región- vean este tipo de narración con cierta desconfianza en tanto que para muchos hoy es desconocida y en la región opera el buen prestigio de la memoria que se hace del archivo y de los documentos históricos o

notariales.

En la actualidad, el acceder y sistematizar los contenidos de las narraciones de los afrocesarenses y afroguajiros se convierte en una posibilidad de evaluar silencios y contar lo que no ha sido contado; por lo tanto, esto tendría incidencia en cómo se refleja este tipo de narración en la construcción de un pensamiento social descolonizado, que ve en los contenidos de la oralidad una fuente para el establecimiento de los archivos de la memoria.

El texto se encuentra estructurado en 6 partes: *Fijando la mirada en el contexto, Localización de lo negro y lo afro, Narrando la experiencia de investigación, Narrando el actuar, Contexto conceptual y Conclusiones.*

1 FIJANDO LA MIRADA EN EL CONTEXTO

En este primer apartado se encuentran los referentes que ayudan a elaborar el contexto de la investigación, la cual se realizó en la zona de intracosta o Caribe Seco Colombiano, que se caracteriza por ser un territorio de clima seco con algunas variaciones que tienen que ver con la influencia de las pequeñas ciénagas, ríos, caños, montañas, sabanas y valles aluviales. En estos lugares históricamente las Comunidades Negras han tenido sus territorios como hábitat donde recrean la vida más allá de las limitaciones que les impusieron las sociedades coloniales, republicanas y las del Estado moderno. Fue con estas colectividades que se realizó la contextualización para saber ¿quiénes son?, ¿de dónde vienen? y ¿cómo afrontan los procesos de afirmación cultural? Todo esto pasa por las narrativas fundacionales que dan cuenta de un tiempo y espacio convertido en ese referente familiar que actúa en la proyección de las comunidades.

1.1 Génesis de la negación de lo Caribe frente a la imposición de lo costeño

Por mucho tiempo el Caribe fue la primera región de América cuyo control marítimo y territorial se disputaron los europeos, con el ánimo de dominar el sistema de comercialización de personas, ron, azúcar, tabaco y demás productos agrícolas que eran enviados al "viejo continente". Esta zona del mundo se convertiría en un gran centro de actividad económica y militar de donde se extraían cuantiosas ganancias derivadas del sistema colonial. La isla de Santo Domingo fue fiel reflejo de la generación de las enormes riquezas a través de la dominación y explotación de los esclavos indígenas, y tiempo después la de los esclavos arrancados de su continente

madre, África. Tales eran las riquezas provenientes de este lugar, que James, en su libro *Los jacobinos negros*, comenta:

Nunca en muchos siglos había conocido el mundo occidental tal progreso económico. Hacia 1754, dos años antes de iniciarse la Guerra de los Siete Años, había 559 plantaciones de azúcar y 3.379 de índigo. Durante la Guerra de los Siete años la marina francesa, expulsada por los mares por la británica, no pudo transportar los suministros de los que dependía la colonia y extenso contrabando no consiguió paliar el déficit (...). Pero tras el trato de París en 1763 la colonia dio un gran paso adelante. En 1767 exportó 32.700 toneladas de azúcar en bruto y 23.200 toneladas de azúcar refinada, 454 toneladas de índigo, 900 toneladas de algodón y grandes cantidades de cuero, melaza, coco, ron¹.

El Caribe más que una denominación es una invención que se originó en la articulación de la administración colonial de los españoles, franceses, ingleses y holandeses, aunque estos últimos prefirieron llamar Antillas a sus posesiones territoriales en este lado del mundo. Esta zona fue el centro de grandes disputas que llevarían al control jurisdiccional, militar y económico de la región; en este sentido, el trazado de un territorio dominado por los principales imperios coloniales implicó la configuración de un paisaje humano artificioso, el cual actuaría en la modificación antropológica de la zona.

La emergencia de lo Caribe en nuestro país surge a partir de un orden establecido por la entidad territorial de corte colonial que se implantó a partir del virreinato, el cual se ramificaba en las gobernaciones de las provincias, en este caso las de Cartagena y Santa Marta, que hacían parte de una demarcación geográfica costera, y pasaría a conformar la región Caribe. Las provincias coloniales se encontraban adscritas a las juntas de gobierno y estas a su vez eran jurisdicción de los virreinos.

Durante la época colonial, comprendida entre los siglos XVI-XVIII, la administración española se impuso con una estructura jerárquica donde el rey delegaba directamente su autoridad a un noble español que contaba con el título de virrey; inicialmente se establecieron dos virreinos: Nueva España con capital la ciudad de México, y Nueva Castilla, cuya capital era Lima, en 1535 y 1543 respectivamente. En el siglo XVIII se crearon

¹ JAMES, R. L. C. *Los jacobinos negros*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2003, p. 57.

otros dos: el virreinato de Nueva Granada cuya capital era Santa Fe de Bogotá (1739), y Buenos Aires, con capital en La Plata (1776). Además existía una institución judicial llamada la Audiencia².

Los referentes de una geografía costera que inicia con la provincia de Cartagena y demás vendrían a ser parte de una incipiente región que comienza a configurarse desde los tiempos de la colonia y la república. La iniciativa de articulación regional en procura de una autonomía sería combatida por las élites andinocéntricas que procuraron extirpar la denominación identitaria derivada de lo Caribe. Según Ernesto Bassi Arévalo, siguiendo a Gustavo Bell Lemus (2006: 130), la rivalidad entre la costa y el interior se explica a partir de la época colonial.

Cuando se crea el Virreinato de la Nueva Granada en 1739, al momento de definir cuál va a ser la capital del virreinato, hay toda una discusión que dura aproximadamente una semana, en Madrid, de dónde debía quedar la capital de la nueva entidad política-administrativa. Quienes decían que debía ser Cartagena aducían su mayor contacto, por razones de rutas interoceánicas, con la metrópolis. Quienes decían que debía ser Santa Fe de Bogotá lo hacían porque esta se hallaba, por su distancia al mar, protegida de cualquier ataque de los ingleses.; en fin, hubo una argumentación que duró por espacio de una semana hasta que finalmente se decidió que la capital debía ser Santa Fe de Bogotá³.

La decisión de nombrar como capital del virreinato a Santa Fe de Bogotá vendría a producir un conflicto en la relación política, económica, militar y administrativa con las demás provincias costeras, en especial con la de Cartagena. Tantas fueron las diferencias de las élites y comerciantes de la región con las clases dirigentes santafereñas que durante el proceso independentista se mantuvieron, llegando al punto que en la nueva república las tensiones y las luchas por la autonomía se harían visibles. La situación fue de tanta inestabilidad que se produciría una guerra entre las partes:

A principios de 1840, a pesar de su incapacidad de recuperarse de los daños

² GUARDA B., Rosa y VILLA, Wilmer. La raza vencida, una invención para contener a los otros en los Andes. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2010, p. 2.

³ BASSI ARÉVALO, Ernesto. "La importancia de ser Caribe: reflexiones en torno a un mal chiste". Revista **Aguaita**, Cartagena, No. 21, 2009, p. 19-20.

causados por las guerras de independencia, Cartagena (que pese a su deplorable estado continuaba siendo la ciudad más importante del Caribe colombiano) renovó su lucha por lograr mayor autonomía frente a Santa Fe. Este nuevo intento autonomista se desarrolló como un capítulo (el capítulo Caribe) de la llamada Guerra de los Supremos -una guerra civil que enfrentó a las élites provinciales en contra del poder central de Bogotá- caracterizado por el intento del Caribe colombiano de tratar de separarse de Colombia para formar las Provincias Federales de la Costa Caribe. El intento, inicialmente exitoso, culminó en un estruendoso fracaso que profundizó las crisis que las guerras de independencia habían producido en la región⁴.

Las posibilidades de tener una demarcación territorial autónoma en el Caribe fueron asumidas siempre como una amenaza; por lo tanto se presentó la reacción de reprimirlas por ser un problema para los dirigentes santafereños, quienes constantemente alimentaron la versión negativa de una posible toma armada de Cartagena por los ingleses; ya en el pasado se habían favorecido utilizando este argumento para sacar ventajas y sostener a Santa Fe de Bogotá como capital. Por los tiempos de la colonia la economía regional se encontraba asegurada a través del autoabastecimiento y comercialización con los vecinos. Todo esto se dio gracias a la ubicación que tenía, así como al papel que jugaba en la reproducción colonial de explotar y dominar a las personas. En medio de estas posibilidades surge la sanción a través de la exclusión y la marginación constante por parte del modelo de gobierno centralizado.

La relación entre las autoridades del interior con las de la costa fue tan tirante que aun superada la época de la colonia se expresó en una fuerte lucha que llevaría a la guerra. Todo esto se dio por la falta de una escucha a las demandas regionales, las cuales fueron desatendidas. La respuesta frente a las aspiraciones de la autonomía no se hizo esperar: se presentó la condena histórica de esta región del país. La conversión de este lugar en un otro territorio antagónico se mantendría durante la república, en razón de las aspiraciones de la gente blanca criolla-mestiza en mantener la supremacía sobre la costa Caribe a la que se cambiaría el nombre por costa Atlántica. El surgimiento de esta denominación hace parte de una invención

⁴ Ibíd., p. 21.

amenazadora que es empaquetada a través de la envoltura del mal-decir⁵, el cual produce y reproduce al otro como lo malo, atrasado y lo decadente. Esto se puede ver en el siguiente fragmento:

“Caribe” se asociaba con la esclavitud, la oscuridad y el atraso, el Gobierno optó por eliminar el componente Caribe de la nación colombiana. Con miras a lograr este último objetivo, tal como lo muestra Gustavo Bell (2006: 138-140), con base en su lectura de una serie de compendios geográficos de mediados del siglo XIX, el término mar Caribe fue sustituido en los mapas de Colombia con el término océano Atlántico. La costa Caribe, desde entonces pasó a denominarse la costa Atlántica. Colombia buscaba ser más civilizada, más blanca, optó por la supresión de su identidad caribeña. El atraso de la costa Caribe colombiana fue usado para justificar la eliminación de la identidad caribe. Al mismo tiempo, ese atraso, derivado directamente de las guerras de la independencia, impidió a los habitantes del Caribe colombiano desarrollar cualquier acción tendiente a rescatar la identidad Caribe de la nación colombiana⁶.

Como podemos ver, la emergencia del Caribe y sus derivaciones identitarias surgidas en cierta época, presentes en la constitución de la república, así como en el moderno Estado colombiano, han sido el resultado de un sinnúmero de tensiones y confrontaciones en que los procesos de invención saltan a la vista. Se trata de un espinoso proceso de adecuación que actúa en contra de la vida de los pueblos y las comunidades del Caribe colombiano, donde una serie de identidades específicas han sido borradas o subsumidas por otras que son promocionadas y celebradas como las representativas de una localidad, región y nacionalidad. Esto es lo que ha pasado con las identidades localizadas a través de las construcciones que se dan en el Caribe Seco colombiano, no tenidas en cuenta por los modos de enunciar lo nacional, lo regional y lo local.

⁵ Categoría aportada por VILLA, Wilmer. Se puede rastrear en sus trabajos que tratan sobre la problematización de las alteridades negadas; esto incluye los textos publicados desde 2008 a 2012, en especial: "Desempolvar lo ausente para ponerlo en tiempo presente" (2008) y "De los avatares de la memoria a los silencios e indiferencias frente a los otros" (en proceso de publicación).

⁶ BASSI ARÉVALO. *Op. cit.*, p. 22.

1.2 Un Caribe que no se nombra y las prácticas que actúan de anti- sombra

El Caribe que se nombra es el que se presenta desde elaboraciones como la música, las expresiones dancísticas, literarias y la comida en algunos casos. Esa denominación aparece como parte de una experiencia de continuidad armónica que ha posibilitado las representaciones folclóricas, artísticas y deportivas. Estas representaciones se convierten en una representación que se muestra contraria a la voluntad política de los grupos subalternizados a lo largo de la historia colonial y poscolonial. Estos grupos hacen parte de franjas poblacionales que han sido abdicadas, es decir, gente privada de su posibilidad de ejercer su estado favorable de la voluntad y el derecho que tienen como parte de un estado que se declara soberano.

En la literatura se ha establecido una representación asociada a lo negro, lo racial y lo étnico como dinámicas poblacionales carentes de sentido civilizador, todo esto como parte de una visión contraria a lo normal o lo civilizado visto como lo europeo y lo blanco como paradigma humano a ser reproducido a través de la violencia. Esto se puede ver en la *Biografía del Caribe*, escrita por Germán Arciniegas, al referirse a los nativos. "Parecen tan salvajes, que los españoles dan de ellos noticias fantásticas: de una nación en donde tienen cola como los perros, de otra en donde les arrastran las orejas por el suelo"⁷.

Esta alusión a los otros desde un referente que los condena y los hace aparecer como seres bárbaros, seres monstruosos que nacieron y crecieron en la inventiva perversa de quienes se negaron a conocer al otro desde los otros mismos y no el otro desde un yo absoluto. Este tipo de creación-reproducción de "un patrón de saber" se materializaría por medio de una escritura tiránica que buscaba, encerraba y afirmaba a los otros en una construcción demonizada; ellos presentaban a los pueblos desconocidos desde un lugar seguro para representar e imposibilitar a los bárbaros,

⁷ ARCINIEGAS, Germán. *Biografía del Caribe*. Bogotá: Presidencia de la Republica de Colombia, 2000, p. 51.

los amarillos, los negros y los marrones.

Todas las representaciones de las personas diferentes se hacían desde una escritura centradora de la mirada de quienes buscaban dominar y explotar. En este caso es ya conocido que los griegos eran etnocéntricos y creían que más allá de los límites de sus territorios existían seres monstruosos, pueblos desconocidos tildados como bárbaros.

Los griegos amaban la simetría; creían en las virtudes de la geometría y la lógica. El hombre normal debía habitar el centro del mundo (Grecia, el Mediterráneo). A mayor alejamiento de esa región, la alteridad se hacía cada vez más manifiesta. La naturaleza, el clima, los seres y las sociedades participaban de este juego determinado por una geografía fuertemente ideologizada⁸.

Estas ideas, que se establecieron como parte del determinismo climatológico, son propias de una visión etnocéntrica que se arraigó a partir de las creencias de superioridad; este tipo de creencias se convirtieron en la principal carta de autorización para legitimar la colonización y exterminio de los pueblos diferentes. La literatura y la historia:

Ponen de relieve (...) una serie de rasgos biológicos y culturales que se inscriben indiscutiblemente en el seno de la especie humana. La mujer respecto del hombre, el chino respecto del europeo, el nómada respecto del sedentario, el campesino ante el habitante urbano, la persona sana frente a la enferma, el proletario frente al burgués, el ingeniero frente al poeta: el juego semejanza-desemejanza, con sus infinitas variaciones, está bien anclado en el espíritu humano y en el alma de las sociedades⁹.

El modelo de escritura adoptado por Arciniegas en su libro *Biografía del Caribe* se encuentra anclado en un estilo de escritura eurocéntrico que se apoya en una referencia al Mediterráneo como pauta a seguir en la invención y recreación de los

⁸ BOIA, Lucian. Entre *el ángel y la bestia*. Barcelona: Andrés Bello, 1997, p. 40.

⁹ *Ibíd.*, p. 40.

lugares, las personas y las relaciones¹⁰. En este libro encontramos que Caribe tiene como origen el nombre de un grupo de nativos que quiere decir "indio bravo. Es una palabra de guerra que cubre la floresta de América como el veneno de que se unta el aguijón de las flechas"¹¹.

Caribe surge como un etnónimo que tiene una fuerte ligazón a los lazos de violencia que supuestamente reproducían los nativos Carabalíes, Tainos y demás pueblos que habitaban las Antillas y los territorios de centro y norte de Suramérica, es decir las tierras vecinas de Venezuela y Colombia. Esta denominación con el paso del tiempo se convirtió en un topónimo que genera sentido de pertenencia de acuerdo con las producciones materiales y simbólicas. En el caso de la música, en la región norte de Colombia se hablaba de la música caribeña, después de la música afrocaribeña y afroantillana; un claro ejemplo se presenta con los coleccionistas de música provenientes de Barranquilla o Valledupar, quienes expresan que "la música más que salsa se debería llamar música afroantillana o afrocaribeña, es esa música que tiene sabor y que tiene como base los aportes de los negros africanos"¹².

El Caribe que se muestra y se pone a circular es aquel que se encuentra ligado a las identidades promocionales de un sentido colectivo que se proyecta a través de los medios y las mediaciones que aportan al hecho de nombrar desde lo regional. El Caribe que se nombra casi nunca se refiere a la construcción de unos referentes políticos; esto se deja de lado y sencillamente se desconoce, exceptuando las iniciativas derivadas del llamado voto caribe que en las pasadas elecciones se insistió en la cuarta papeleta para votar por la autonomía de la región¹³. Esta postulación se

¹⁰ Para ampliar estas ideas sobre la forma como en Arciniegas se inventa el Caribe, ver VILLA CHIAPPE, Santiago. "En torno al Caribe: Arciniegas y Benítez Rojo". *Historia Crítica*. Revista del Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de los Andes. Bogotá, 2006.

¹¹ ARCINIEGAS, Germán. *Op. cit.*, p. 14.

¹² Conversación sostenida como Pachi Villazón, coleccionista de música afrocaribeña o afroantillana, Valledupar, noviembre 25 de 2006.

¹³ Elecciones para el Congreso de la República, realizadas durante el primer semestre de 2009, en que se organizó la papeleta del voto caribe para decidir la autonomía de la región Caribe.

apoya en los intereses de una élite regional que no representa a las mayorías de los lugares de la llamada región Caribe.

El Caribe que no se nombra es la parte de esta región que no está de frente al mar, sino vecino de las montañas, las vegas aluviales, pequeñas ciénagas, ríos y sabanas; este es el Caribe Seco, una zona de intracosta que se encuentra en el interior de la costa Atlántica, y que en algunas ocasiones no se reconoce como parte de la región Caribe. Esto se encuentra en diferentes opiniones. "Ustedes los afrocesarenses, no son Caribeños, somos más Caribeños la gente del Chocó Biogeográfico que ustedes, ustedes son los cachacos de la costa Atlántica, así que no se crean eso que son caribeños"¹⁴.

La estabilización de lo afrocaribeño durante cierto tiempo ha estado subsumida al discurso de la costeñidad que ha actuado en la homogenización identitaria en la región, cuya incidencia se ha reflejado en la disolución de las identidades específicas, como las que se forman alrededor de procesos locales, donde las narrativas fundacionales no se corresponden con un sentido regional sino desde lo local, tal como sucede con los casos de las comunidades negras o afrodescendientes y los indígenas. La identidad costeña ha sido construida para propiciar la generalización de una identidad mestiza o híbrida que se ve reforzada por la música, las artesanías y la literatura.

Las marcas identitarias silenciadas son aquellas que no gozan de prestigio, pero aún están presentes en la realidad de los pueblos y no en el ideal teórico de los estudios del folclor, ni mucho menos en los debates del multiculturalismo que solo se preocupa por extender la voz a partir del reconocimiento de la diferencia y la diversidad, cosa que no es suficiente, es decir, el reconocimiento por el reconocimiento no genera ninguna transformación de las asimetrías y las injusticias sociales.

¹⁴ Conversación sostenida en el Quilombo Secretos del Mar con Rafael Perea, barrio La Candelaria, Bogotá, 24 de mayo de 2006.

Una marca identitaria que ha jugado un papel en la forma de nombrar lo regional ha sido lo costeño; este ha actuado de forma generalizadora, llegando a meter a todos bajo una misma consideración de identidad. En este caso la marca de lo *costeño* ha estado dominando el plano de la representación política y en menor grado epistémica; esto se puede ver cuando se hace mención a "la bancada de los parlamentarios costeños", también de la "literatura costeña"; cabe mencionar que los ideales criollos o mestizos de las *tres raíces, o mejor la trietnia*, están en la base de lo que se conoce como lo costeño. Las raíces de la trietnicidad se encuentran en los primeros pensadores latinoamericanos que defendían la idea de *una raza cósmica* vía los desarrollos de Vasconcelos; pero esta idea no es nueva y se puede rastrear en Simón Bolívar, cuando en uno de sus discursos aludía a ella de la siguiente forma:

Tengamos presente que nuestro pueblo no es el europeo, ni el americano del Norte, que más bien es un compuesto de África y de América, que una emanación de la Europa; pues que hasta la España misma deja de ser europea por su sangre africana, por sus instituciones y su carácter. Es imposible asignar con propiedad a qué familia humana pertenecemos. La mayor parte del indígena se ha aniquilado, el europeo se ha mezclado con el americano y con el africano y éste se ha mezclado con el indio y con el europeo. Nacidos todos del seno de una misma madre, nuestros padres, diferentes en origen y en sangre, son extranjeros, y todos difieren visiblemente en la epidermis; esta semejanza trae un reato de la mayor trascendencia¹⁵

Se resalta en este texto de Bolívar la invitación a mantener la unidad muy a pesar de que somos diferentes, pues esto puede solventarse con el cruce de las etnias. De ahí que enfatice en el "compuesto" y "mezcla" entre lo africano, indígena y europeo, lo cual vendría a ser una salida a los ánimos y la fuerzas reivindicatorias de quienes no se veían recogidos por la identidad común de las élites criollas. Esta sería una consideración que se presentaría a lo largo de la historia de los territorios independizados, reunidos y encarnados en la República, así como en el Estado moderno, afirmado en la identidad nacional de corte criollo-mestizo.

¹⁵ HOYOS, Felipe, citado por VILLA, Wilmer. "Desempolvar lo ausente para ponerlo en tiempo presente". *Diversidad, interculturalidad y contrucción de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2008.

Fue una estrategia para mantener sofocadas las "clases peligrosas"¹⁶, aquellas que representaban un riesgo para los nacientes ideales políticos de unidad. Esta sería una estrada para disolver y asumir lo común como sinónimo de lo compartido, y la idea sería "conservad la calma porque aquí todos tenemos algo de cada uno, es decir tanto de negro, indio y español"¹⁷.

En el contexto de la costa Atlántica, existen varias alusiones que tienen que ver con la invención que se ha hecho desde la literatura sobre lo costeño, como persona ligera en su actuar, es decir que vive sin complicaciones, con un estilo de vida que nada lo toca y nada lo afecta. Es un sentir desprovisto de angustias, donde lo posicional pasa por la forma y no por el sentido, es decir, lo costeño se configura a partir de unos rasgos generalizados que se sustentan en la conformidad de unas limitaciones que son trazadas al calor del juego de poder en contextos que develan los antagonismos entre lo urbano y lo rural.

Lo costeño se convierte en una forma de localización de prácticas generalizadoras de una marca que actúa como un *estereotipo positivo en algunos casos y estereotipos negativos para otros*; es la movilización de unos discursos que actúan en la representación que las personas hacen de sí mismos y la representación que los otros hacen sobre ellos. Es una dinámica de fijación, por medio de la cual se establece un decir favorable, mientras que en otros casos se instaure un decir desfavorable de la representación que erige el sentido de las personas.

La literatura implanta un decir del costeño y la música vía las Antillas, lo que vendría a forjar el sentido de lo caribeño que desencadenaría la expresión afro por la predominancia de las "raíces africanas" en las expresiones de la música y la dancística de Cuba y Puerto Rico. En este caso se funde lo Caribeño con lo afro y surge lo afrocaribeño como un marcador identitario que remite a las manifestaciones

¹⁶ Asumido como el estereotipo o estigmatización de los movimientos sociales que reivindican desde una militancia constante la acción política.

¹⁷ Es una expresión que refleja el uso cotidiano de la disolución e integración a un compuesto generalizador de la experiencia de ser triétnico.

del folclor y no a las elaboraciones culturales propias de un grupo que se posiciona desde la cultura como una instancia política.

La música afrocaribeña sería asumida como una instancia de objetivación de los otros para un consumo masificado desde la promoción que se hace a partir de las "industrias culturales" de las élites costeñas de ciudades como Barranquilla, Cartagena, Santa Marta, Montería, Sincelejo, Riohacha y Valledupar. La objetivación de los afrocaribeños conduciría a un plano de satisfacción hedonista que no comporta una movilización colectiva sobre el ponerse en el lugar del otro, en el caso del drama humano del desplazamiento forzado y en general de la violación de los derechos humanos por parte de los grupos armados a la población de los afrocaribeños. Es solo la espectacularización del otro, sin que esto implique una toma de conciencia sobre los problemas de la homogenización del costeño, que aún se asume de forma marginal como lo afrocaribeño, a partir de las expresiones que se pueden exponer como resultado de las mezclas que se han desarrollado con las otras elaboraciones que participan y afirman lo costeño como lo representativo de la identidad de la región.

Es una reducción utilitarista que actúa sobre lo afrocaribeño, por medio de lo cual se han puesto a circular unos discursos unánimes que conducen al posicionamiento de lo costeño en detrimento de una posible extensión de lo afrocaribeño que se encuentra alojado en lo profundo de la indiferencia.

Lo afrocaribeño vendría a ser una no-localización de las prácticas generadoras de sentido; estas han sido reducidas a las posibilidades de acción que ejerce lo costeño una instancia recolectora de sentido colectivo que vendría supuestamente a caracterizar una cultura regional. Lo afrocaribeño en este caso se convierte en la voz subalterna que actúa en contra de su propio pasado y a favor de una imagen que goza de prestigio. En este caso es pertinente la pregunta que hace Gayatri Spivak ¿puede hablar el subalterno?¹⁸ En el contexto de la India ella vendría a preguntarse

¹⁸ SPIVAK, Gayatri. "¿Puede hablar el subalterno?" *Revista Colombiana de Antropología e Historia*, ICANH, vol. 39, enero-diciembre de 2003, Bogotá D. C.

sobre las posibilidades que tiene la mujer de generar un tipo de agencia propia, entendiendo que estas han sido el resultado de una historia colonial que genera unas representaciones sobre los sujetos que se niegan o resisten a la ignominiosa configuración colonial que aún reside en un nosotros que no logra ponerse a salvo del todo.

Esta misma pregunta jugaría un papel importante cuando interrogamos las posibilidades políticas y epistémicas para que el subalterno afrocaribeño adquiriera una imagen acústica desde sí mismo y no desde las voces que lo han postergado o negado como un sujeto político. No se trataría de exponer el brillo de unas expresiones que satisfagan a los espectadores que consumen a los otros por medio de los estereotipos positivos de la danza, la música, la comida, la tradición oral. En fin, sería todo eso, no como mero espectáculo sino como una instancia política para la dignificación.

Lo afrocaribeño se ha ido configurando, como invención histórica para ajuntar las expresiones musicales que dan cuenta de una localización geográfica, pero esto no implica una localización política y epistémica, para afirmar la vida de quienes a través de los tiempos han sustentado estas elaboraciones; es una localización geográfica que permite la marca sumatoria de una multiplicidad de experiencias que se muestran como representativas de una conjugación de voces que pueden utilizarse para afirmar-negando las experiencias de quienes en los bordes y en las fronteras son desalojados y reapropiados por quienes dominan la escena de la producción cultural.

En este contexto lo costeño aparece como una instancia monocultural que se apropia de lo afrocaribeño y lo reelabora a partir de las miradas que no escapan al uso del poder, tal como ha pasado con el voto Caribe, que se identifica como una aspiración por mantener el control y la unidad, evocando un ideal cultural que reduce; en este caso, si lo primero fue lo costeño, ahora es lo Caribeño, como una forma de silenciamiento que las élites se reapropian para seguir dominando y constriñendo

otras identidades específicas de la región.

En el concierto nacional lo costeño es estereotipado de forma negativa y, desde los referentes regionales o afrocaribeño, es considerado de una forma negativa con relación a la denominación de lo negro, como una reducción e interiorización de lo humano en los descendientes de la diáspora africana. En este contexto aplican los conceptos de racialización; pareciera que los estereotipos de viejo cuño aún se mantienen y cuando se habla de lo Afrocaribeño se actualiza el decir que tiene que ver con *lo escandaloso, lo ruidoso, lo ordinario, lo salvaje, lo infantil*, cuando lo que realmente está en juego es el lugar de las distintas memorias que compiten por el poder, para la evaluación de los distintos pasados, como la propuesta de los diversos futuros y el posicionamiento en relación con el poder determinan el tipo o los tipos de Afrocaribeños que permitan construir los respectivos nosotros inclusivos y excluyentes desde los que se habla.

Así, frente a lo Afro y lo caribeño debe darse una relocalización, una reubicación, donde emerja el debate sobre el pasado y sobre la memoria; dicho de otro modo, la reubicación de la autoridad; eso implica la reubicación del pasado y consecuentemente la memoria colectiva, reubicación del pasado que es también una redefinición de lo memorable y de lo olvidable.

Las comunidades afro de la región norte de Colombia se han ido configurando bajo las condiciones de ser mujeres y hombres que se ubicaron en lugares distintos pero todos bajo la impronta de la esclavización; fueron posesiones que se ejercían sobre las mercancías, las cuales pasaban de un lugar a otro en una trashumancia no voluntaria. Desde esta realidad el afrocaribeño empieza a contribuir a la formación económica, cultural, epistémica, artística y lingüística de la región y de la nación colombiana.

Lo afro contribuyó a la formación económica en la época colonial; por medio del negro, quien fue considerado como una mercancía o un objeto, se le garantizaban al

colonizador las mayores utilidades sin tener que esforzarse, solo manteniendo la reducción e inferiorización de los esclavizados, quienes eran obligados a trabajar sin ninguna consideración.

El colonizador construyó y narró al otro, como el otro colonizado, que según lo planteado por Fanon (1965) es el resultado de una "Psicología del colonizador"¹⁹, la cual desataría unas locuciones que aseguraban la obediencia y con ello se lograba el sostenimiento de la institución colonial; luego las élites criollas siguieron sosteniendo estas narrativas que incluían la inferioridad del negro. Esta situación era también compartida en las regiones por los círculos hegemónicos.

En Colombia, al igual que en otros territorios Hispano-Caribeños, se tiene la dualidad de estar tanto en Latinoamérica como en el Caribe; Bogotá está fuertemente asentada en lo Andino y lo Latinoamericano. Al respecto anota el profesor Alfonso Múnera:

Desde la región andina, construyó una visión de la nación que se volvió dominante, hasta el punto de ser compartida por las otras élites nacionales en las postrimerías del siglo XIX. La jerarquía de los territorios que dotaba a los Andes de una superioridad natural, y la jerarquía y distribución espacial de las razas, que ponían en la cúspide a las gentes de color blanco, fueron dos elementos centrales de la nación que se narraba, sin que a su lado surgiera de las otras regiones una contraimagen de igual poder de persuasión. Apenas se inicia la investigación de recuperación de otros textos marginales, de resistencia, que no quedaron recogidos en el canon²⁰.

No es posible decir lo mismo de Aracataca, Guaymaral, Los Moreneros, Palenque, Santa Marta, Barranquilla, Cartagena, San Andrés, Riohacha, Valledupar; quiere decir que Colombia también tiene sus propios lugares significativos; si bien son dispersos y diaspóricos del mundo de lo (afro) caribeño, son también lugares de memoria.

Por Caribe debemos entender una extensa franja de tierra firme e islas que sirven de

¹⁹ FANON, Frantz. **Los condenados de la tierra**. México: Fondo de Cultura Económica, 1965.

²⁰ MÚNERA, Alfonso. *Fronteras imaginadas. La construcción de las razas y de la geografía en el siglo XIX colombiano*. Bogotá: Planeta, 2005.

frontera a una parte del océano Atlántico en el continente americano, que lleva por nombre mar Caribe; el Caribe limita por el norte con la costa sur de América del Norte, por el sur con la costa norte y oriental de América del Sur, por el este con las Antillas Mayores y Menores, y por el oeste con la costa oriental de América Central.

Entre los estudiosos del Caribe se encuentra Norman Girvan²¹ (2001), quien lo define dentro de un concepto socio-histórico, que comúnmente hace referencia a una zona cultural caracterizada por el legado del periodo esclavista y el sistema de plantaciones que incluye las islas y parte de tierra firme y puede ser extendida para incluir la diáspora del Caribe en ultramar (el Atlántico).

Así que el gran Caribe podría ser definido según su organización, pero además por su geografía, geopolítica, historia, cultura, idioma e identidad. El término caribe que se aplica a la región tiene su origen en el periodo colonial, pero tiempo después se asumió como una reinención de los Estados Unidos en su afán expansionista hacia el sur, de finales de siglo XIX, materializado en la iniciativa de la Comunidad del Caribe (Caricom).

La creciente importancia de las diásporas del Caribe hoy es de resaltar a tal punto que el Caribe trasnacional, más allá de sus nexos coloniales y poscoloniales, significa: hispanoparlante, francoparlante, angloparlante; algunos aún bajo dominio colonial, otros recién independizados y mayoritariamente poblados por gentes negras o afrodescendientes, situados también en zonas costeras continentales como el de Colombia, donde se asumen como hispanos, y la zona norte de Colombia se muestra identitariamente como caribe y latinoamericanos. Así, en la mayoría de los casos, la formación de una identidad sociocultural caribe común que trascienda barreras de idioma y etnicidad es un proceso lento y desigual.

²¹ GIRVAN, Norma. En: AROCHA, Jaime (compilador). **Utopía para los excluidos. El multiculturalismo en África y América Latina**. Bogotá: Editorial Universidad Nacional, 2004.

La región de intracosta es aquella que se localiza en la antigua provincia de Padilla y Valledupar; estos son los territorios que se encuentran subsumidos por la representación ampliamente dominante de la costeñidad y recientemente por la región Caribe que viene proponiéndose desde las élites mestizas de las principales ciudades de la costa Atlántica.

Las comunidades negras de la zona de intracosta o el Caribe seco han sido negadas por el discurso mestizo de lo costeño que, como hemos visto, se presta para un desalojo de las identidades específicas; en una segunda instancia son negadas por el discurso de lo caribeño en tanto estas regiones no limitan con el mar Caribe, es decir, están más allá de la geografía particular que ha sido especificada como región Caribe; aunque administrativamente pertenezcan a este orden territorial, culturalmente presentan unas especificidades que no son tenidas en cuenta como tales.

Esto viene pasando con la gente que habita los valles del río Pampatar o Chetazar que en español es río Cesar y río Ranchería, en la extensión que bordea la Sierra Nevada de Santa Marta y la Serranía del Perijá; estos dos territorios no pertenecerían a una localización puntual de la región Caribe, sino a la ubicación de los territorios de intracosta, donde el relacionamiento con otros pueblos y otras comunidades le imprime a la construcción cultural un ingrediente que desafía a la homogenización regional de lo Caribeño.

Frente a las realidades de los territorios de intracosta, se presentan unos silencios históricos que han sido el resultado de las estrategias locales de dominación. Un claro ejemplo de esto fue el eslogan de Aníbal Martínez Zuleta, un alcalde elegido por el voto popular en Valledupar en la década de los noventa, quien ideó la siguiente frase distintiva de su administración: "Valledupar sorpresa Caribe", aun cuando se tiene entendido que esta región de Colombia es más una geografía constituida por valles y serranías, que serían tipificadas como un territorio de intracosta serrana y no como una ubicación particular del Caribe.

Ante este impedimento para hablar de lo costeño y de lo Caribe en una región de intracosta-serrana, surgen nuevos ingredientes que tienen que ver con la invención de una supuesta identidad que sería la vallenata. Esta forma de identificar las expresiones derivadas de una relación que comparte una localización específica, también ha llevado a la homogenización, ya no regional sino local, que termina por ejercer una fuerza de disolución de las identidades particulares.

Por este motivo tendríamos que interrogar sobre las posibilidades de afirmación de las identidades específicas de los afrodescendientes; estos se sentirían más costeños o afrocaribeños, así como vallenatos. La pregunta es ¿cuáles son los referentes culturales que ayudan a posicionar el sentir y posicionar la memoria que nos atrapa como pertenecientes a un lugar en concreto? Lo que vemos es una "*cadena de sustitución*" que siempre va a estar aludiendo a un otro referente en detrimento de aquellos que se ven desplazados.

Frente a las dinámicas locales se presentan unos silencios que no surgen de la nada; son el resultado de la negación para la situación de tener que definir lo que no es completo y por ende debe ser llenado de contenidos por quienes dominan la escena de la producción cultural. Es un vaciamiento que se realiza siempre que se requiera, es una búsqueda desde afuera de lo que no se es, pero se pertenece; así como las personas no son representadas como costeñas, tampoco son representadas como caribeñas, pero sí son consideradas como Vallenatos, en contravía de los afrodescendientes como una posibilidad política para elevar su voz en tono de espesura de voces que se reafirman en el decir, saber, hacer y sentir lo que son y no lo que otros definen.

Valledupar y muchos otros lugares de Latinoamérica no escapan a la realidad histórica de ser sociedades derivadas de sociedades que contienen estructuras coloniales, es decir, estamos frente a una sociedad que se articula a partir de la *colonialidad del poder*, donde los lenguajes se derivan de una huella del pasado colonial.

Desde sus inicios hasta décadas posteriores (1940-1960), esta ciudad mantenía un rasgo etnológico que se ha dado en denominar sincretismo; algunos otros lo denominan proceso de hibridización y de fusión de culturas y de etnias. Preferimos aquí denominar a una franja de pobladores indígenas y afrocolombiana como culturas y etnias, como categorías emergentes frente al decadente concepto de raza. Según Etavenhagen, lo étnico es el resultado de un histórico proceso de reconstrucción de identidad como grupos culturales que permiten a las sociedades indígenas y otras expresiones "minoritarias" (afroamericanos, gitanos) reelaborar y proyectar al futuro un patrimonio étnico basado en estructuras sociales²². Durante el siglo XX el desarrollo urbanístico de Valledupar se caracteriza por dos etapas fundamentales:

- a primera, cuando la ciudad entra de golpe en el nuevo siglo haciendo parte de la comarca político-administrativa del Magdalena Grande.
- La segunda comienza en los años cincuenta-sesenta, con la bonanza algodonera, el café y la exportación de ganado.

Lo que pretendo mostrar aquí es que se puede hacer una interpretación en términos étnicos de la historia de la ciudad, que de pronto para los historiadores esta será una visión parcial e insuficiente, pero me parece que es una entre otras miradas que se le puede hacer al mosaico social y cultural de Valledupar.

La primera etapa de la historia étnica de la ciudad está cargada de episodios propios de la época, como es el caso de la convivencia en un mismo territorio de grupos de origen étnico diverso. Dentro de ese contexto, ¿cómo se explica esa convivencia?

Desde la perspectiva de las relaciones interétnicas se encuentran hechos que van a

²² STAVENHAGEN, Rodolfo. "La cuestión étnica". En: *Estudios Sociológicos*. México: El Colegio de México, 1992.

marcar la dinámica social dentro de unas relaciones sociales complejas; un caso concreto son las relaciones amo-esclavo durante el siglo XVIII; al respecto citamos el trabajo de la historiadora Adriana Santos, quien anota:

En la región existió un tipo de esclavitud que se diferenciaba de los sistemas esclavistas de las Antillas y de la misma Cartagena; la flexibilidad de la esclavitud en la región generó relaciones paternalistas de parte de los amos a sus esclavos, que terminaban en algunas ocasiones en la libertad de los esclavos; en el año de 1800 María del Rosario Mestre da libertad a una “mulatita” que tenía en su poder expresando que la liberaba por el mucho amor y cariño que le tengo; al parecer la niña era hija de su esposo Agustín Sierra con una esclava de su propiedad; este no fue el único caso, para la época se dio libertad a más de un centenar de esclavo por distintos motivos que pueden enunciarse así: libertades gratuitas, libertades por lazos de consanguinidad, por paternalismo, por vejez y por lazos afectivos. Desde el siglo XVIII parecía existir esta tendencia que se acentuó en siglo XIX con la crisis del sistema esclavista²³.

La anterior cita nos permite pensar el problema del encubrimiento de las personas que escriben la historia; ellos han tratado de decir que el sistema esclavista no fue tan duro como la gente dice. Frente a este tipo de posturas vemos que en la región se presentan relatos que demuestran lo contrario, es decir, la dureza del sistema colonial frente a los esclavos negros africanos. Esto se puede apreciar en la narración que se va a presentar adelante, donde Tía Ocha²⁴, una mujer de las comunidades negras a quien su papá, Papa Pello²⁵, le contó sobre los antepasados africanos que se encontraban *moliendo caña*; esto sucedió a los alrededores de Valledupar cuando ella era joven.

En el Caribe seco las relaciones interétnicas han actuado en favor de los intercambios y tal vez sea esta una situación que ha propiciado el ocultamiento de las fuentes culturales de las comunidades negras. Las relaciones interétnicas fueron descritas

²³ SANTOS, Adriana. *Indígenas*, poblamiento, *política y cultura*. Valledupar: Universidad Popular del Cesar, 2002.

²⁴ Ocha se le dice a las mujeres que se llaman Rosa; es una forma de abreviar el nombre y enfatizar el grado de confianza y cariño que se le tiene a la persona.

²⁵ Pello se le dice a los hombres que se llaman Pedro, como una manera de reducir el nombre y manifestar confianza y aprecio a la persona. Su utilización, al igual que la de Ocha, no se presenta con mucha frecuencia en la actualidad por cuanto se ha dejado de utilizar estos nombres.

por Reichel Dolmatoff, quien anota: "las frecuentes uniones maritales en el curso de los siglos entre Iku o Arhuacos con esclavos (negros refugiados) en los palenques de Dibulla, Camarones, además de aquellos que procedían de las grandes haciendas españolas situadas al pie de la Sierra Nevada"²⁶.

Desde lo referenciado en el texto anterior se observa cómo el proceso de fusión y de relaciones interétnicas en algunas situaciones generó tensiones, pero en otras dio paso a las relaciones interétnicas, que tiempos después permitieron ir tejiendo unos procesos de identidad cargados de sincretismos donde dos o más culturas se comunicaban para que al final se sucedieran procesos interculturales, es decir, lo intercultural tanto en Valledupar como en el resto de Latinoamérica ya venía sucediendo.

En el contexto de Latinoamérica cabe destacar la situación de México, donde en los siglos XVII al XIX, según el historiador mexicano García Martínez, "una gran parte de los habitantes de algunos pueblos típicamente indígenas situados al nordeste del altiplano Mexicano estaban formados por descendientes de esclavos que procedían de África occidental".²⁷

Así mismo, el sociólogo Taylor en 1986 constató "que pueblos indígenas en la región de Guadalajara a principios del siglo XVII acogieron a españoles y africanos considerados gente de afuera, en ambos casos y posteriormente los habitantes de estos pueblos se consideraban y se reclamaban a sí mismos como indígenas"; igual ha sucedido en otras regiones de Latinoamérica, como Perú, Ecuador, Colombia y dentro de esta Valledupar y sus alrededores.

Con el desarrollo de esta investigación se ha ido construyendo un mosaico conceptual que nos lleva a la construcción de un planteamiento, el cual sustenta que las

²⁶ REICHEL DOLMATOFF, Gerardo, citado por URIBE, Carlos Alberto, en "La gran sociedad indígena de la Sierra de Santa Marta en los contextos regional y nacional". En: CORREA, Frangois (editor). Encrucijadas de Colombia Amerindia. Bogotá: Tercer Mundo, 1994.

²⁷ GARCÍA MARTÍNEZ, citado por BAUD, Michael en Etnicidad como estrategia de América Latina y el Caribe. Quito: Abya-Yala, 1996.

relaciones interétnicas que se sucedieron en Latinoamérica y Valledupar dieron paso tiempos después a una sociedad que étnicamente se reconocía diversa, es decir, lo que hoy las modernas ciencias sociales denominan interculturalidad venía sucediendo en estos contextos hace unos dos siglos.

Dentro de este marco, lo (afro) caribeño y lo caribeño se muestran como un concepto que implica o remite a mestizaje, cuyas implicaciones son situadas en lo económico-político, que van a direccionar un cierto orden social, en el sentido de depositar las fallas sociales en el otro que es narrado, subalternizado y que no cuenta con ninguna posibilidad de que su voz sea tomada en cuenta.

Frente al tema del aporte del negro en el Caribe en la construcción de nación, se sigue trabajando y problematizando de manera efectiva el costoso periodo colonial, en tanto que construcción de sus percepciones y de sí mismos desde un lugar de enunciación que por supuesto pasa por la colonialidad del saber, del poder y del ser, para poder llegar a generar procesos (de) colonización.

En los contextos de las regiones de intracosta lo costeño y lo Caribe son referenciados por encima de otras identidades específicas que son retomadas para vaciar e instalar las pretensiones de las élites criollas o mestizas, las cuales, por medio de las industrias culturales, vienen desapropiando con la firme intención de apropiarse y extender en la lógica de consumo de nuevas producciones culturales.

1.3 Localizando lo negro y lo afro en el Caribe Seco

Definir el Caribe constituye un reto a partir del cual se ve la necesidad de generar un desplazamiento en las formas usuales de producción discursiva que han llevado a la fijación de su referente como espacio de relacionamiento humano; en este caso su representación se ha venido dando a partir de unas series de elaboraciones

que a su vez han estado sometidas a la controversia y debates de los especialistas en el tema. Estas conceptualizaciones van desde los planteamientos de Antonio Benítez Rojo (1998) quien define el Caribe como el producto de una máquina creada por Cristóbal Colón, mejorada por Pedro Meléndez de Avilés y por los plantadores de azúcar. Esta situación produjo alrededor de 10 millones de esclavos, centenares de miles de *coolies* provenientes de India, China, Malasia; todo esto llevó a producir capitalismo mercantil y capitalismo industrial.

De esta manera se entra a cartografiar el Caribe en cuanto una aproximación como experiencia que involucra un espacio geográfico como zona cultural, social, como una construcción socio-histórica; también es válido hablar de varios Caribes, algunos reales y otros imaginarios, que son divulgados por el mapa o los mapas del Caribe, como señala Ángel Quintero, quien habla del "mapa de la música caribeña, el mapa de los sabores y los olores y el mapa de las fronteras geográficas de las subregiones del Caribe"²⁸.

La fijación de los nombres de los lugares se da por medio de la relación que las personas, pueblos y culturas tienen con el espacio, en una acción de volverlos familiares por medio de prácticas de significación. En este caso la aprehensión de los lugares pasa a ser parte de los procesos de representación que permite una "organización significativa de la realidad"; por este motivo el lenguaje cumple un lugar relevante en la organización de la experiencia a partir de la fijación de los nombres de los lugares, los cuales pueden ser fijados de forma asimétrica o simétrica, es decir, en relación con las personas nativas, o en oposición a las comprensiones que ellos tienen, es más la visibilidad o invisibilidad de los elementos designativos que dan cuenta del referente.

²⁸ En el libro *Salsa, sabor y control, sociología de la música tropical en Puerto Rico* (México D. F.: Siglo XXI, 1998) Ángel Quintero Rivera desarrolla toda una indagación acerca de la conformación y surgimiento de los mapas del Caribe a través de la música salsa.

Los procesos de colonialismos a lo largo de la historia han jugado un papel en la fijación de los nombres de los lugares, objetos y personas; esto generalmente se ha realizado de manera arbitraria, llegando a imponer unas representaciones que se producen a partir de un lenguaje reduccionista de las experiencias de los colonizados. De esta forma la representación acústica de una materialidad no se corresponde con el concepto, y pueden ser diametralmente opuestos. "El objeto solo existe en virtud de las descripciones que se hacen de él. Estas sucesivas descripciones siempre son productos: el hombre contempla el mundo inmediato y lo interpreta ideológicamente. En este preciso momento la vuelve a insertarse en su práctica social, que la justifica y encuentra justificación en ella"²⁹.

La práctica de fijación de los nombres de los lugares y las personas en contextos que han pasado por la experiencia del colonialismo se da como parte de un programa político desarrollado en diferentes momentos, entre los cuales se identifican el lingüicidismo o glotofagia, que consiste en la deposición de la lengua materna de los colonizados; después de este proceso de expropiación se dan los condicionamientos para la producción cognitiva y cognoscitiva en situación de dependencia; todo esto se relaciona con la "colonialidad".

Cuando hablamos de la "colonialidad" no es lo mismo que el colonialismo, referenciado como una institución colonial que correspondió a un tiempo y a un espacio "superado" con "las independencias coloniales", el cual se reactualiza por medio de la colonialidad. "Así, pues, aunque el colonialismo precede a la colonialidad, la colonialidad sobrevive al colonialismo. La misma se mantiene viva en manuales de aprendizaje, en el criterio para el buen trabajo académico, en la cultura, el sentido común, en la auto-imagen de los pueblos, en las aspiraciones de los sujetos, y en tantos otros aspectos de nuestra experiencia moderna. En un sentido, respiramos la colonialidad en la modernidad cotidianamente"³⁰.

²⁹ CALVET, Louis-Jean. *Lingüística y colonialismo. Breve tratado de glotofagia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005, p. 25.

³⁰ MALDONADO-TORRES, Nelson. "Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un

La "colonialidad" opera en todas las instancias de la vida como una forma de jerarquización que selecciona a unos y condena a otros a ser dominados y explotados. Es un "patrón de poder" afirmado en las prácticas de dominación que han llevado a fijar una nueva identidad de las poblaciones colonizadas; esto vendría a significar el saqueo y contención de las "identidades originarias" que fueron combatidas física y simbólicamente a través de la representación negativa de su primera identidad.

Las identidades definidas a partir de "la colonialidad" se corresponden con un lenguaje de deformación que asegura la dominación de los otros, representados desde unos estereotipos negativos que se generalizan a través de la circulación de la palabra que se convertiría en pieza clave para la explicación lejana de los comportamientos de los seres exóticos, los cuales eran referenciados como amenazadores de un orden suplantador de las lógicas locales de producción de sentido colectivo. Esto sucede con la asignación del nombre Caribe, como una denominación que ayudó a identificar el mar de las Antillas del océano Atlántico, las cuales se encontraban habitadas por los pueblos originarios Tainos y Caríbeles, exterminados por los primeros europeos a su llegada a estos lugares.

La asignación de la denominación Caribe, como referencia a una geografía física y humana, se desprende de la formación colonial que incidió en la construcción de "etnónimos" y "topónimos", decisivos en los anclajes identitarios de las personas con relación a los lugares. Pero estimamos que el caso de etnocentrismo más perverso contra los indígenas americanos fue la "leyenda negra" contra los habitantes del mar de las Antillas, al declararlos antropófagos o caníbales, modernamente Caribes, y con ello se justificó su esclavización y su exterminio físico"³¹.

concepto". En: CASTRO-GÓMEZ, Santiago y GROSGOUEL, Ramón. El giro decolonial. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007, p. 31.

³¹ PERACHALÁ ALUMÁ, Rafael. "La cuestión del autoetnónimo". En: LOVOU ZOUNGO, Victorien y VIVEROS VIGOYA, Mara. *Mots pour Negres maux de Noir(e)s*. Perpignan: Universidad de Perpignan, 2004, p. 146.

El topónimo Caribeño se deriva del etnónimo Caribe, utilizado en los últimos tiempos por las élites regionales para generar un sentido gregario, bajo la figura de la representatividad de lo costeño, evidenciado como una instancia de mestizaje. Esta proyección identitaria se convierte en una estrategia política que tiene el propósito de formalizar un arraigo que está (supuestamente) más allá de las diferencias raciales, las cuales se creen superadas por las mezclas. Es el establecimiento de una identidad generalizadora que envuelve las costumbres, prácticas y valores en un acto común, extendido por toda la región, como parte de una maniobra política sustentada en la exigencia de una autonomía frente a los controles del gobierno central. Todo esto sucede bajo la euforia folclórica, la cual actúa como una máscara para seducir y animar a los grupos subalternos de esta parte del país; detrás de la promoción de lo costeño y del topónimo Caribeño se esconden en algunos momentos los intereses políticos y económicos de las élites urbanas de las principales ciudades de la costa norte colombiana.

Las poblaciones negras que encontramos hoy en la subregión del Caribe Seco se pueden identificar en dos grupos; un primer grupo de afrodescendientes provenientes de las regiones que hacen parte de la nación, que fueron pobladas por africanos en condición de esclavizados; estas regiones corresponden a los departamentos de Chocó y Valle del Cauca en el Pacífico; también de los departamentos de Bolívar, Magdalena y Córdoba, "los jurgas"³².

Un segundo grupo de población negra, localizada en la subregión de intracosta, de la cual hacen parte el departamento del Cesar y el sur de la Guajira. Estas son el resultado de los procesos de poblamiento que se dieron desde el inicio de la colonia. Al respecto el historiador Dolcey Romero Jaramillo afirma: "ya para finales del siglo XVI y comienzo del siglo XVII los hombres negros ya hacían presencia en la mayoría de los grupos urbanos que habían surgido del proceso de conquista y

³² Denominación que le dan en algunas partes del Cesar y la Guajira a la gente que viene de allá abajo, es decir, las personas provenientes de las sabanas de Atlántico, Bolívar, Córdoba, Magdalena y Sucre.

poblamiento español en la provincia Samaria”³³.(ver anexo 1)

Es de aclarar que estos departamentos para la época de la colonia hacían parte del Caribe y en especial de las dos grandes secciones geográficas que fueron la gobernación de Santa Marta y la de Cartagena, esta última por donde se introdujeron los primeros esclavos africanos. En la antigua gobernación de Santa Marta, los primeros esclavizados de origen africano fueron traídos por Rodrigo de Bastidas en 1525, según los historiadores del periodo colonial.

Teniendo en cuenta que en el Caribe Continental colombiano Cartagena operó como punto receptor de los esclavos hasta la segunda década del siglo XIX, la introducción a través del río Magdalena de los hombres y mujeres esclavizadas, hacia el interior del país, permitió que en el trayecto entre Cartagena y Monpos muchos de los cautivos se refugiaron, trayendo como resultado el surgimiento, a lo largo del río Magdalena en sus dos márgenes, de una estela de pueblos, sitios y lugares que dieron origen a Palenques, Rochelas y Pueblos de Negros, donde se encontraban gentes de todos los colores.(ver anexo 1)

Estos pueblos y lugares escapaban a la lógica dominante de construir ciudades y pequeños poblados al mejor estilo de Europa y España; a este respecto anota José Luis Romero: "la red de ciudades debía crear una América Hispánica, Europea y católica; pero sobre todo un imperio colonial en el sentido estricto del vocablo, esto es, un mundo dependiente y sin expresión propia, periferia del mundo metropolitano, el que debía reflejar y seguir en todas sus acciones y reacciones para que constituyera un imperio"³⁴.

Este actuar que vendría a caracterizar el inicio del ciclo de las fundaciones de las

³³ ROMERO JARAMILLO, Dolcey. ***Pueblos negros en el Caribe Colombiano***. Material multicopiado sin referencia completa.

³⁴ ROMERO, José Luis. ***Latinoamérica: las ciudades y las ideas***. Medellín: Universidad de Antioquia, 1999.

ciudades se sustenta en una lógica de continuidad dominante, la cual produjo una negación de las experiencias ancestrales que se apoyaban en el hecho de narrar el lugar a partir de los relatos fundacionales, que servían en la sujeción a los sitios y pueblos de las culturas originarias de América. Las fundaciones de las ciudades se encuentran afectadas por un tipo de "ceguera antropológica", caracterizada por negar los procesos de poblamiento prehispánico. En este caso, "la ciudad hidalga de Indias" es un claro reflejo de negación de lo ancestral, permitiendo con esto afirmar el modelo de ciudad trasplantado a este lado del mundo. "Pero la ciudad no fue solo el instrumento que hizo posible la expansión hacia la periferia, fue también el instrumento que se decidió usar para consolidar las experiencias y para asegurar su fruto"³⁵.

El modelo de ciudad dominante en la época colonial negaba a los otros seres que eran excretados por la sociedad dominante; así fue que a estas personas les tocó plantear otro tipo de organización que era del todo distante de las ciudades hidalgas de Indias; este tipo de organizaciones eran los palenques, las rochelas y los pueblos de libres; allí vivían de forma libre no solo los esclavos sino también otras personas que se agrupaban alrededor de estas organizaciones sociales que tenían una particularidad poblacional.

³⁵ *Ibíd.*

2 LOCALIZACIÓN DE LO NEGRO Y LO AFRO

Esta investigación se realizó a partir de una estrategia de ir-venir sobre los contenidos que actúan como antecedentes textuales a nivel general, así como las actuaciones contextuales que se afrontan de manera local-regional. De este modo, se asume lo negro, lo afro y lo afrodescendiente, desde lo "emergente y situado"³⁶, más específicamente en lo relacionado con el interés de la investigación que parte de la necesidad de significar las prácticas culturales de las Comunidades Negras del Caribe seco colombiano, a partir de la identificación del "lugar de enunciación". Es de señalar que dentro de las ciencias sociales y ciencias humanas este tipo de actuar no ha sido asumido como tal³⁷; esto se refleja en las formas de realizar las pesquisas, donde el tratamiento y desarrollo del proceso se efectúa bajo la consideración de un ámbito de estudio, cuya preocupación va a ser manejar un objeto de investigación que parte de la lealtad a una disciplina, la cual provee de unas categorías, teorías y procedimientos metodológicos. Todo esto con la pretensión de crear una apariencia de objetividad que anula la voz de los sujetos; se trata de dar con una neutralidad, donde supuestamente lo subjetivo se evita a través de la recurrencia a un tipo de escritura manifestada en el informe final del trabajo de investigación³⁸.

Los discursos poscoloniales, así como una fracción de estudios culturales latinoamericanos que dialogan con el grupo Modernidad-Colonialidad, vienen a romper con el disciplinamiento de las ciencias sociales y las ciencias humanas, a

³⁶ PALMER, Gary. *Lingüística cultural*, Madrid: Alianza, 2000, p. 61.

³⁷ Esta categoría la introdujo la lingüística pragmática, especialmente en los desarrollos que tienen relación con los actos de habla y el juego del lenguaje. En las discusiones actuales la pusieron en el centro de la discusión los discursos poscoloniales en cabeza de Edward Said, con su trabajo sobre el orientalismo, y también los estudios subalternos, así como los estudios culturales.

³⁸ Al respecto se puede consultar a Mignolo (2007), Walsh (2002) y Castro (2002).

través de lo que han llamado indisciplina³⁹. Es de señalar que esta investigación se desarrolló bajo esta consideración, donde se vivió el proceso como una interacción sujeto-sujeto, mediante la estrategia de representación textual de narrar y narrarse como parte de la experiencia de la investigación, lo que busca superar la sola descripción de las comunidades.

Estas precisiones se hace necesario señalarlas al dar inicio al apartado que recoge las voces, así como los aportes hechos por otros autores desde la segunda mitad del siglo XX, donde se dan unas series de emergencias en el mundo académico a partir de la crisis de la posguerra que viene a interpelar un orden que limita la acción, frente a la consideración de los temas de género, raza-etnia, identidad nacional, identidad sexual, entre otros aspectos sociales y culturales que no habían sido tomados en cuenta. En el caso de Colombia, solo hasta la década de los ochenta los estudios de las comunidades negras empiezan a ser puestos en el centro de la discusión sobre su tratamiento como objeto de estudio. A continuación se hace una mirada sobre estos aspectos en las Américas, Colombia y en especial en la región Caribe, donde se realizó esta investigación. Los asuntos del estudio de los pueblos de la diáspora africana en las Américas

Los desarrollos del estudio de los pueblos de la diáspora africana en las Américas se encuentran relacionados con los procesos de resistencia adoptados por los esclavizados para enfrentar la institución colonial que durante cuatro (4) siglos se mantuvo a través de la dominación y explotación de los millones de cuerpos sacados de forma violenta de sus tierras ancestrales. Las narrativas producidas a partir del crimen de lesa humanidad de la trata transatlántica y sus posteriores desarrollos han llevado a la construcción de producciones orales que demuestran la búsqueda incesante de humanidad robada por los esclavizadores.

Pese a las adversidades por las que pasaron los esclavizados, estos desarrollaron

³⁹ WALSH, Catherine, SCHIWY, Freya y CASTRO GÓMEZ, Santiago. *Indisciplinar las ciencias sociales*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2002.

unas producciones orales que ayudan a develar la crueldad de la sociedad dominante de la época colonial; esto se evidencia en las creaciones musicales, en las narrativas orales y, cuando accedieron a la tecnología de la escritura, también lo representaron a través de una prosa que conectaba con un tortuoso pasado que pone de manifiesto la memoria de la esclavización. Son contados los casos en que los esclavizados pudieron plasmar su experiencia de vida a través de las fuentes testimoniales de tipo autobiográfico, lo que se debe a que no se les permitía leer y escribir, solo eran mano de obra forzada a realizar las labores en las haciendas o plantaciones, minería, transporte de carga fluvial y terrestre, construcciones arquitectónicas, así como labores domésticas, entre otras.

En los Estados Unidos de América se encuentra la biografía de Frederick Douglass, "escritor de raza negra, que cuenta los sufrimientos de su vida como esclavo y la fuga que lo salvó de esa condición en *Narrative of the life of Frederick Douglass, an American slave, written by himself (1845)*"⁴⁰. Este texto es un hito en la literatura creada por los esclavos; también se constituye en un fuerte referente para los estudios afrocentristas. Para 1846 ya se nombraba un canon de literatura afroamericana, asociada por Theodore Parker con el romance, en oposición a la novela. "Es curioso que la primera vez que aparece la palabra canon en relación con la tradición literaria afroamericana sea en 1846, en un discurso de Theodore Parker (...) En un discurso sobre 'The mercantile classes' pronunciado en 1846, Parker se lamenta del triste estado de la letra 'americana'"⁴¹; a este respecto comenta:

La literatura, la ciencia y arte básicamente en manos [de los pobres], siguen sin embargo bajo el control del espíritu prevaeciente de la nación... En Inglaterra, la literatura nacional favorece a la iglesia, la corona, la nobleza y las clases privilegiadas. Otra literatura está surgiendo, pero todavía no es nacional, y mucho menos canónica. Nosotros no tenemos ningún tipo de literatura americana que permanezca.

Nuestros críticos imitan lo extranjero: no reflejan nuestra moral, costumbres, política o religión, ni siquiera nuestros ríos, montañas y cielos. Su aliento no tiene el olor a nuestra tierra⁴².

⁴⁰ GATES, Louis Henry. "Las obras del amo: sobre la formación del canon y la tradición afroamericana". En: BLOOM, Harold. ***El canon literario***. Madrid: Arcos/Libros, 1998, p.164.

⁴¹ *Ibíd.*, p. 167.

Esta "otra literatura", a la que se refiere Theodore Parker, es la literatura afroamericana que vendría a aportar todo un espíritu innovador al tratar de incorporar los ingredientes del paisaje, las personas, lugares y experiencias que dan cuenta de los problemas que tenían que afrontar los esclavos. Para la época es más una literatura clandestina, no considerada como tal, pero asumida por quienes la producen y la consumen como un referente de resistencia y libertad.

Un hito fundacional del desarrollo de la literatura afroamericana en el campo de las ciencias sociales lo encontramos en W. E. B. Du Bois, un sociólogo que en 1903 publica "Las almas del pueblo negro", un texto donde el autor propone la "doble conciencia", categoría central de una nueva disciplina como la de la sociogénesis que trata de avanzar sobre el problema de la construcción de la conciencia a partir de las determinaciones y condicionamientos sociales, económicos y políticos. "W. E. B. Du Bois foi o mais influente líder político negro dos Estados Unidos na primeira metade deste século. Mais joven do que Frederick Douglass e Booker T. Washington, ele veio completar, no seio da comunidade afro-americana, o grande trio de lideranga histórica na passagem da escravidao a uma frágil e instável cidadania"⁴³.

El liderazgo de este intelectual fue tan fuerte que logró traspasar las barreras geográficas de la época; tanto fue así que autores del primer mundo manifestaron frente a su producción una opinión favorable. "Dentre as suas realizagoes no campo do ensaísmo literário, destaca-se *As almas da gente negra*, livro de mocidade que lhe conferiu prestígio nacional e internacional. Quando de sua publicagao, impressionou, por exemplo, William James, Henry James e Max Weber, propondo-se este último a intermediar a sua tradugao para o alemão"⁴⁴.

Uno de los antecedentes que actúan en la construcción de los referentes de una

⁴² Ibid.

⁴³ DU BOIS, W. E. B. *As almas da gente negra*. Rio de Janeiro: Lacerdas, 1999, p. 7.

⁴⁴ Ibid., p. 8.

literatura testimonial de los esclavos y exesclavos en los Estados Unidos de América es "Works Project Administration's (WPA's) Federal Writers Project", quienes trabajaron en recoger los testimonios de las personas que habían pasado por la dura experiencia de la esclavización. Como resultado del trabajo de esta institución se logró sistematizar alrededor de 41 volúmenes que fueron publicados en 1972 por Rewick. El proyecto original se realizó entre 1935 y 1939⁴⁵.

En los Estados Unidos, las investigaciones sobre poblaciones negras continuaron e hicieron énfasis mayoritariamente desde una mirada sociológica no culturalista, con acento en lo marginal, la segregación y discriminación racial como fenómeno social y político.

En América Latina un trabajo considerado representativo de la literatura testimonial, que recoge la experiencia de un exesclavo que había sido cimarrón, fue la biografía de Esteban Montejo, sistematizada por Miguel Barnet, un investigador etnográfico que se encarga de dar un tratamiento especial a los testimonios contados por Montejo, uno de los últimos esclavos en Cuba.

Los asuntos de las comunidades negras en América Latina han estado invisibilizados durante cierto tiempo; esto tiene que ver con el proceso de "racismo epistémico", donde los descendientes de esclavos no son representados como parte constitutiva de la nación; esta visión racista se desprende de la herencia de la colonia, donde se niega la humanidad de los negros traídos del África en condición de esclavos. Durante los procesos independentistas los "pioneros criollos"⁴⁶ utilizaron el lema de libertad de los esclavos para sumar fuerza bélica en los frentes de combate, con el fin de animar la participación de los esclavizados en las justas que se desarrollaban en

⁴⁵ HAYMES, Nathan Stephen. "Pedagogía y antropología filosófica de la cultura de los esclavos afroamericanos". En: GORDON, Lewis y GORDON, Anna Jane. *Not only the master's tools: African, American Studies in Theory and Practice*. London: Boulder, 2006, p. 4. Traducción de Rosa Bianca Guarda y Wilmer Villa.

⁴⁶ ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1997, p. 79.

contra de las tropas españolas.

Las posturas de los "pioneros criollos" frente a la población esclavizada se evidencian en el mantenimiento de un orden de castas raciales, donde ellos seguían manteniendo su lugar de privilegio. Con la incorporación de teorías que apoyaban "el determinismo climatológico"⁴⁷ y la "eugenesia"⁴⁸, se llegó a la legitimación de un "mal-decir"⁴⁹ que terminó por negar a los otros su lado humano.

Esto se aprecia a lo largo y ancho de la región subcontinental, donde se produjo una literatura negadora de la posibilidad de vida de los otros racializados.

Las denominaciones creadas por las élites criollas para justificar sus posturas de privilegio fueron las siguientes: en Bolivia se creó la noción de pueblo enfermo⁵⁰, en Ecuador la raza vencida⁵¹, en Colombia pueblos degenerados⁵², en Argentina, Chile y Uruguay⁵³ se llegó a un grado de crueldad en que los pueblos descendientes de africanos fueron perseguidos, sacrificados y aniquilados en algunos casos. En Brasil se fue articulando el mito de la democracia racial y las ideas tropicalistas, que escondía el verdadero problema del racismo y las desigualdades raciales. En términos generales, los procesos de negación en América Latina tienen

⁴⁷ Frente a los desarrollos del determinismo climatológico se referencia como uno de los hitos fundacionales de estos postulados a Francisco José de Caldas.

⁴⁸ Se fundamenta en el supuesto de mejora de la raza a través de un lenguaje que perpetúa el racismo. En el caso de Colombia, los gobiernos de Rafael Núñez y Miguel Antonio Caro fueron los que comenzaron a plantear estas ideas a través del proyecto político de la regeneración de las razas.

⁴⁹ VILLA, Wilmer. "Desempolvar lo ausente para ponerlo en tiempo presente". En: VILLA, Wilmer y GRUESO, Arturo. *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2008, p. 189.

⁵⁰ ARGUEDAS, Alcides. *Pueblo enfermo y la representación de la otredad*. Santiago, Ercilla, 1937 [1909].

⁵¹ GUARDA, Rosa y VILLA, Wilmer. *La raza vencida: una invención para contener a los otros en los Andes*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2010.

⁵² SÁENZ, Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. "Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946". Bogotá: Foro Nacional por Colombia, p. 78.

⁵³ SOLER, Sandra y PARDO, Neyla. "Discurso y racismo en Colombia. Cinco siglos de invisibilidad y exclusión". En: VAN DIJK, Teun. *Racismo y discurso en América Latina*. Barcelona, Gediss, 2007.

que ver con poblaciones originarias del continente y poblaciones originarias de la diáspora africana en esta geografía del mundo.

La primera consideración de lo negro se dio en la literatura; fueron los "prenegristas", quienes representarían a los otros de forma distorsionada, tratados excesivamente como seres "infantiles", carentes de autonomía, productores (supuestamente) de su propia miseria.

(...) negrismo o prenegrismo del que toman parte escritores españoles como Lope de Vega o Luis de Góngora, entre otros. Dicho prenegrismo literario por un lado aligera la carga negativa que se le había impuesto al hombre negro, pero por otro lado no quita la mirada, tal vez amable pero paternalista al fin y al cabo, del occidente sobre el africano. Estas creaciones literarias, cruzadas inevitablemente por el pensamiento europeo "civilizado", no logran ser más que "curiosos balbuces, poemas superficiales y graciosos" sobre las "extrañas y particulares" costumbres de la "raza" negra⁵⁴.

El "negrismo" y el "prenegrismo" vienen a trazar un estilo de escritura que va a incidir en las representaciones literarias posteriores, hechas por los ilustrados criollos, así como por sus descendientes en la república y el Estado, desde el criollismo, el costumbrismo, el primitivismo y el realismo, que se formaron por medio de una creación-animación⁵⁵ de estereotipos que han ayudado a forjar una imagen picaresca, tropicalista que terminaría por fijar una imagen ingenua, carente de conciencia crítica de los negros y sus descendientes. La precariedad lingüística bajo la cual se representaba a los negros en la literatura "negrista" y "prenegrista" tiene que ver con las barreras culturales y cognitivas, adquirir una lengua impuesta, resultado de los

⁵⁴ VILLA, Wilmer y VILLA, Ernell. "Descentración del canon y la valoración de las emergencias posibles: la cuestión del lugar de enunciación de lo silenciado". **Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica**, No. 7, Cartagena, Universidad de Cartagena y Universidad del Atlántico, 2008, p. 246.

⁵⁵ Esta categoría la tomo del profesor Wilmer Villa, quien viene analizando "la estética de mundos promocionados vs. una existencia negada", donde en la primera se da un tipo de creación-imitación, así como apropiación-reproducción-apropiación, mientras que en la segunda se da la creación-producción de sentidos otros de vida. Ponencia presentada en Estéticas Decoloniales: Sentir/Pensar/Hacer. Abya Yala/La Gran Comarca, Facultad de Arte Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, noviembre de 2010.

procesos de "lingüisticidio" o "glotofagia"⁵⁶ a los africanos que fueron traídos a las Américas en condición de esclavos.

Las representaciones de los esclavizados negros en la literatura se desprenden de las figuraciones que los hombres blancos-criollos mestizos hicieron a partir de la reproducción de un lenguaje bozal, utilizando de forma exagerada las particularidades lingüísticas que eran traídas a colación para expresar la distancia o cercanía aparente entre un nosotros y un ellos, carentes y deficientes frente al lenguaje estándar de la época. Con este propósito, John M. Lipski identifica dos momentos que produjeron este tipo de representación en la literatura. El primer momento se encuentra integrado por los poetas y dramaturgos del siglo de oro de la literatura española, donde se identifica a escritores como López de Rueda, Góngora, Lope de Vega, Quevedo y Calderón de la Barca⁵⁷.

Algunos de estos escritores tenían extensos conocimientos del español pidginizado de los negros que vivían en España, por ejemplo López de Rueda, quien dirigía su propio grupo teatral, desempeñaba el papel de los personajes negros, y se jactaba que sus representaciones eran verídicas. Efecto algunos de los rasgos lingüísticos empleados por López de Rueda aparecen en otras representaciones afroibéricas, entre ellas los criollos afrolusitanos. Sin embargo, para muchos autores, era más importante la burla racista y la parodia⁵⁸.

Frente a este primer momento que produjo la literatura en la representación de lo negro, se hace visible la utilización de la mimesis como una forma de acercar a los otros racializados como negros; esta fue la constante de los escritores, quienes trataron de introducir la tematización del negro como una inquietud exacerbada de la mala conciencia de las sociedades coloniales de la península ibérica, donde el hecho de traer y hacer visibles a los negros no representaba un cambio en las relaciones, sino una reafirmación del racismo que caracterizaba la sociedad de esta época. Frente al segundo momento, John M. Lipski nos va a decir:

⁵⁶ CALVET, J. Louis. *Op. cit.*, 2005.

⁵⁷ LIPSKI, John M. "La africanía del español caribeño: estado de la cuestión". Material multicopiado sin referencia.

⁵⁸ *Ibíd.*

El segundo grupo de ejemplos representa el lenguaje bozal hispanoamericano, desde las primeras indicaciones en el siglo XVII (por ejemplo de Sor Juana Inés de la Cruz) hasta los comienzos del siglo XX, aunque la mayoría de los ejemplos pertenecen al siglo XIX. Los textos representan casi todas las áreas hispanoamericanas, pero predominan la Argentina, el Uruguay y el Perú, junto a unos textos tempranos de Colombia, México y Bolivia. Finalmente, llegamos al español bozal antillano, que aparece en textos folklóricos y poesías populares de Puerto Rico y sobre todo Cuba, en el siglo XIX y comienzos del XX, donde el lenguaje se diferencia en una manera notable del habla afrohispana de otras regiones hispanoamericanas, y de épocas anteriores. En Hispanoamérica, es también problemática la identificación de rasgos en el habla bozal literaria, a causa del mismo trasfondo burlesco y estereotipado.

La exageración y la parodia alcanzan su apogeo en la figura del ‘negro catedrático’ de la literatura cubana del siglo XIX; es indudable que existían personas de color que afectaban un lenguaje a la vez altisonante e inoportuno, empleando palabras rebuscadas que apenas conocían, pero la totalidad de las representaciones conduce a la sospecha de una gran exageración por parte de los autores (blancos todos) creadores del ‘negro catedrático’ literario.

Los extranjeros que luchan por dominar el castellano, ya sean esclavos bozales, ya sean de otra procedencia, raramente pueden darse el lujo de inventar pasatiempos verbales a base de una fraseología frondosa, pues son agobiantes los deberes de la comunicación diaria. A raíz de estas consideraciones, nos permitimos dudar de la autenticidad de muchas representaciones literarias del habla afrohispana, desde el siglo XVI hasta el XX, sobre todo en cuanto a los detalles específicos y los contornos cuantitativos frente al lenguaje ‘normal’⁵⁹.

También la creación literaria vendría a ocupar un papel importante en la representación y fijación del negro en América Latina; con escasas excepciones en esta geografía del mundo, los propios actores asumieron sus representaciones artísticas y literarias, manejando un estilo de escritura que posiciona lo corporal, lo regional y lo espiritual, todo esto desde lo Caribe o lo Antillano, así como una escasa producción continental que se resistió a las convenciones literarias correspondientes a un canon estético occidental.

Para el caso de los estudios académicos, se dio la emergencia de lo negro después

⁵⁹ Ibid.

de la primera mitad del siglo XX: a nivel mundial se producen unos desplazamientos que tienen que ver con el periodo de la posguerra, cuando algunos investigadores empiezan a reportar elaboraciones sobre los pueblos negros en las Américas; también a nivel local se empieza a tomar conciencia respecto a la posibilidad de generar unos estudios sobre estas poblaciones. En lugares como Cuba, Brasil, Venezuela y Colombia se presentan algunas experiencias insulares que resisten a los procesos de exclusión y marginalización incorporados por los criollos blancos mestizos que se negaban a considerar estos desarrollos.

Los trabajos documentados desde las ciencias sociales acerca de los pueblos negros en esta región del mundo, parten de la siguiente situación: los investigadores sociales han asumido como sujeto de la alteridad al otro representado en el indígena, dejando por fuera, durante un tiempo, a las poblaciones negras. Esta situación presenta variaciones de un país a otro y en las últimas décadas esto ha ido cambiando y se hace menos notable el "racismo epistémico" propio de las miradas etnocéntricas que pasaban por alto esta posibilidad de generar investigación.

En este orden, se desarrollaron unas revisiones bibliográficas sobre los estudios en pueblos negros de América y específicamente lo que hoy se denominan "estudios afrolatinoamericanos"; solo mencionaremos algunos autores y trabajos que consideramos relevantes, los cuales se constituyen en hitos, contribuyendo al desarrollo de este campo de estudio en Colombia, donde esta franja poblacional constituye el 20% del total de los habitantes del país.

Entre los primeros trabajos se encuentran los desarrollados por el antropólogo cubano Fernando Ortiz, quien inicia sus investigaciones en 1905, mostrando un interés por el lenguaje del español bozal; en Brasil se destacan las investigaciones de Nina Rodríguez, quien inicia en 1899; ella propone una manera de indagar sobre las poblaciones negras en una región de Brasil. Estas investigaciones fueron atravesadas por el interés en el estudio de las especificaciones culturales, en particular por las

prácticas heredadas de la cultura africana.

Hacia 1930 el investigador Melville Herskovits, desde el culturalismo estadounidense, indaga acerca de las prácticas culturales, a partir de un trabajo comparativo entre África, Brasil y el Caribe. Pese a que su abordaje teórico superaba los prejuicios racistas de las primeras investigaciones, se concluye que las limitaciones se encontraban en el concepto rígido de cultura y el poco interés de los procesos de cambio y adaptación; este enfoque culturalista aplicado al estudio y análisis de las poblaciones negras animó un debate teórico y político que en su momento fue bastante álgido en la academia del campo social de los Estados Unidos; uno de los opositores de la mirada que hacía Herskovits fue el antropólogo y sociólogo Franklin Frazier (1949), quien desarrolló algunas investigaciones acerca de sociologías de familias negras de los Estados Unidos, donde mostró la teoría sobre la total destrucción de la cultura africana en los afronorteamericanos, como consecuencia de la esclavización y ruptura violentas con su continente de origen.

Para la época se va a imponer el estudio de los pueblos negros desde la mirada de la antropología culturalista. Otras miradas en el estudio de los afrolatinoamericanos siempre tomaron como punto de partida los trabajos de Herskovits. El acento de estas investigaciones estaba puesto en los fenómenos de las mezclas culturales del secretismo, el mestizaje. Uno de los estudios que aportan al avance de este campo fue el realizado por Guillermo Freyre, en 1936, quien hace un recorrido sobre cómo está conformada la sociedad brasilera, con aportes que luego se fusionaron con lo indígena, el portugués, el español y el africano. Este autor desarrolla la noción de Miscegenación y concluye que el brasilero es producto de esta mezcla cultural y genética. Además afirma que la diferencia cultural entre negros y blancos ya no era viable; este discurso se traduce políticamente en "democracia racial". La propuesta trazada era la de difundir el modelo brasilero en el mundo como ejemplo de armonía racial y social.

Esta mirada comienza a ser cuestionada y se realizan varias investigaciones de corte crítico a partir de disciplinas como la economía, la sociología y la etnología, donde se va a encontrar que prevalecen problemas significativos de discriminación racial, lo cual demuestra que la democracia racial era una falacia utilizada por las élites políticas del momento.

Este análisis de los estudios afrolatinoamericanos sigue una cronología que da cuenta de una genealogía que pretende crear una cartografía que fue influyente en las investigaciones del campo de los estudios afrocolombianos; es por ello que cabe anotar los trabajos de Roger Bastide, quien en 1977 inicia sus investigaciones, planteándole unas profundas discrepancias y críticas a Herskovits, por desconocer la posibilidad de la existencia de creaciones culturales originales, restringiendo la valoración de la cultura negra a los elementos heredados de África. Bastide, a nuestro juicio, hace un importante aporte y es la configuración de un esquema que muestra los cuatro tipos de expresiones culturales en los pueblos negros de esta región de América: "América Central, el Caribe y Suramérica".

2.1 Emergencia y visibilidad de los estudios de los pueblos negros en Colombia

Durante cierto tiempo en los espacios académicos se presentó una "invisibilización" de lo negro en el ámbito académico; esto se puede identificar en los estudios hechos por Nina de Friedemann, quien en uno de sus textos narra un episodio que refleja la situación de exclusión que se vivía en esa época. Durante la década de los ochenta esta antropóloga acudió en búsqueda de un respaldo institucional para la realización de una investigación y la respuesta a su solicitud no fue positiva.

Hace ya casi 20 años, en el Instituto Colombiano de Antropología cuando yo buscaba un eco de opinión frente al rumbo de mi trabajo entre grupos negros, un respetable y ya famoso colega me ofreció el concepto más insólito que he recibido a lo largo de mi vida profesional: "estudiar negros"

no era antropología". Pero en ese instituto la antropología se enseñaba como disciplina que estudiaba el hombre, aunque valga mencionarlo, los indios arqueológicos y contemporáneos eran la preocupación primordial de la institución y sus investigadores. No obstante, la óptica de ese colega a mi modo de ver era un exabrupto⁶⁰.

Esta anécdota de la investigadora Nina de Friedemann refleja el rechazo bajo el cual actuaban los académicos en ese tiempo; ellos se negaban a integrar a las ciencias sociales las comunidades negras como ámbito de estudio, dominadas ampliamente por hombres blancos-mestizos, quienes se acogían a las convenciones establecidas por los paradigmas dominantes en esa época: positivismo, estructuralismo y marxismo, que intervenían en el posicionamiento de la "rejilla de apropiación"⁶¹, con la que miraban, describían y explicaban a los otros diferenciados étnicamente.

El interés de las ciencias sociales por lo negro o afro como ámbito de estudio comenzaría en la década de los ochenta, afianzándose en los noventa, luego de superar una serie de tensiones que se relacionaban con la definición de las categorías de análisis, así como con los aspectos metodológicos que consistían "en la instrumentación de etnografía modernista donde la unidad de observación y de análisis se superponen"⁶². Este particular aspecto corresponde a la experiencia de los investigadores sociales, quienes extrapolaron de la antropología indigenista las perspectivas de análisis, apoyada en la noción de comunidad distante de tipo rural.

En términos analíticos, se puede identificar dos tendencias en la argumentación de pertinencia antropológica para el estudio de dichas poblaciones. Una ha sido la de "indianizarlas", esto es, demostrar cómo las categorías y metodologías de la antropología utilizadas en "comunidades" indígenas son aplicables a las negras. Esta vía es de una progresiva construcción de las "comunidades negras" como objeto pertinente al análisis antropológico; en este sentido, los antropólogos han recurrido a poblaciones

⁶⁰ DE FRIEDEMANN, citada por VILLA, Wilmer y VILLA, Ernell. "Descentración del canon y la valoración de las emergencias posibles: la cuestión del lugar de enunciación de lo silenciado". *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica*, No. 7, Cartagena, Universidad de Cartagena y Universidad del Atlántico, 2008, p. 252.

⁶¹ SÁENZ, Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903 y 1946*. Bogotá: Colciencias, 1997, p. 3.

⁶² RESTREPO, Eduardo. "Territorios e identidades híbridas". En: CAMACHO, Juana y RESTREPO, Eduardo. *De montes, ríos y ciudades*. Bogotá, 1999, p. 224.

negras con características análogas a las de las “comunidades” indígenas -como las existentes en el Pacífico rural- y han demostrado cómo las preguntas clásicas de la antropología clásica por el parentesco, la organización social, las prácticas y relaciones económicas, los rituales, el territorio y la identidad, son aplicables en las “comunidades” negras. Ello sin poner en cuestión la concepción de la cultura y la metodología etnográfica señaladas anteriormente⁶³.

Esta tendencia ha generado un efecto generalizador que comienza con la utilización de la categoría de "comunidad" como única forma de denominar las bases organizativas, establecidas a partir de un pasado en común, un territorio, un lenguaje, unas creencias que aglutinan y dan forma a un sentido colectivo que bien pudo haber sido nombrado como pueblo, pero dada la influencia de los expertos se terminó adoptando la denominación de "comunidad". Tal es la incidencia de esta referencia que en la formulación de la Ley 70 de 1993 se asume como algo natural, pasando a ser incluida en la forma de nombrar la particularidad organizativa, dejando por fuera la denominación de pueblos negros. Desde ahí se establece un orden referido a unos marcos analíticos, influyente en la organización de la realidad de las comunidades negras del país.

Para esta época los desarrollos conceptuales no lograban superar los condicionamientos disciplinares que servían para leer los contextos de acuerdo con los criterios de validez de conocimiento movilizado por las ciencias sociales. Las reacciones no se hicieron esperar y por este mismo tiempo comienza a manifestarse una segunda tendencia.

La segunda tendencia ha sido, precisamente, la del cuestionamiento de esta concepción y metodología. Múltiples han sido las direcciones ensayadas desde los primeros afroamericanistas que argumentaban la necesidad de una perspectiva histórica para poder establecer el grado de las supervivencias africanas en las sociedades negras en Colombia y en sus aportes a la sociedad en general (...). Esta tendencia podría denominarse, por oposición a la primera, la “desindianización” de la antropología para pasar a entender en su especificidad a las poblaciones negras⁶⁴.

⁶³ *Ibíd.*, p. 224

⁶⁴ *Ibíd.*, p. 224.

En Colombia, el hecho de estudiar al sujeto de la otredad (durante cierto tiempo) se correspondió con el tratamiento de un objeto de estudio, construido a través de una imagen exótica, diferente a la cultura de centro, la cual se estableció a partir de la formación de lo monocultural que actuó en la producción de referentes andinocéntricos, correspondiente a la reproducción de los contenidos patrimoniales de corte hispánico como la religión y la lengua. A partir de este indicador histórico de constitución del discurso nacional, se puede rastrear la denominación de minorías étnicas y raciales, representadas inicialmente por lo indígena, lo campesino y posteriormente por las comunidades negras.

Las ciencias sociales en sus inicios se encargarían de abordar a los indígenas, así como a los campesinos, mientras que las comunidades negras fueron invisibilizadas; se llegó a considerarlas poblaciones integradas a través de los procesos de asimilación a la cultura de centro; esto aún se mantiene en el imaginario de los colombianos que dicen: "las comunidades negras hace tiempo están integradas a la sociedad colombiana, ellos hablan el mismo idioma que nosotros, comen, visten y hasta tienen la misma religión de nosotros, así que no deben reclamar un tratamiento desde el derecho diferencial, porque no son diferentes al grueso de la sociedad"⁶⁵.

En medio de estas dinámicas de negación, se produce la emergencia de lo negro y lo afro, como ámbito de estudio que pasa a ser producido como parte de un relato de experto, el cual viene a generar una incidencia en las "formas de ver" y "nombrar" los asuntos de las comunidades negras. Tal es la fuerza con la que se establecen estos desarrollos que "los agentes especializados de la modernidad" llegan a incidir (de algún modo) en los procesos organizativos y la formulación de las políticas públicas. A este respecto Jaime Arocha comenta:

Era indispensable dar la vida allí al estatuto que reconocía los derechos étnicos-territoriales de las "comunidades negras", el artículo transitorio 55.

⁶⁵ Declaración ofrecida por el ministro del Interior y Justicia a propósito del reclamo hecho por las comunidades negras debido al desconocimiento del primer mandato presidencial de Álvaro Uribe. Paradójicamente, en el segundo mandato de este presidente se nombra como ministra de Cultura a una mujer afrocolombiana.

El proceso de elaborar y difundir la respectiva Ley, nombrada con la ley 70, aumentó la demanda laboral experta. A ellas respondieron muchos especialistas en cuestiones indígenas y campesinas. Sin embargo, la mayoría de estas personas pasó a ofrecer su servicio a las organizaciones de los pueblos negros sin que mediara alguna forma de entrenamiento en estudios africanos y afroamericanos⁶⁶.

Con la anterior referencia se puede inferir que lo negro y lo afro surgen como resultado de una construcción histórica, así como las emergencias propiciadas por las organizaciones de base en el aquí y el ahora, pero también los relatos especializados de quienes durante las décadas de los ochenta y noventa han trabajado como asesores de los consejos comunitarios y asociaciones comunales. Frente a esta situación, Nina de Friedemann, Arocha, Escobar y Restrepo han manifestado la falta de desarrollo de un aparato epistemológico y metodológico propio que parta de las realidades de las comunidades negras; esto se hizo evidente a comienzos de los noventa cuando las problemáticas de las comunidades negras empiezan a ser visibles para los académicos, las instancias del legislativo, el ejecutivo y el judicial, así como los defensores de derechos humanos, las ONG, organismos internacionales como la ONU, las agencias de cooperación internacional y la banca internacional.

Ante la demanda de conocimiento de expertos se viene a evidenciar el vacío existente en las instituciones de educación superior del país, que aún en la actualidad no han asumido el desafío de formar en procesos relacionados con los requerimientos por las comunidades negras, salvo pocas excepciones en que se vienen presentando algunas experiencias insulares de grupos de investigaciones y colectivos de estudios⁶⁷. A mediados de la década de los noventa Jaime Arocha sostenía:

El hecho de que las universidades colombianas carezcan de programas sobre la historia y la cultura de los pueblos de África occidental, centrooccidental y central, y de sus descendientes en América, hace parte del conjunto de mecanismos de discriminación racial que tuvieron auge durante los periodos coloniales y la temprana República, y que aún no han

⁶⁶ AROCHA, Jaime. "Afrogénesis, eurogénesis y convivencia interétnica". En: ESCOBAR, Arturo y PEDROSA, Álvaro. *Pacífico: ¿Desarrollo y biodiversidad?* Bogotá: Ecofondo, 1996, p. 317.

⁶⁷ Estas experiencias se vienen desarrollando en universidades como la Nacional de Colombia, sede Bogotá, Pedagógica Nacional, de Antioquia y la del Valle.

*sido del todo extirpados*⁶⁸.

Frente a esta situación se hace necesario señalar que, aun en la actualidad en Colombia, de las universidades existentes no se reportan programas de pregrado y posgrado que enfatizan sobre los procesos de formación alrededor de los valores de la cultura africana y afroamericana, exceptuando los intentos que se hacen con los programas de etnoeducación y los desarrollos de la Universidad del Pacífico, que son meramente una propuesta de educación superior que intenta dar respuestas a las problemáticas de las comunidades negras de esta parte del país.

Bajo las nuevas exigencias organizativas de las comunidades negras de Colombia y los desafíos que les representaría el afrontar las nuevas realidades propiciadas por el marco regulativo adoptado por el Estado en la década de los noventa, se dan unos vínculos entre las organizaciones comunitarias y los académicos que aportan a las organizaciones, las ONG y los organismos gubernamentales; un nuevo lenguaje organizado a través de categorías entra a incidir de manera directa en el escenario de participación y negociación entre los actores. Según Arturo Escobar, siguiendo una perspectiva posestructuralista, estos son los discursos de expertos convertidos todos en "dispositivos de producción de realidad"⁶⁹, los cuales son instalados en las comunidades; desde afuera empiezan a generar modificaciones en las relaciones intraculturales e interculturales.

El papel que juegan los relatos de expertos ha influenciado en las comunidades negras hasta el punto de transformar los términos de la conversación. De este modo han entrado a "cambiar la mentalidad, la racionalidad del campesino. Esto es lo que es desarrollo: es una práctica de vincular conocimiento y poder desde una racionalidad completamente distinta a la racionalidad que ha existido en cada lugar"⁷⁰. Son varias las concepciones influenciadas a partir de los discursos y categorías de los

⁶⁸ AROCHA, Jaime. *Óp. cit.*, p. 318.

⁶⁹ ESCOBAR, Arturo. *Globalización, desarrollo y modernidad*. Medellín: Corporación Región, 2002, p. 4.

⁷⁰ *Ibíd.*, p. 4.

expertos, quienes han logrado afectar las nociones de territorio, naturaleza, ambiente, identidad, etnicidad, entre otras categorías influyentes en la toma de posturas políticas en las organizaciones de comunidades negras. Para ilustrar esta nueva situación, Arturo Escobar escoge:

El caso del movimiento social de comunidades negras del Pacífico Sur en particular. En 1993 el Proceso de Comunidades Negras (PCN) acordó varios principios organizativos: el derecho a una identidad negra; el derecho al territorio, al control del territorio como espacio para el ejercicio de la identidad; el derecho a cierta autonomía (...); el derecho a su propia visión del desarrollo, de la política social o la acción social⁷¹.

Cabe señalar que del análisis que hace Escobar surge la pregunta por el conocimiento producido por los movimientos sociales, lo cual genera una tensión con el conocimiento de experto. En el caso de las organizaciones comunitarias del Pacífico, es más la emergencia de un saber propio que ocupa un lugar central en la defensa del territorio y la cultura propia; aunque Escobar advierte sobre la incidencia del experto en la construcción de las agendas programáticas de las comunidades, también mira las estrategias de construcción del "lugar" a partir del interrogar los procesos de resistencia que configuran a nivel regional.

Enfatizando dos aspectos de este movimiento del Pacífico colombiano. Por un lado, el movimiento como productor de conocimiento y de un marco teórico muy sofisticado de ecología política. Y por el otro, el papel del movimiento como red al interior del Pacífico y transnacionalizada. Como productor de conocimiento, queremos saber cómo este movimiento ilustra esa tensión (...) la que mantienen los activistas y que podemos mantener los diseñadores y planificadores entre las tres dimensiones de la acción social: desarrollo alternativo, modernidades alternativas y alternativas a la modernidad. Como productores de conocimiento, el movimiento social ha avanzado, especialmente desde el 90, con una crítica a las estrategias convencionales de conservación que inicialmente quiso introducir en el Pacífico con el proyecto Biopacífico, para luego abrirse a un proceso de diálogo y concertación con los movimientos sociales⁷².

La situación fue que en poco tiempo las comunidades negras pasaron de la

⁷¹ *Ibíd.*, p. 7.

⁷² *Ibíd.*, p. 7.

"invisibilización" a la visibilización propiciada por los activistas, los académicos y el interés despertado por los organismos gubernamentales y las ONG; la situación estuvo animada en cierto momento por el préstamo de los discursos que venían siendo desarrollados por la antropología de corte indigenista, por medio de la cual se impusieron las categorías de comunidad, etnicidad, relaciones de parentesco, entre otras.

En la década de los noventa una camada de antropólogos, que habían ido a estudiar al extranjero, regresan al país y realizan unos trabajos de investigación en las comunidades negras del Pacífico colombiano; entre ellos tenemos a Arturo Escobar, Eduardo Restrepo, Mauricio Pardo, entre otros; también para ese mismo tiempo vienen al país unos investigadores del Instituto Francés de Investigación Científica para el Desarrollo en Cooperación (OSTROM), al cual a mediados de los noventa se le cambia el nombre por el de Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS); entre los investigadores que pasaron por el país desarrollando sus trabajos tenemos a Anne-Marie Losonczy, Odile Hoffmann, Elisabeth Cunin, Christian Gros; también realizaron trabajos de campo en el Pacífico colombiano los investigadores del Reino Unido Peter Wade, Ulrich Oslender, entre otros.

Estos trabajos de la generación de los noventa que estudia a las comunidades negras del Pacífico se caracterizan por ser de naturaleza antiesencialista, postura cuestionadora de los trabajos de Nina de Friedemann y Jaime Arocha, pioneros en los años ochenta de este tipo de investigación en el Pacífico sur colombiano. "No estoy de acuerdo con Arocha, cuando parece argüir que el surgimiento de una cultura particularmente ingeniosa y flexible en la región Pacífica está conectado de alguna manera bastante identificada con las 'huellas de africanía' (...) En suma, entonces, la idea de 'huella de africanía' es necesaria y válida, pero la metodología utilizada para sustentar la idea debe ser más rigurosa"⁷³.

⁷³ WADE, Peter. *Gente negra, nación mestiza*. Bogotá: Siglo del Hombre, 1997, p. 19.

Las diferencias entre las dos posturas son fuertes y se reflejan no solo en la forma de asumir la investigación a nivel epistemológico y metodológico, sino también político, donde se hace necesario identificar que el "lugar de enunciación" de Peter Wade es diferente al de Nina de Friedemann y Jaime Arocha; el primero habla desde Europa, mientras que los otros dos hablan desde la academia colombiana que en principio se caracterizó por negar la legitimidad de los estudios de las comunidades negras como algo propio de la antropología. Tanto Nina de Friedemann como Jaime Arocha en su momento defendieron el paradigma de afro génesis, en tanto que Peter Wade dice:

A nivel político, también existe el problema de que la preocupación por las huellas de africanía puede convertirse en una restricción. Existe el peligro de que solo aquellos que puedan mostrar (o suponer) que tienen raíces africanas pueden ser considerados como negra "legítima". Sin embargo, en mi opinión, gran parte de lo que es la cultura negra procede de fuentes europeas⁷⁴

Las dos posturas vienen a jugar un papel importante en el campo de estudio de las comunidades negras, pero las dos asumen al otro racializado como negro, como un objeto de estudio, donde las personas que pertenecen a estas comunidades son representadas a partir de la voz del experto y no a través de quienes actúan en un marco cultural, dador de sentido; es el típico problema de quién representa a quién y desde qué lugar lo hace.

2.2 De lo negro a lo afro: un desplazamiento de las formas de narrar el etnónimo

La conformación de las marcas identitarias en América Latina, y específicamente en Colombia, ha estado representada por dos tendencias; la primera se sustenta en las dinámicas contextuales donde las representaciones producidas por las personas en lo cotidiano juegan un papel central. Estas se pueden rastrear en las particularidades discursivas de las personas. Así por ejemplo, es muy común ir por una calle de los

⁷⁴ *Ibíd.*, p. 19.

pueblos del Caribe Seco y escuchar que alguien grita "ve llama a ese negro que se me pasó y lo estaba esperando para comprarle el bastimento de la carretilla"⁷⁵; seguidamente uno le pregunta por qué "negro", tal como me pasó en Los Haticos, población de Comunidades Negras del Caribe Seco, donde en cierta ocasión escuché a una persona decir esta frase y al preguntarle por qué llamaba así al señor de la carretilla de bastimento, la persona me respondió: "es que no ves que es de raza negra"⁷⁶. Lo particular de todo esto es que quien se refería al señor vendedor de verdura era una señora de "raza negra".

La segunda tendencia es la que se expresa por medio de la agencia del experto quien a través de un aparato conceptual organiza la realidad; en este caso es el especialista induciendo la mirada de los actores; es ahí donde las mediaciones teóricas entran a incidir en la explicación de los acontecimientos, los contextos y las prácticas de las personas en los marcos institucionales como la familia, la comunidad, la ciudad, la escuela, la nación y el Estado, entre otros espacios de convergencia social. Esto se relaciona con lo que Arturo Escobar denomina (siguiendo una perspectiva posestructuralista) "dispositivos de producción de realidad", los cuales actúan en la sedimentación del lenguaje; esta operación se materializa a través de la transferencia, o sea la transmisión de contenidos desde un lugar de representación privilegiada.

Esto se puede ver en las acciones que desarrollan algunos organismos externos que participan acompañando los Procesos de las Comunidades Negras en el Caribe Seco Colombiano; en este caso los profesionales que actúan en la construcción de un canal de comunicación entre las instituciones y las comunidades, las ONG y las Agencias de Cooperación aparecen en el escenario como un tercer actor que incide de alguna u otra forma en la gestión de las acciones; en el caso del

⁷⁵ Frase escuchada durante el desarrollo de la investigación en Los Haticos, pueblo de comunidades negras, corregimiento del municipio de San Juan del Cesar, departamento de la Guajira, agosto 18 de 2009.

⁷⁶ *Ibíd.*

acompañamiento del PNUD⁷⁷, en el departamento del Cesar, genera toda una influencia en las metodologías y de alguna forma en los lenguajes reproducidos a través de la evocación de las experiencias modelo desarrolladas en otros lugares de Colombia. La insistencia de los profesionales de campo del PNUD, de traer a colación las experiencias del Pacífico y las formas de nombrar que se derivan de ahí, tiene que ver mucho con el papel que cumplen los expertos en la estabilización de la realidad.

Estas dos tendencias entran a modelar la construcción de los discursos de la identidad en las Comunidades Negras en Colombia, situación que comienza a finales de la década de los ochenta y marcadamente en los noventa a partir de la creación de la Constitución Política de 1991 y la Ley 70 de comunidades negras de 1993 y su reglamentación específica en lo relacionado con territorio y titulaciones colectivas, recursos naturales, educación, cultura y fuentes patrimoniales, entre otros aspectos relacionados con su funcionamiento. Las dos tendencias de direccionamiento de la identidad han estado presentes en la producción de los relatos identitarios, sin que esto haya generado ningún tipo de tensión. Sobre esto se destaca:

Entre 1995 y 1996, el antropólogo Eduardo Restrepo realizó para el ICAN una investigación sobre la construcción teórica del negro en Colombia, en la cual puso en evidencia que buena parte de dichas elaboraciones han tenido como referente especial por excelencia el Pacífico colombiano y, por lo general, algunas de sus comunidades locales (Restrepo, 1996). Su objetivo consistió en hacer explícitas las categorías de análisis, los problemas de investigación, las orientaciones teóricas, las estrategias metodológicas y las unidades y técnicas de observación utilizadas por distintos investigadores sociales (antropólogos, historiadores, sociólogos, economistas, geógrafos, entre otros), para dar cuenta hoy del denominado Pacífico colombiano⁷⁸.

⁷⁷ Esto se puede evidenciar en el acompañamiento que hace este organismo al proyecto "Fortalecimiento organizativo del 21 Consejo Comunitario Afrocesarense para el incremento de capacidades territoriales de paz y desarrollo en el Cesar", financiado por la ONG Fondo para la Sociedad Civil Colombiana por la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia (FOS-Colombia), ejecutado por la Asociación de Organizaciones de Comunidades Negras del Cesar y acompañado por el PNUD, 2011.

⁷⁸ ALMARIO GARCÍA, Óscar. "Las 'relaciones interétnicas' en el Pacífico surcolombiano durante los

El incremento de la participación de los expertos en la estabilización y movilización de la realidad de las Comunidades Negras tiene en gran parte su origen con los procesos que se desprenden del nuevo marco regulativo a principio de los noventa, así como el desarrollo del Programa Plan Pacífico, iniciado en la misma década. Estos dos sucesos vendrían a marcar una tendencia en la forma de narrar la localidad, la identidad y los procesos regionales; las dinámicas que se originan con estos dos sucesos vienen a naturalizar una serie de categorías que las organizaciones asumen como tales; entre las categorías fijadas están las de etnia, comunidad, autorreconocimiento, afirmación, etnodesarrollo, memoria colectiva, etnoeducación.

Frente a la situación que se presentó con la denominación específica de comunidad y su implantación desde instancias ajenas al movimiento social afrocolombiano que se conglutinó alrededor de la discusión sobre la inclusión de las poblaciones negras, esto fue lo que se presentó según lo narrado por el activista Rumensindo Castro Hinestroza, quien comenta:

La iniciativa de algunos sectores que conformamos la Comisión Especial, derivada del artículo transitorio 55 de la Constitución Política de 1991, la idea era la de crear unidades territoriales denominadas Palenques, pero la oposición fue fuerte por todo el significado político de los cimarrones en la desestabilización del régimen colonial, enseguida lo asociaron con el separatismo, ni siquiera admitieron el nombre de pueblos y entonces nos cambiaron toda la iniciativa que teníamos, así fue como impusieron el nombre de Comunidades Negras, eso sucedió después de acaloradas discusiones que duraron muchas horas⁷⁹.

En el caso de la aparición de la categoría de etnia, que vendría a desplazar a la de raza, esta dinámica se produce a partir de la influencia de la discusión en el campo de la academia en los países del Norte; esto permitió que en el Sur se diera una la reactualización del lenguaje de experto. Los debates escenificados en las universidades del primer mundo llegaron a diferentes lugares a través de las

siglos XVIII y XIX". En: LORENTE MOLINA, Belén y ZAMBRANO, Carlos. *Estudios introductorios en relaciones interétnicas*. Bogotá: Red Iberoamericana de Relaciones Interétnicas, 1999, p. 40.

⁷⁹ VILLA, Wilmer y VILLA, Ernell. "La pedagogización de la oralidad en contexto de afirmación cultural de las comunidades negras del Caribe seco colombiano". En: *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica*, Cartagena, Universidad de Cartagena y Universidad del Atlántico, 2011.

"peregrinaciones académicas"⁸⁰ de las personas a las instituciones de educación superior de Europa y los Estados Unidos de Norteamérica. Estos cambios de concepciones fueron causados por los desplazamientos epistemológicos que con el correr del tiempo empezaron a tener eco en los modos de nombrar de los investigadores, los activistas y los funcionarios de los organismos de regulación y acompañamiento de los procesos. En el caso colombiano se nota la influencia de académicos como Nina de Friedemann, Jaime Arocha, Orlando Fals Borda, entre otros, quienes además insistieron en la inclusión de las Comunidades Negras en la nueva gramática regulativa del Estado.

Es de señalar que la categoría de raza en la última mitad del siglo XX sufrió un agotamiento causado por su consideración biológica que, desde una perspectiva evolucionista, empezó a plantear a partir del siglo XIX la superioridad de una raza sobre las otras. Desde estas teorías se afirmaba que existía una raza que prevalecía como la más fuerte, así como la más adaptable al medio, la cual debía de sobrevivir como la superior. Estos han sido los fundamentos del Darwinismo Social y los planteamientos de la eugenesia que consiste en mejorar las razas degeneradas o inferiores. Las consideraciones que sostenían este tipo de posturas se convirtieron en fuente sostenedora del racismo, expresado en el rechazo de las razas amarilla, marrón, negra. Esto se puede apreciar en el programa raciológico de Kant, que generó una cartografía del poder a través del color de la razón⁸¹.

Frente al agotamiento y desprestigio de la categoría de raza, más los giros teóricos que se dan en la academia del Norte en los aspectos relacionados con los paradigmas de la antropología, empieza a tomar un lugar central el concepto de etnia; esta denominación entraría a ocupar el lugar de la raza. En el caso de las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano se sigue hablando en algunos casos de raza, tal

⁸⁰ ANDERSON, Benedict. *Op. cit.*, 1997.

⁸¹ CHUKWUDI EZE, Emmanuel. "El color de la razón. Las ideas de 'raza' en la antropología de Kant". En: MIGNOLO, Walter (compilador). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento*. Buenos Aires: Signo, 2001, p. 201.

como expresa José Julio Pérez, quien utiliza la expresión "nosotros la gente de raza negra"⁸²; Javier Pardo Cassiani habla de "pueblo negro"⁸³ y Lipe Perea se refiere a "las comunidades étnicas afrocolombianas"⁸⁴. Estas tres personas asumen su identidad desde un lugar referencial a la experiencia a partir de la cual narran lo que son como personas activas en una colectividad que se vuelve específica a unas particularidades discursivas que se desprenden de un marco de visión de mundo, las cuales determinan las formas de narrar la existencia como colectividad cultural.

El cambio de categoría vendría a introducir una modificación en las formas de asumir las marcas identitarias que se construyen a partir de aspectos como la historia, el territorio y la lengua, entre otros indicadores de fijación de contenidos de lo humano. Esto vendría a suponer un giro en el uso del lenguaje, el cual incidiría en las formas de nombrar desde la investigación, las colectividades, los organismos gubernamentales y no gubernamentales. Es de apreciar que los dirigentes de las comunidades negras adoptarían la nueva categoría de etnia que movilizaría el nuevo marco regulativo del Estado; todo esto pasó sin que se haya realizado un debate que ayude a esclarecer el porqué del cambio de raza a etnia.

Esta experiencia lo que deja entrever es cómo la gente establece las representaciones desde las influencias internas y externas a través de los contactos comunicativos que entran a fijar ciertas categorías sin que la gente se detenga a analizar los contenidos que representan su composición conceptual.

En pocas palabras, la gente que está por fuera de las bases organizativas poco se detiene a pensar por qué la raza no y la etnia sí; estas serían discusiones de una agenda académica y no de una agenda política de las organizaciones de comunidades negras ya que su prioridad es la discusión de por qué negro o

⁸² Líder de las comunidades negras del centrooriente del departamento de la Guajira.

⁸³ Líder de la Asociación de Organizaciones de Comunidades Negras del Cesar.

⁸⁴ Lideresa afrocolombiana procedente del Chocó que participa de los procesos organizativos en el Cesar.

afrocolombiano.

Las personas no están pensando en términos de unas categorías de análisis⁸⁵ y su utilización desde unos referentes teóricos; las personas están comunicando desde la fuerza del lenguaje que acompaña a las historias de las colectividades en la utilización de las categorías de la vida cotidiana. Ellos no hablan desde un sentido teórico, sino desde el relacionamiento social donde las palabras no se encuentran amarradas a un marco teórico específico que restrinja su uso; no se trata de ser fiel a unos fundamentos epistemológicos; sencillamente las personas comunican y en ese comunicar a través del expresar, representar y significar acuden a las categorías para organizar y hacer inteligible la realidad a través de las herramientas de comprensión que ayudan al desenvolvimiento de las personas. A partir de esta posibilidad las personas toman posesión y actúan; en este caso la identidad viene a jugar un papel central en la configuración del sentido. La categoría de identidad actúa en la construcción del yo desde la socialización y la sociabilidad que enmarca la conducta humana de acuerdo con las instituciones sociales que así lo legitiman.

La categoría de lo étnico se puede apreciar como una instancia organizadora de rasgos que afirman e influyen en el hecho de asignar nombre grupal desde lo propio frente a lo ajeno o lo cercano en oposición a lo distante. Parece ser que es la forma como se adoptan los contenidos representativos de la identidad lo que ayuda a establecer la diferencia desde un Yo hegemónico replicado en una comunidad que separa y establece las barreras de clasificación de las prácticas, las personas, los lugares y los objetos. Por este motivo es que el lenguaje cumple una función dadora de sentido, desde la legitimidad de un sistema de clasificación que actúa en la organización de la experiencia.

Según la literatura que describe la antigüedad griega, los griegos se denominaron *étnicos* para distinguirse del resto de los pueblos, pero cuando los griegos fueron

⁸⁵ MOLANO BRAVO, Alfredo. "La gente no habla en concepto al menos que quiera esconderse". Revista *Anthropos*. Barcelona, 2011, p. 101.

invadidos por los otomanos, estos distinguieron a los griegos como esos otros *millets* o *étnicos*. Desde esta época los griegos se denominaron étnicos, radicalizando así su propuesta de pueblo autocontenido en su particularidad etnocéntrica que los llevó a asumir un prístino nacionalismo⁸⁶.

Lo expresado en el párrafo anterior ayuda a entender que lo étnico a través del tiempo ha sido una categoría que se ha venido transformando de acuerdo con las situaciones por las que un grupo humano pasa. Desde allí, lo étnico se muestra como empalme y ensamble de las realidades que las personas en su distintos momentos han tenido que pasar a lo largo de la historia. De lo étnico se llega a la consideración de la etnicidad. "Resulta muy difícil dar definiciones generalizadoras debido, en parte, a que este concepto posee una gran carga ideológica"⁸⁷.

La etnicidad no se puede ver como algo que se encuentra y es sustancialmente dado o se transmite desde un estado de pureza que acompaña a los contenidos idealizados desde el tradicionalismo de tipo culturalista. "La etnicidad es un proceso dinámico y abierto, en razón a los procesos específicos que viven los grupos humanos que inscriben sus prácticas en contextos concretos"⁸⁸; es más una construcción que se produce desde la diferencialidad de los procesos, originados en situaciones de localización específica; por este motivo, "la etnicidad no es una característica histórica o social fija, en diferentes contextos se interpreta y se presenta en forma distinta. A menudo las definiciones solo son aplicables a casos específicos y pierden fuerza en cuanto se habla de otra región, clase social o periodo histórico. De allí que la apariencia física de las personas no represente en absoluto un criterio claro"⁸⁹.

Las consideraciones teóricas que actúan en la fundamentación de la etnicidad

⁸⁶ AGUIRRE, Ángel. *Estudios de etnopsicología y etnopsiquiatría*. Barcelona: Marcombo, 1994, p. 48.

⁸⁷ BAUD, Michel y otros. *Etnicidad como estrategia en América Latina y el Caribe*. Quito: Abya-Yala, 1996, p. 5.

⁸⁸ *Ibid.*, p. 5.

⁸⁹ *Ibid.*, p. 6.

como categoría de análisis, la cual ocupa un lugar en las ciencias sociales, se rastrean desde unos referentes comunes que han sido propuestos en diferentes lugares y por distintos autores; para hacer alusión al desarrollo de la categoría se han tenido en cuenta los trabajos de los siguientes investigadores: Fredrik Barth (1976) quien nos viene hablar de los grupos étnicos y las fronteras; Michiel Baud, Kees Koonings, Gert Oostindie, Arij Ouweneel y Patricio Silva (1996); estos autores hacen una compilación donde nos van hablar de la etnicidad como estrategia política. Claudia Briones, antropóloga argentina, manifiesta: "nos interesa destacar aquí que los grupos diversos se conforman también y necesariamente a partir de lo que James Brow (1990) llama comunalización, es decir, formas y trayectorias de acción que promueven un sentido de pertenencia y, frecuentemente, lo que Charles Taylor (1989) define como sentido del devenir"⁹⁰.

Eduardo Restrepo (2004) hace un desarrollo sobre las teorías contemporáneas de la etnicidad; llega a fundamentar una mirada antiesencialista a partir de los postulados de Stuart Hall y Michel Foucault; Martín Bazurco Osorio (2006), antropólogo de origen español, hace básicamente una aproximación al proceso de reconstrucción étnica en las comunas de la península de Santa Elena, Ecuador, y previamente a la contextualización aborda la etnicidad y sus desarrollos.

Aunque no se trata de hacer una presentación detallada de las particularidades teóricas de los autores mencionados, en esta parte del texto realizo una identificación de los planteamientos comunes, para así entrar a situar los cambios efectuados a la teoría de la etnicidad como partícipe de los desarrollos de las ciencias sociales. Para conseguir este propósito, comenzaré con la presentación de los tres grandes enfoques que van de la mano del desarrollo de la antropología. Estos son:

- Enfoque primordialista. También conocido como 'sustantivista', parte de la idealización de cada etnia a partir de entrar a considerarla como una "entidad" "discreta" y "natural",

⁹⁰ BRIONES, Claudia. *La alteridad del cuarto mundo*. Buenos Aires: Del Sol, 1998, p. 15.

caracterizada por tener una cultura, territorio, lengua e historia; el tener estos aspectos definidos, fijos y constantes vendría a propiciar la definición de los rasgos de una colectividad étnica a partir del establecimiento de lo propio y de lo común. De este primer enfoque se desprenden el esencialismo culturalista, el cual propende a los "anclajes primordiales". También se encuentra agrupada en este enfoque la sociobiología, a partir de la cual se considera que la etnicidad es parte de una herencia genética. En este mismo enfoque participan los conocidos desarrollos biológicos de la cultura que sostienen que "los vínculos que unen a un grupo étnico serían fundamentalmente 'naturales', inefables; su significación se asienta en 'lazos de sangre'".

- Enfoque instrumentalista. La etnicidad es parte de procesos libres que se dan en relación con las interacciones entre las personas; desde este enfoque, no existiría un núcleo fuerte de sostenimiento o anclaje de la identidad étnica; sería más parte de un proceso abierto de afectación e intercambio. Se comienza de este desarrollo de la *etnicidad como recurso*, donde se construye la acción de elaborar las producciones como parte de una estrategia que ayuda al posicionamiento; también encontramos en este enfoque *la etnicidad como instrumento de las élites*; sustancialmente este desarrollo del enfoque instrumentalista parte del hecho de advertir sobre quien se aprovecha de definiciones y demandas hechas por lo que se establece como la etnicidad; es más la utilización de lo étnico para posicionar dentro de un grupo los intereses de una élite; en este caso "(...) los grupos dominantes han utilizado las diferencias étnicas como una vía de administrar conflictos y distribuir beneficios"⁹¹.
- Enfoque constructivista. Parte de las relaciones y las emergencias como definidoras de la etnicidad; "busca entender la emergencia de tales distinciones, concibiéndolas como parte de la realidad social, y no como meras maniobras⁹² o esencias". Hacen parte de este enfoque los desarrollos que aluden a *la interacción social y fronteras étnicas*. Un autor que viene a sostener esta mirada es Fredrik Barth, quien reacciona contra las esencias y los mecanismos definidores de la etnicidad desde lo dado; con él surge la categoría de frontera para entender lo étnico. Y por último tenemos *la textualización de la etnicidad*, la cual postula que la etnicidad no es

⁹¹ BAZURCO OSORIO, Martín. *Yo soy más indio que tú. Resignificando la etnicidad*. Quito: Abya Yala, 2006, p. 49.

⁹² *Ibíd.*, p. 52.

constante, sino una "reinención o reinterpretación" constante.

Apartir de los contenidos de los tres enfoques de la etnicidad se puede hacer una aproximación a la identidad y el papel que juega en la formación de la percepción que las personas tienen de sí mismas. La etnicidad en colectividades específicas genera un tipo de agencia discursiva que se manifiesta en las narrativas que dan cuenta del relacionamiento humano, los lugares y los objetos. La identidad en relación con la etnicidad produce una autorreferencia que se denomina etnónimo; es una alusión que "expresa un nivel de conciencia básicamente cultural"⁹³.

En Colombia, como en otras partes del mundo, se presentan formas de autorreferencia que implican asumir la identidad conscientemente ante los demás. En el caso de los negros no se ha presentado una única forma de etnónimo que los lleve a narrarse como tal; en la actualidad existen los etnónimos negro, afrocolombiano, afrodescendiente, entre otros. En cuanto al etnónimo negro, se relaciona con la denominación heredada por las continuidades racistas de la colonia, pero que las personas en la actualidad re-significan, llegando a quitarle el lado negativo y asumiéndolo como parte de la denominación propia.

Un sector de las organizaciones descendientes de los esclavos negros aceptan la denominación de negro como una forma de identificación que ayuda a no olvidar el origen. Mientras que para otro sector esta denominación hace parte de un adjetivo calificativo que reactiva el racismo. Es de considerar que del objetivo negro se derivan las denominaciones que tienen que ver con las clasificaciones racistas como: morocho, pardo, trigüeño, achocolatao, moreno, cabungo, chombo, entre otras.

A partir de la gramática constitucional del 91 se asume un proceso de inclusión normativo que conduce a una postura político-cultural desde la institucionalidad del Estado que termina por incidir en las formas de narrar lo negro, lo afrocolombiano y lo

⁹³ Esta definición se referencia desde los estudios realizados por Óscar Almario García en el Pacífico sur con los renacientes.

afrodescendiente. Según Óscar Almario García, lo afrocolombiano aparece como un "etnónimo que aporta una ciencia básicamente política de la etnia negra"⁹⁴.

En las comunidades negras del Caribe seco colombiano el etnónimo es el resultado de un proceso exógeno de negación de lo humano de quienes fueron traídos desde el África en condición de esclavos. A través del tiempo el etnónimo ha sido asumido, llegando a determinar un sentido de pertenencia que en la actualidad genera posturas políticas que atienden a las demandas de una colectividad que se imagina a través de la noción de autorreferencialidad, la cual actúa de forma localizada y referencial a la experiencia. En este sentido, se da la posibilidad de reinventar un sentido propio frente a las sociedades coloniales y poscoloniales.

El sentido de la autorreferencialidad actúa en los procesos de adecuación y readecuación de contenidos que se construyen a partir de los procesos de aprehensión de la realidad. Ante lo cual se deben considerar los procesos locales y el "desplazamiento conceptual que implica dejar de concebir las comunidades como entidades fijas y objetivas, reponiendo el carácter de imaginación que implica el sentido de pertenencia a un colectivo"⁹⁵.

Frente al desplazamiento de las formas de narrar lo negro y lo afro, en el caso del Caribe seco colombiano encontramos que hay personas que hablan de negro y de afrocolombiano, pero que por un lado las personas que no vienen participando de ningún proceso organizativo hablan de negro, mientras que las organizaciones que actúan en los procesos de direccionamiento político en pro de la defensa del territorio, el acceso a los recursos naturales y el derecho a una educación propia hablan más de afrocolombianidad, siguiendo la denominación que aparece en las disposiciones legales. Las dos formas de asumir la referencialidad política desde lo étnico son importantes, pero lo verdaderamente importante es que las personas asuman su identidad desde la adscripción a una memoria que da cuenta de las personas en los

⁹⁴ ALMARIO GARCÍA, Óscar. *Los renacientes y su territorio*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana, 2003.

⁹⁵ GRIMSON, Alejandro. *Interculturalidad y comunicación*. Bogotá: Norma, 2001, p. 15.

lugares.

2.3 De Aimé Césaire a Frantz Fanon, dos hitos discursivos en la descolonización del pensamiento de la diáspora

Un hito fundante en los estudios poscoloniales es la obra de Aimé Césaire, un poeta de Martinica que durante los años treinta estudió en París y fue militante del partido comunista francés. Al regresar a Martinica fundó el Partido Progresista Martiniqués, como una respuesta al eco sordo que para la época tenían las exigencias de los territorios de ultramar o territorios coloniales.

Aimé Césaire, por medio de su discurso sobre el colonialismo, llama la atención a la soberbia de los países del primer mundo, los cuales se autoproclaman salvadores del mundo por su fuero especial que los ha llevado a presentarse como la civilización de partida y de llegada de la humanidad. El llamado es el siguiente:

Una civilización que se muestra incapaz de resolver los problemas que suscita su funcionamiento es una civilización decadente.

Una civilización que escoge cerrar los ojos ante sus problemas más cruciales es una civilización herida.

Una civilización que les hace trampas a sus principios es una civilización moribunda

El hecho es que la civilización llamada europea, la civilización occidental, tal como ha sido modelada por dos siglos de régimen burgués, es incapaz de resolver los dos principales problemas que su existencia ha originado: el problema del proletariado y el problema colonial. Esta Europa, citada ante el tribunal de la razón y ante el tribunal de la conciencia, no puede justificarse; y se refugia cada vez más en una hipocresía aún más odiosa porque tiene cada vez menos posibilidades de engañar⁹⁶.

La Europa que Aimé Césaire acusa con justa razón, es la misma que en sus pretensiones cae en la ceguera de la arrogancia total, es la heredera de la tradición grecolatina, que aportaría la filosofía, el humanismo, la ciencia, el arte, la política y todos los sistemas de representación que "eliminan cualquier riesgo de barbarie", pero que desde la misma autopostulación ya presentaba la ceguera de la arrogancia.

⁹⁶ CÉSAIRE, Aimé. *El discurso sobre el colonialismo*. Madrid: Akal, 2006, p. 13.

Esta es la Europa que sustenta, desde la acción centralizada en sus ideas humanísticas e ilustradas, una radicalización que Samir Amin reconoció como eurocentrismo, y su continuidad a partir de Europa, Norteamérica y Japón, como el euroccidentalismo dominante⁹⁷.

En el discurso sobre el colonialismo de Aimé Césaire se deja entrever la voz dominada que se levanta como contracultura de la dominación colonial. La conciencia que se reagrupa grita a viva voz las grandes injusticias de un sistema hipócrita. "Se puede matar en Indochina, torturar en Madagascar, encarcelar en África negra, causar estragos en las Antillas. Los colonizados saben que, en lo sucesivo, poseen una ventaja sobre los colonialistas. Saben que sus amos provisionales mienten. Y por lo tanto, que sus amos son débiles"⁹⁸.

Hay una doble mentira en las pretensiones humanísticas de Europa, colonización y civilización, dos componentes de la gran mentira que los europeos mantuvieron para someter y explotar a los países del tercer mundo y que Aimé Césaire reflexiona desde un tono de voz fuerte, ubicada en la periferia del tercer mundo pero administrada por la política francesa que se desprende del primer mundo. "Los colonizados saben que la hipocresía de los países del primer mundo se mantiene, porque ocultan la mentira de la colonización y la civilización"; el sostenimiento de todo esto se da a través de un humanismo que en el fondo finge una buena conciencia civilizadora, pero esconde una mala conciencia, la de la colonización, lo cual lleva a que se dé una supremacía de unos sobre los otros, lo que se ha convertido en el gran atropello. A propósito, Aimé Césaire sostiene:

La colonización trabaja para descivilizar al colonizador, para embrutecerlo en el sentido literal de la palabra, para degradarlo, para despertar sus recónditos instintos en pos de la codicia, la violencia, el odio racial, el relativismo moral (...) cuando todas las grandes atrocidades hechas por occidente, habría que mostrar, digo, que cuando todo esto sucede se está

⁹⁷ AMIN, Samir. "De la crítica del racionalismo a la crítica del euroccidentalismo culturalista". En: CÉSAIRE, Aimé. *Op. cit.*, 2004, p. 95.

⁹⁸ *Ibíd.*, p. 14.

verificando una experiencia de la civilización que pesa por su peso muerto, se está produciendo una regresión universal, se está instalando una gangrena, se está extendiendo un foco infeccioso, y que después de todos estos tratados violados, de todas estas mentiras propagadas, de todas estas expediciones punitivas toleradas, de todos estos prisioneros maniatados e interrogados, de todos estos patriotas torturados, después de este orgullo racial estimulado, de esta jactancia desplegada, lo que encontramos es el veneno instilado en venas de Europa y el progreso lento pero seguro del ensalvajamiento del continente⁹⁹.

Europa sería testigo y víctima de uno de sus grandes inventos, aplicados en los territorios de administración colonial: los europeos fueron creadores y espectadores de la barbarie aplicada a las colonias del tercer mundo; pero en lo que seguiría, ellos mismos probarían una porción de su propio invento.

“Nos asombramos, nos indignamos. Decimos: “¡qué curiosos! Pero, ¡bah!, es el nazismo, ya parará!”. Y esperamos, nos esperamos; y nos callamos a nosotros mismos la verdad que es una barbarie, pero la barbarie suprema, la que corona, la que rezuma la cotidianidad de las barbaries; que es el nazismo, sí, pero que antes de ser la víctima hemos sido su cómplice; que hemos apoyado este racismo antes de padecerlo, lo hemos absuelto, hemos cerrado los ojos ante él, lo hemos legitimado, porque hasta entonces solo se había aplicado a los pueblos no europeos; que este nazismo lo hemos cultivado, que somos responsables del mismo, que él brota, penetra, gotea, antes de engullir en sus aguas enrojecidas a la civilización occidental y cristiana por todas las fisuras de esta¹⁰⁰.

El llamado de Aimé Césaire es a los europeos; cuando ellos realizaron las atrocidades en los territorios de ultramar, no les produjo ningún sentimiento, ni dolor, pero cuando les tocó vivir lo que ellos iniciaron y desarrollaron por todo el mundo, que en el interior de Europa se desataría la barbarie del nazismo, sí que les dolió, no tanto por los crímenes contra el hombre, sino por la humillación de haber cometido crímenes contra el propio hombre blanco europeo.

(...) en el fondo lo que no le perdonan a Hitler no es el crimen en sí, el crimen contra el hombre, no es la humillación del hombre en sí, sino el crimen contra el hombre blanco, es la humillación del hombre blanco, el haber aplicado en Europa procedimientos colonialistas que hasta ahora solo concernían a los árabes de Argelia, a los coolíes de la India y a los negros de África.

⁹⁹ Ibíd., p. 15 (cursivas mías).

¹⁰⁰ Ibíd., p. 15.

El discurso sobre el colonialismo encarna en el fondo un reclamo al humanismo que, en pro de la civilización y humanización de los pueblos llamados bárbaros, buscó legitimar el dominio sobre los pueblos que poseían otras lógicas. "Y éste es el gran reproche que yo le hago al pseudohumanismo: haber socavado demasiado tiempo los derechos del hombre; haber tenido de ellos, y tener todavía, una concepción estrecha y parcelaria, incompleta y parcial; y, a fin de cuentas, sórdidamente racista"¹⁰¹.

El humanismo como tal alberga una pretensión de humanizar y se entendió como la posibilidad de darle civilización a los que no la tenían, por medio de la colonización de los demás pueblos, considerados bárbaros. Para lograr todo esto, contó con la literatura, la cual proyectaba un grado de superioridad del varón blanco europeo, el cual se autopresentaba como el elegido o el modelo a replicar para dominar a los otros pueblos. Detrás de las grandes ideas humanísticas quedaba encubierta una intención colonial, como es el caso de uno de los filósofos idealistas que alimentaba el proyecto de regeneración de las razas inferiores: *"Que cada uno haga aquello para lo que está hecho y todo irá bien"*

Es una condena a los desposeídos para que se conformen con su supuesto estado de inferioridad, dictado y ejercido por las presiones del sistema de interiorización y despersonalización colonial.

Otro autor que se convierte en centro de las extensiones bibliográficas sobre las cosas dichas de los discursos poscoloniales es Frantz Fanon, de quien en esta ocasión se tendrán en cuenta los aportes en el campo del lenguaje en relación con la constitución de una conciencia que se da a partir de la enajenación colonial o la descolonización del lenguaje colonial. Estas dos situaciones, dentro de la existencia del hombre colonizado, se convierten en una condena o una apertura que se muestra desafiante a los órdenes del poder colonial.

Cuando Frantz Fanon comienza en su texto *escucha blanco*, hablando de lo que

¹⁰¹ *Ibíd.*, p. 16.

bastaría cuando se escribe un libro, está haciendo un llamado sobre las formas como se escribe un libro y se presentan los argumentos en los textos que se producen. Él no quiere arrancar diciendo cosas que atropellen, pero sí quiere comenzar pausadamente y a la vez mordazmente diciendo o argumentando lo que tiene que decir o argumentar. De ahí que comience de esta manera:

*La explosión no tendrá lugar hoy. Es demasiado pronto... o demasiado tarde. No vengo en absoluto armado de verdades decisivas.
Mi conciencia no está transida de resplandores esenciales.
Sin embargo, con toda naturalidad, pienso que sería bueno decir unas cuantas cosas que vale la pena que sean dichas.
Estas cosas voy a decirlas, no gritarlas. Porque hace ya algún tiempo, bastante tiempo, que el grito salió de mi vida.
Realmente, queda muy lejos.¹⁰²*

La invitación es a pensar un nuevo humanismo que oriente la construcción de un nuevo lenguaje para la humanidad; en este autor no se trata de la imposición, sino de la posibilidad de reflexión con el otro que ha negado al otro. Sería, entonces, una revisión desde donde se construye el yo, el tú y el él y el otro.

El negro, para Frantz Fanon, no es solo hombre, es algo más que eso: es hombre negro que ha sido intervenido y condenado a un espacio de no ser, desde donde la construcción del yo se vuelve conflictiva. "Hay una zona de no-ser, una región extraordinariamente estéril y árida, una cuesta esencialmente calva, a cuyo término puede nacer un auténtico surgimiento. En la mayoría de los casos, el negro no goza el beneficio de realizar este descendimiento a los verdaderos Infiernos"¹⁰³.

Frente al poder negativo de los prejuicios raciales de la época, Frantz Fanon propone un desprendimiento de estos, para así lograr hacer una revisión de las cosas que deberían componer la conciencia del hombre negro. En pocas palabras, la propuesta es de "liberar al hombre negro de sí mismo", pudiendo atravesar los dos campos que lo dominan: el blanco y el negro.

¹⁰² FANON, Frantz. *¡Escucha, blanco!* Barcelona: Nova Terra, 1970, p. 31.

¹⁰³ *Ibíd.*, p. 32.

En Frantz Fanon se encuentra que la existencia del yo compromete al otro, lo cual alude a un nivel de sujeción que somete o un nivel de apertura que libera. En ambos casos el hombre negro se enfrenta a los dos campos que lo constituyen como persona: el campo blanco y el campo negro¹⁰⁴. Por lo tanto, la obra de Fanon se convierte en un cómo salirse de ese círculo¹⁰⁵ productor de sentido llamado lenguaje.

El cómo salir del círculo productor de sentido llamado lenguaje se convierte en una posibilidad de revisar el cómo es que se da un estado de inferioridad en el hombre negro. Para esto se debe hacer una revisión de las posibilidades de desalienación y entonces se encuentra que esta se da cuando se afectan positivamente las "realidades económicas y sociales". En este caso el proceso de inferiorización tiene que ver con estas realidades, las cuales supondrían lo "económico y por interiorización o, mejor, epidermización de esta interiorización, después"¹⁰⁶.

El argumento que agrupa la propuesta de Fanon es el de la alteridad como una posibilidad de construcción de sentido que se da por medio de la interacción con el otro. Todo esto se desprende del tipo de experiencia que se tenga en el existir y que alude a la "dimensión para-otro del hombre de color. Demos por supuesto que hablar es existir absolutamente para el otro"¹⁰⁷.

El hecho de hablar refleja la existencia que se desprende del yo y para acercarme o alejarme del otro. "Un hombre que posee la lengua, posee, de rechazo el mundo implicado y expresado por esta lengua". La lengua es el instrumento que permite el estudio del hombre colonizado, es por medio de ella que se expresa, se comunica y representa el mundo. La situación de dar cuenta de su existencia a través de una lengua que le fue implantada por medio de la deposición de una lengua originada en el cuerpo de la construcción cultural que le fue suprimida. Por esta razón, Frantz

¹⁰⁴ *Ibíd.*, p. 33.

¹⁰⁵ *Ibíd.*, p. 34.

¹⁰⁶ *Ibíd.*, p. 35.

¹⁰⁷ *Ibíd.*, p. 41.

Fanon considera:

Todo pueblo colonizado -es decir, todo pueblo en cuyo seno haya nacido un complejo de inferioridad a consecuencia del enterramiento de la originalidad cultural local- se sitúa siempre, se encara, en relación con la lengua de la nación civilizadora, es decir de la cultura metropolitana. El colonizado escapará tanto más y mejor de su selva cuanto más y mejor haga suyos los valores culturales de la metrópolis. Será tanto más blanco cuanto más rechace su negritud, su selva.

La colonización es un punto de inicio para entender cómo es que se ha dado la constitución del hombre negro a partir de una conciencia sometida a los caprichos del amo. Pero en la obra de Frantz Fanon el punto de llegada es la descolonización de quien existe para el otro; esta descolonización se convierte en el cómo salir de este estado, y esto solo se dará cuando se tenga en cuenta el lenguaje como una posibilidad liberadora, para la producción de una conciencia descolonizadora.

3 NARRANDO LA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de la investigación se partió de la necesidad de considerar los significados, generados a partir del contexto de interacción que no es ajeno a quien desarrolló la pesquisa. Para este caso, se tiene en cuenta la indexicalidad que "refiere a la capacidad comunicativa de un grupo de personas en virtud de presuponer la existencia de significados comunes, de su saber socialmente compartido, del origen de los significados y su complejión en la comunicación"¹⁰⁸. La cual es relevante en la consideración de los contenidos culturales, producidos, reproducidos, circulados y distribuidos a partir de las dinámicas generadas en una "comunidad de habla", como las Comunidades Negras Caribe Seco Colombiano, donde se comparte una "lengua, pero que, además, comparten unas mismas actitudes lingüísticas, unas mismas reglas de uso, un mismo criterio a la hora de valorar socialmente los hechos lingüísticos, unos mismos patrones sociolingüísticos"¹⁰⁹ Esto se pudo apreciar con la investigación desarrollada en el contexto específico de la región de intracosta.

Al realizar el proceso investigativo de recorrer la memoria y encontrar las palabras en las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano, se pudo identificar unos contenidos que ayudan a situar la pregunta por la educación propia. Esta posibilidad se entró a valorar a partir de las narrativas producidas por las comunidades y el hecho de dar con los circuitos comunicativos que respaldan la fijación de la memoria desde unos marcos específicos que animan la producción de los "discursos públicos" o los "discursos ocultos"¹¹⁰. Es así como se entró a romper la excesiva idealización de la

¹⁰⁸ GUBER, Rosana. *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma, 2001, p. 45.

¹⁰⁹ MORENO, Francisco. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, 1998, p. 19.

¹¹⁰ Para James Scott, el arte de la resistencia se produce por medio de los discursos que los oprimidos construyen por fuera de los escenarios de poder, donde se supone que las circunstancias

"comunidad de habla", por cuanto no siempre se está en la posibilidad de compartir todo; los contenidos culturales y sus significados se aprehenden y aprenden desde el lugar ocupado por las personas, los roles jugados, las edades, las familias, el grado de consanguinidad que se tenga con las personas, así como el género y la generación.

El haber accedido a las narrativas de las Comunidades Negras del Cribre Seco se convierte en una posibilidad de entrar a mirar las formas como las personas de estos pueblos re-crean su sentido colectivo. Desde esta perspectiva la investigación se interesó en comprender y actuar en un marco de interacción donde:

El lenguaje no se limita a representar la realidad, sino que la construye, en los modos como los humanos dan sentido a sus vidas y al mundo (...) El lenguaje tiene un papel clave en la construcción de significados y experiencia, en cuanto que pensamiento, sentimientos y acciones están mediados semióticamente y lingüísticamente. Esta función clave del lenguaje en la construcción de sentidos se muestra en que los relatos pueden ser reales o imaginarios, y como tales son "indiferentes" con respecto a su referencia fáctica. El sentido viene dado primariamente por el propio discurso, no por su referencia¹¹¹

El valor de las narrativas se afrontó no desde un supuesto grado o nivel de fidelidad, tal como llegaría a evaluar un historiador convencional, quien asumiría la historia como lo verdadero y la memoria como lo alimentado por las narrativas ficcionales, fábulas o invenciones articuladas en la imaginería popular de la gente. Este tipo de diferenciación entre historia y memoria termina por presentar una visión desfavorable de las elaboraciones que las personas hacen de su pasado en términos del recuerdo y su re-creación; en algunos casos se llega a intervenir las creencias de las personas desde los presupuestos de las ciencias sociales convencionales, se llega a movilizar un decir como el siguiente:

La historia la hacen los historiadores y la gente hace memoria, es decir leyendas, mitos y todos esos cuentos fantásticos de cosas que no pasaron.

los obligan a adoptar estrategias que los llevan a poner a salvo los contenidos que pueden ser sancionados.

¹¹¹ BOLIVAR, Antonio, DOMINGO, Jesús y FERNANDEZ, Manuel. La investigación biográfica-narrativa en educación. Madrid. Muralla, 2001, p. 21-22.

Si uno va a hacer investigación debe tener bien claras estas cosas y no mezclar el agua con el aceite. La gente no tiene ni idea de cómo se escribe la historia, ellos confunden las cosas y no serían capaces de distinguir, además no tendrían por qué hacerlo porque ellos no se han preparado para eso, eso no se aprende en la esquina del barrio, eso se aprende estudiando y siendo riguroso. Ese asunto de hacer la historia no es cualquiera cosa, uno debe saber usar y hacer con los datos y evidencias que se encuentran en las fuentes. El archivo brinda las mejores evidencias que le aportan a la escritura de la historia. En el archivo están los datos registrados tal como pasaron y si uno quiere tener credibilidad entonces apóyese en ellos para decir con verdad los hechos¹¹².

Posturas como estas se manifiestan en una clara negación de las narrativas que las personas disponen para enfrentar el día a día en su cotidianidad, son el referente constante para articular la mirada, la perspectiva de investigación y acción sobre la negación de los textos de los otros u otras, personas que son representadas como seres folclóricos, picarescos, "dicharacheros que se encargan de entretener a la gente con su poco de locuras que no son ciertas, ellos confunden la realidad con la fantasía que ronda su mente"¹¹³.

La desvaloración de las narrativas que dan forma y sentido a la memoria se convierte en una situación de generación de control sobre la producción de las personas que actúan desde un marco de la memoria en concreto. Pero que en la medida que "los efectos del capital tardío"¹¹⁴ empiezan supuestamente a actualizar las dinámicas culturales con las demandas de la modernidad, se suspende el valor de la tradición y sus fuentes de arraigo a los lugares vía la oralidad. En este caso la oralidad pasa a ser remplazada por "la tecnología de la palabra"¹¹⁵, es decir, la escritura que es

¹¹² Conversación sostenida con el historiador Manuel Palencia Caratt, miembro de la Academia de Historia del Cesar y director del Centro de Historia. Valledupar, julio de 1999.

¹¹³ Este modo de referir a los maestros sabedores de las comunidades negras del Caribe Seco Colombiano es muy frecuente y lo pude evidenciar en el caso de Víctor Camarillo, un sabedor que falleció en noviembre de 2010 en la ciudad de Valledupar, quien vía la oralidad narraba la memoria desde abajo. Él era asumido como una persona folclórica de quien la gente hablaba y lo hacía ver como "dicharachero". (Notas de trabajo de campo barrio el Cañaguante, Valledupar, agosto de 2008).

¹¹⁴ Para Stuart Hall, los procesos que rompen con la continuidad de la tradición tienen que ver con los efectos tardíos de la Modernidad y su tratamiento económico del capital.

¹¹⁵ Para Walter Ong, la escritura es la tecnología de la palabra. Esto lo asume en su estudio sobre la psicodinámica de la oralidad y las orientaciones que tienen que ver con lo que él denomina oralidad secundaria.

promocionada por las instituciones sociales como la escuela, el Estado y la sociedad en general.

*Esto se puede ver en el caso que se presenta en el corregimiento de Potrerillo, municipio de El Paso, Cesar, cuando el sabedor de las comunidades negras, Peyaye, habla desde la tradición oral. Sin embargo, el círculo de personas dominantes de la producción de significación, es decir, los políticos y las familias con capacidad económica de la zona, demeritan los relatos de Peyaye como "solo mentiras" y, por supuesto, esta forma de descalificar gana fuerzas porque proviene de un círculo que tiene cierto poder y controla la producción (...)*¹¹⁶.

Esta investigación se realizó a partir de tomar en cuenta los contenidos que no son considerados significativos, es el "re-alajo" de ellos a través del actuar y asumir las representaciones y las experiencias de las personas, negadas por efectos de la modernidad tardía, la cual instaura un deber ser que compromete la acción y los principios de responsabilidad. Desde esta posibilidad se buscó:

*Trascender los efectos de la modernidad, deteniéndonos en la posibilidad de re-alojamiento de los contenidos culturales, los cuales repercuten en afirmación y promoción de un mundo cercano a la gente, lo que llega a incidir en los procesos de representación por medio de las narrativas de reinención que ayudan a liberar los significados encarcelados por las posturas racistas que implican un desprestigio de lo propio. En el momento de abordar el re-alojamiento, se hace necesario asumirlo desde lo contextual, relacional, situacional y problemático*¹¹⁷.

El haber afrontado la investigación siendo parte de la comunidad se convierte en un enorme peso al interrogar las dinámicas de las comunidades negras en el Caribe Seco Colombiano, o una ventaja que se tradujo en la posibilidad de contar con los códigos interpretativos para generar el desciframiento de los contenidos y los sentidos que se re-presentan. Es así como se llegó a un tipo de investigación "consentimiento, caracterizada como un actuar planeado y organizado que llevó a actuar con, desde, para y entre los actores"¹¹⁸, que no son considerados como seres

¹¹⁶ VILLA, Ernell y VILLA, Wilmer. "La cátedra de estudios afrocolombianos: una posibilidad de descolonización del lenguaje en el Caribe seco colombiano". Revista *Nómadas* No. 34. Bogotá: Universidad Central, 2011, p. 83.

¹¹⁷ *Ibíd.*, p. 88.

¹¹⁸ VILLA, Wilmer. "Silencios que se prolongan. La representación de los otros en la investigación". En:

exóticos, ajenos a quien realizó la investigación.

El hecho de hacer parte de una "comunidad de habla" que se investigó, se convirtió en todo un desafío al momento de dar con *los significados dormidos* en la experiencia, es decir, la naturalización de los contenidos que pueden ser asumidos como estables, continuos e inmutables. Para evitar esta situación se partió de la consideración de "lo emergente y localizado", dentro de unos marcos de interacción que no pueden ser asumidos como generales sino como relacionales a la experiencia; esto quiere decir que los marcos no son solo las construcciones discursivas como se vería desde la lingüística o solo elaboraciones mentales, tal como se estaría afirmando desde una consideración cognitiva; son más las disposiciones que actúan en la regulación de la acción, donde los contextos y los actores se afirman a través de la experiencia particular y no en una visión general.

La investigación partió de una construcción de referentes emergentes que pertenecen a la experiencia compartida como parte de las comunidades negras, así como del investigador que actúa en favor de unos procesos que se involucran. La metodología se fue construyendo a partir del hecho de narrar y narrarse, llegando a fijar los fundamentos de las acciones de la investigación en relación con la experiencia cotidiana. No se partió de algo establecido, dado y abordado desde posiciones a priori que condicionan la mirada y las formas de nombrar desde la escritura. En este caso, el diseño de la investigación fue de corte flexible, donde:

El concepto de flexibilidad alude a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos; a la viabilidad de adoptar técnicas novedosas de recolección de datos; y a la fiabilidad de elaborar conceptualmente los datos en forma original durante el proceso de investigación. Este proceso se desarrolla en forma circular; opuesto, por lo tanto, al derrotero lineal unidireccional (...) Por lo tanto, la idea de flexibilidad abarca tanto al diseño en la propuesta escrita, como al diseño en el proceso de la investigación¹¹⁹.

La metodología que se propuso para el desarrollo del proyecto de investigación se ajustó al diseño de investigación flexible que se caracteriza por integrar cada una de las etapas del proceso, donde su carácter circular propicia un sentido heurístico que se relaciona con la capacidad de producir un nuevo conocimiento y unas nuevas alternativas metodológicas. "Desde el inicio de la investigación la recolección de datos, el análisis, la interpretación, la teoría, se dan conjuntamente, y esta ida y vuelta entre los datos y la teorización permite generar interactivamente conocimiento fundado en los datos"¹²⁰. El recorrido que se trazó para el desarrollo de esta investigación parte de los siguientes momentos:

- El yo que se narra desde la memoria
- Conversando con los actores
- Narrando el actuar hegemonía

En la primera sección de este apartado se tiene la metodología que ha sido construida a partir de la categoría de la vida cotidiana de las comunidades negras del departamento del Cesar, especialmente las comunidades que se encuentran ubicadas entre los ríos Garupal, Ariguaní y Cesar, quienes estructuran un tipo de prácticas relacionadas con la experiencia. Es el hecho de afrontar el día a día desde el mundo práctico, donde las personas organizan su mundo a partir de categorías. El *entrechipe*, como categoría de la vida cotidiana de las comunidades negras, ha sido elevado a categoría de análisis desde un interés investigativo.

En un segundo momento se hizo una narrativa desde el encuentro con la memoria que me habita como miembro de las comunidades negras del Caribe seco; en este caso se construyeron unos relatos que tienen como propósito desnudar el refugio de ese yo

¹¹⁹ MENDIZÁBAL, Dora. "Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa". En: VASILACHSIS DE GALINDO, Irene (coordinadora). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa, 2006, p. 67.

¹²⁰ *Ibíd.*, p. 68.

que habla con los actores, los momentos, los lugares y los conflictos que asumimos desde el actuar con, desde, para y entre los miembros de una comunidad ampliada y reflejada en el diario representar la vida desde las narrativas. En este segundo momento se hizo una re-construcción desde la narrativa de dos esclavos moliendo caña, la cual se presenta en el siguiente subapartado, y que bien se convierte en un claro testimonio que nos ayuda a entender que las personas de las poblaciones negras siempre estuvieron aquí desde un principio, aun mucho antes de que llegaran los ibéricos.

En un tercer momento se realizó el diálogo con los actores, el cual se centró en la conversación con los sabedores, líderes comunitarios y jóvenes que recrean unas narrativas que son el resultado de las experticias de vida como miembros de las Comunidades Negras del Caribe Seco; es de aclarar que, de una u otra forma, estos relatos han actuado en la formación cultural de estas personas. Las narrativas a las cuales se accedió fueron: Los Hoscós, Los asalvajaos, Los Brunos, Los Michirecos. Estas cuatro construcciones dan cuenta de las estrategias de resistencias desarrolladas por los esclavizados negros que fueron traídos del África, así como la manera en que la sociedad colonial los representaba como parte de una invención¹²¹. Por último, se entró a mirar las narrativas de los actores de los escenarios educativos, es decir, profesores y estudiantes. A continuación hago una presentación del aspecto metodológico que se afirma a partir del contexto y sus particularidades.

¹²¹ Según Peter Burke (2001), existen dos formas de representar al otro: la primera es "representar a los otros desde un ellos predominante, una es negar o ignorar la distancia cultural, asimilar a los otros a nosotros o a nuestros vecinos, mediante la utilización de analogías". La segunda manera de representar a los otros tiene que ver con "invención consciente o inconsciente de otra cultura opuesta a la propia, de este modo convertimos en otros a nuestros congéneres que son vistos en la distancia como seres extraños que no hacen parte de nosotros"; es la representación de otros, asumidos como no persona, tal como pasaba con los esclavos.

3.1 Pensar y actuar desde una metodología que se afirma en el contexto

La pregunta por el contexto ha sido fuertemente introducida en el mundo académico por el giro lingüístico, especialmente por los desarrollos hechos desde la sociolingüística, actos de habla y juego de lenguajes. Desde estos referentes se propusieron unas concepciones que vendrían a actuar en favor del reconocimiento del contexto, los actores y las relaciones sociales, los cuales constituirían una argamasa necesaria para afrontar los nuevos desafíos teóricos y metodológicos propuestos. Todo esto vendría a significar un desafío a los planteamientos cerrados de la textolingüística que se constreñía solo a la consideración de las particularidades de la microestructura y la macroestructura del texto, sin llegar a involucrar las variables sociales, económicas, políticas, culturales y de género, derivadas de las circunstancias históricas que se encuentran determinadas por el contexto o localización de quienes se convierten en los productores de los textos.

En medio de estas nuevas consideraciones se propicia el cambio y la pregunta por el contexto empieza a tomar un lugar central en las discusiones, no solo de corte lingüístico, sociolingüístico, semiótico, antropológico, sino en las demás disciplinas de las ciencias sociales. Un claro reflejo de esta situación se presenta en la pedagogía, donde la pregunta por las condiciones del aprendizaje desde una concepción de la llamada *ecología del aula*¹²² viene a ser central y decisoria para posicionar la pregunta por el contexto, asumido desde los comportamientos que se tejen en el aula.

En el caso de lo que ha sido el desarrollo de la investigación a partir de lo cualitativo, esta preocupación por el contexto siempre ha estado, pero cobra una mayor centralidad en los desarrollos del *paradigma histórico hermenéutico* con la etnografía, así como con la etnometodología. El *paradigma sociocrítico*, con los

¹²² SHULMAN, Lee. "Paradigmas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea". En: WITTROCK, Merlín (compilador). *La investigación de la enseñanza*, vol. I. Barcelona: Paidós, 1997, p. 46.

procesos que se relacionan con la investigación acción y sus variaciones relacionadas con la investigación acción colaborativa, investigación acción diagnóstica, investigación acción participativa e investigación acción pedagógica, las cuales entran a interrogar a los actores y sus problemas.

El interés de la investigación acción va a ser el de la transformación de los problemas que se dan en escenarios de convergencia social; desde la localización específica de las personas se puede dar con las principales problemáticas que se abordan a partir de la toma de conciencia. Es más la acción comprometida para buscar la solución de los problemas a partir de los marcos sociales, donde cada actor se encuentra ligado a unos roles, responsabilidades, actividades e instituciones. En este caso las personas dejan de ser pasivas y se convierten en seres activos que entran a afectar las dinámicas del contexto.

Esta investigación se inició bajo el interés de centrar la pregunta por el contexto, lo cual me llevó a incorporarlo y asumirlo como un referente práctico que guía la acción y el encuentro con un nosotros-otros, relacionados y afectados por unas historias que nos son comunes. En este caso la investigación se realizó a partir del hecho de privilegiar, considerar y admitir una relación sujeto-sujeto, y no la convencional relación sujeto-objeto, soportada en la epistemología realista de corte positivista.

El contexto en esta investigación se asumió como el lugar donde las personas escriben e inscriben sus actuaciones de acuerdo con unas situaciones y condiciones que pasan por lo político, lo económico, lo cultural, lo social, lo de género y generación. Todo esto con incidencia de los tipos de relaciones sociales en que las personas escenifican cada día un texto que está sujeto a ser representado e interpretado, de acuerdo con el lugar que se ocupe, en una clara incidencia de las relaciones de poder, las cuales se ejercen y las ejercen sobre nosotros-otros.

Asumir el contexto desde el proceso de investigación que se realizó en el Caribe Seco

Colombiano con las Comunidades Negras representó un desafío durante la incorporación de los significados que se desprenden de las narrativas, a las cuales se pudo acceder a partir de los procesos de conversación sostenidos con los actores. Estas narrativas se convierten en una instancia de aprehensión de las formas como las y los miembros de las comunidades negras de esta región de Colombia representan el mundo a partir de las especificidades cosmogónicas. En términos de Coffey y Atkinson, las narrativas son "la manera como los actores sociales producen, representan y contextualizan su experiencia y conocimiento personales"¹²³. Cabe destacar que lo personal, en términos de la construcción narrativa, no excluye los referentes culturales que se tejen por medio de un expresar colectivo.

La construcción narrativa de los actores se hace a partir de entrar a abordar los relatos fundacionales que dan cuenta del origen, en algunos casos, y de las dinámicas de aprehensión, invención y reinención de las particularidades identitarias, territoriales, espirituales, arquitectónicas, así como prosémicas. Para la construcción metodológica de la investigación se acudió al lenguaje cotidiano, donde las comunidades negras del Caribe Seco Colombiano utilizan una categoría construida socialmente, como la de *entrechipe*, mediante la cual, a través del estudio de la lógica interior que afirma una aplicación de esta categoría como una instancia organizativa de la vida y las experiencias derivadas de su funcionamiento en el mundo social, se pudo armar la metodología de esta investigación.

El *entrechipe* es una categoría organizativa de la realidad de las comunidades negras del Caribe Seco Colombiano, especialmente la gente negra de los alrededores de los ríos Cesar, Garupal y Ariguaní en el departamento del Cesar. Esta es una expresión que utilizan las personas para referirse "al pegamento que une las cosas problemáticas"¹²⁴, permitiendo así el relacionamiento entre las partes que antes eran

¹²³ COFFEY, Amanda y ATKINSON, Paul. Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Medellín: Universidad de Antioquia, p. 64.

¹²⁴ Conversación sostenida con los mayores del corregimiento de Guaymaral, al suroccidente de la ciudad del Cacique Upar, o sea Valledupar, agosto de 2006.

irreconciliables y que a partir de la utilización del pegamento se pueden poner a dialogar en favor de libar procesos de emergencias que se derivan de la estrategia de ir y venir o de poner en el centro lo externo y sacar lo central a la periferia para así poder generar un relacionamiento otro, que no es lo mismo que otro relacionamiento.

Es de señalar que el *entrechipe* se convierte en una categoría organizadora de realidades que buscan ser exploradas a través del hecho de involucrar o relacionar los actores, los intereses y las acciones que se disponen en un tipo de encuentro circular donde todo tiene que ver con todo, es decir, un sistema abierto de múltiples afectaciones, donde no se experimenta un orden cerrado o estructurado a partir de los fundamentos que se supondría inalterable. El *entrechipe* es todo lo contrario, es lo emergente, lo abierto, lo combinable y lo resaltable en la posibilidad creadora de los contactos o combinaciones de situaciones.

Como bien se dijo en el párrafo anterior, la metodología del *entrechipe* comienza por establecer un lugar, unos actores, unos intereses comunes y unas interacciones que posibilitan el acto de hacer fluir lo escondido, lo oculto, lo silenciado o lo desvalorizado a través de las dinámicas de intervención cultural desde los agentes externos que imponen un lenguaje, unas categorías y un orden inquebrantable. La metodología del *entrechipe* es una reacción a la penetración de nuevos contenidos que actúan en favor de la estabilización y moderación de un patrón que se establece como único. En la identificación de los contenidos que se van a relacionar en el proceso tenemos:

- Investigador que habla desde un yo que se resalta y no se esconde, tal como sucedería con una epistemología y metodología positivista.
- Los actores en este caso son los ancianos, los jóvenes, los líderes comunitarios y profesores.
- Las acciones tienen que ver con las apuestas que se proponen en relación con la demanda y la necesidad de generar unos procesos de cambio en la comunidad.

Con el firme propósito de generar conversación y ligaduras de palabras que acorten la distancia entre la pretensión académica de investigar sobre el mundo de la vida de las Comunidades Negras del Caribe Colombiano, se estableció una relación entre iguales, es decir, una relación entre sujeto-sujeto, donde se genere una acción de investigar con, desde, entre y para, o sea, una investigación que no parte de ver a nosotros-otros, como mero objeto de estudio.

La intención de hacer la ligadura de palabra se relaciona con la necesidad de generar un diálogo horizontal que no se vea tachado o presionado por la fuerza de la diferenciación o distancia entre el observador y los actores que son asumidos con la materia prima que va a aportar los datos que me ayudan a endiosar los conocimientos legitimados por la epistemología y la metodología convencionales. Por esto el *entrechipe* se convierte en un camino que ayuda a hacer ordenada la búsqueda dentro de la investigación, es la organización cimentadora de un sentido otro en el actuar de los procesos de investigación que no consiste solo en el montaje de unos instrumentos de recolección de información. Es más la organización del cómo, no como algo teleológico, sino como el proceso que lleva a la búsqueda de unas emergencias catadoras de sentidos y motivadoras para el hecho de continuar. La metodología del *entrechipe* comienza por establecer un adentro y un afuera que actúan por relacionamiento, y en este sentido son:

- Lo comunitario, trazado más desde lo que Juan García denomina un sentido de casa adentro, equiparable con lo intracultural.
- Lo académico, como lo ajeno que se encuentra motivado por unos intereses particulares que pasan por la "descripción", "traducción", "interpretación", "explicación" y la adopción de propuestas incidente.
- Lo intrapersonal se aborda a través de una estrategia narrativa que busca sacar al "yo del refugio" que lo deja por fuera de cualquier relación, pero que en este caso ese "refugio" juega un papel importante para narrar y narrarse.

- Teniendo en cuenta las particularidades del proceso que se desarrolló, donde se es sujeto de la investigación que actúa con otros sujetos que no son ajenos al mundo social y cultural del investigador, se hace necesario entrar a revisar permanentemente el hecho de interrogar, estudiar y actuar; en este caso la metodología del *entrechipe* así lo permitió: se logró tomar conciencia del lugar del investigador y el tipo de agencia que provoca en el actuar; de ahí que se hizo necesario considerar la reflexividad¹²⁵ de cada uno en su especificidad, es decir:
- El lugar que juega la teoría: esto tiene que ver con el epistemocentrismo, es decir, el lugar que juegan las categorías y los planteamientos que se desprenden de la especificidad disciplinar; estos ocupan un lugar central en los modos de explicar y comprender la realidad.
- El lugar que se ocupa socialmente: esto es más la localización social y las referencias que se desprenden de un posicionamiento sociocéntrico, donde los valores y las costumbres que son familiares al investigador se convierten en un indicador de proyección y generalización.
- El lugar que ocupan las interpretaciones de los actores en el investigador: son los marcos de interpretación que las personas producen desde los lugares, los tiempos y las prácticas.

El camino metodológico que se trazó con la elección del *entrechipe* como sistema organizativo de la experiencia en la investigación desarrollada en el contexto del Caribe Seco Colombiano se realizó a partir del establecimiento de unos momentos que guían la acción en un claro relacionamiento entre los actores involucrados en el proceso. Esos momentos fueron los siguientes:

- Negociar los términos en que se va a dar el proceso; este momento se

¹²⁵ Los tres tipos de reflexividad que se consideraron para el establecimiento de la metodología partieron de los desarrollos propuestos por la antropóloga argentina Rosana Guber.

realizó con el fin de organizar, generar consultas con la gente que participó; en cierta medida son los conversatorios previos con la gente en los contextos de Los Haticos, Hato Nuevo (departamento de la Guajira), Guaymaral y La Loma (departamento de Cesar). En cierto sentido, fue un momento de formalizar la presentación de la investigación.

- Establecer rutas de interés común; se abordó este momento a través de la identificación de las personas clave de las comunidades que iban a participar del proceso; así mismo se establecieron unos temas que actuaron como referente, y posteriormente se asumieron los temas como algo emergente, algo que la gente iba expresando.
- Animar los encuentros; fue más el hecho de encontrarse con quienes actuaron en la identificación de las personas con las cuales se iba a conversar; ellos apoyaron con su actitud en favor de la investigación, así como los procesos de organización y contagio que generaron un efecto en cadena para que más personas participaran.
- Conversar para reactualizar; este momento consistió en el desarrollo de los espacios de encuentro con la voz de las personas a través de los relatos; fueron los ancianos sabedores y líderes que participaron en este espacio de conversación.
- Pensar para actuar y actuar para pensar; buscó el desarrollo de las conversaciones con los maestros; es más la acción de proponer una ruta a partir del reconocimiento de las necesidades o demandas del contexto. Consistió en generar un reconocimiento de los contextos de la escuela, la educación y la pedagogía desde las particularidades de los escenarios y las instituciones.

La construcción y la adopción de este tipo de metodologías se convierten en un hecho práctico que parte de la necesidad de afirmar el carácter situado del

conocimiento¹²⁶, donde la pregunta no es por lo universal-abstracto, es decir, lo científico como sistema organizador que incide en la producción de conocimiento; la pregunta en este sentido es por lo localizado, lo escenificado en contextos donde las personas escriben e inscriben sus actuaciones comportamentales en unos referentes comunes. De ahí que este tipo de metodologías nos ayudó a trascender la perene concepción que parte de ver a los otros como solo objeto de estudio; se llegó a centrar la atención en los actores, en que estos son sujetos productores de conocimiento.

La construcción e implementación de la metodología del *entrechipe* permitió un pensar, actuar y representar de forma diferente a las convenciones que han ido ganando terreno en el desarrollo de las ciencias sociales. Esto se refleja en los actuales momentos, en los cuales las prescripciones fijadas por la American Psychological Association (APA) se han vuelto una práctica corriente en las formas de escritura que acompañan los procesos de investigación social. "Las convenciones APA para la redacción están destinadas a crear la apariencia de objetividad (ausencia de parcialidad o sesgo) de modo que la retórica de los informes o artículos de investigaciones sea consistente con la metodología objetiva en la que se basan"¹²⁷. Las prescripciones que se derivan del manual de escritura de la American Psychological Association (APA) han sido asumidas como una instancia de legitimación de la escritura. "Según Bazerman (1984) estas convenciones incluyen "1) el uso del punto de vista en tercera persona, es decir, del punto de vista objetivo; 2) el énfasis en la precisión, tomando la ciencia matemática como modelo; 3) la evitación de metáforas y otros usos expresivos del lenguaje, y 4) la práctica de apoyar toda afirmación en una prueba experimental y empírica tomada de la naturaleza"¹²⁸.

La metodología del *entrechipe* también asume la escritura de la investigación

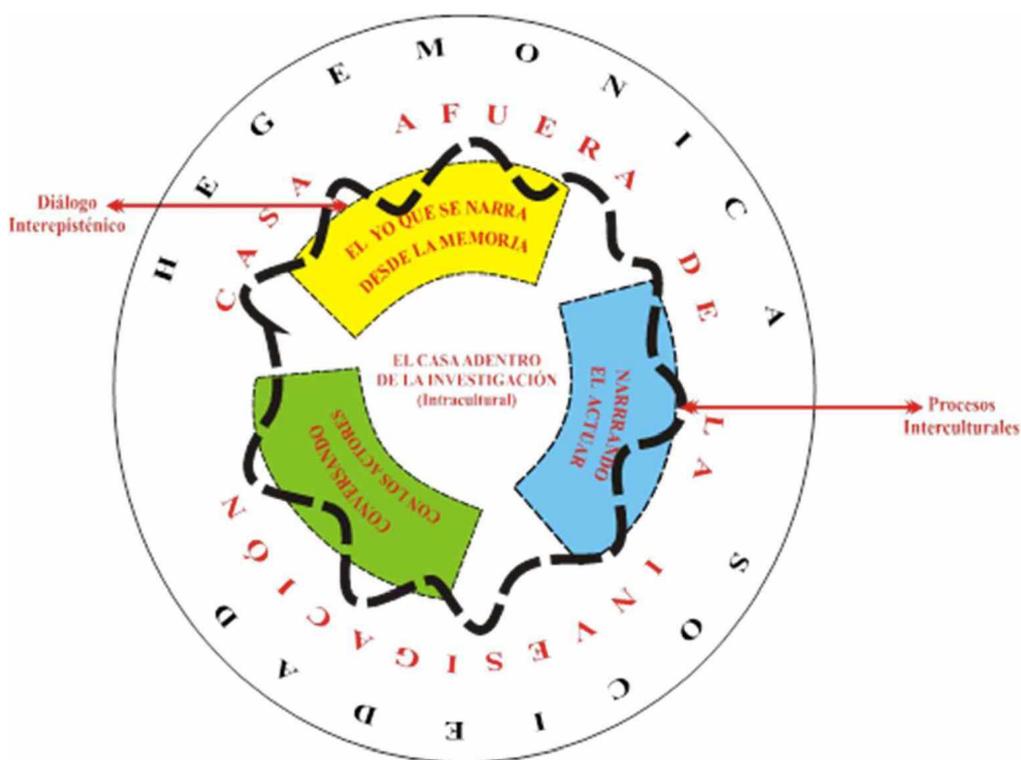
¹²⁶ Frente al conocimiento situado se puede abordar la epistemología feminista, desde donde se ha desarrollado una política de "la ubicación del conocimiento". En este sentido ver a Donna J. Haraway (1995).

¹²⁷ ZELLER, Nancy. "La racionalidad narrativa en la investigación educativa". En: McEWAN, Hunter y EGAN, Kieran (compiladores). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu, 1998, p. 296

¹²⁸ *Ibíd.*, p. 296.

como parte del proceso general, es decir, el diseño que se asumió a lo largo del desarrollo, de formulación, análisis y escritura del informe final. "Paradójicamente, si bien muchos investigadores en las ciencias humanas han rechazado una concepción positivista de la objetividad en la metodología de la investigación, no han rechazado su influencia sobre su estilo de redacción"¹²⁹. La materialización de un sistema dinámico y abierto, como es el caso del *entrechipe*, también advierte sobre la importancia de la escritura y sus posibilidades como escenario de representación. Para un mayor entendimiento de lo que es la metodología del *entrechipe* en términos generales, a continuación se hace una representación gráfica del sistema y sus partes.

METODOLOGÍA DEL ENTRECHIPE



3.2 El yo que se narra desde la memoria

Existen varias formas de asumir las narrativas, entre las cuales se resaltan las aproximaciones hechas desde el principal interés por la composición organizacional del sistema que lo compone; esta manera de asumir la narrativa ha tenido que ver con el desarrollo de la lingüística y en un primer momento sus avances fueron ajenos a las ciencias sociales donde la narrativa era considerada por los efectos que se generan en la composición textual del canon positivista; durante este periodo se presenta una corriente antipositivista que es desafiada por:

El giro hermenéutico, según Rieseeman Cortazzi (1993), se da en la década de los setenta, y hay una reorientación que conduce a la incorporación de la narración desde diversas perspectivas; es así como en folclore aparece Propp, en semiótica Barthes y Teodorov, en filosofía Ricoeur y en ciencias sociales Goffman. De esta forma se rompe con la tradición antinarrativa en las Ciencias Sociales y se sucede un despertar en el sentido de tomar en cuenta la oralidad, cuyo pionero fue el culturalismo norteamericano y, con una presencia menos fuerte en la escuela francesa, en general se resalta el trabajo de Perry, Load, Havelock, McLuhan, Okpewho, Ong, Goudy y Levi-Strauss¹³⁰.

Con los desplazamientos originados por el giro hermenéutico se presenta una nueva consideración sobre las producciones textuales, donde la cultura se empieza a asumir como texto compuesto por significados, a los cuales se puede acceder por medio de las producciones narrativas que dan cuenta de la realidad de las personas. En este caso las narrativas aparecen como parte de un fenómeno¹³¹ social que se manifiesta y pudo abordarse como una expresión y representación característica de los miembros de una comunidad.

¹³⁰ VILLA, Ernell y VILLA, Wilmer. "Las narrativas representacionales y las voces de la oralidad en la configuración textual del otro". Revista *Otredad*, Manaure, 2009, p. 40.

¹³¹ La alusión que se hace al fenómeno en este texto no tiene que ver con una consideración de realismo epistemológico, sino una alusión al mundo de la vida y sus eventualidades correspondientes a un devenir fenomenológico, sin decir que esta referencia comprometa un desarrollo fiel en la investigación con la fenomenología y sus aparatos categoriales.

En el caso de la investigación se puede entrar a mirar la narrativa en una perspectiva abierta que no se encuentra constreñida a una adscripción teórica específica que cierra la posibilidad de interacción con las producciones de los actores. Para el caso de la investigación presentada hoy a través de la escritura de este texto, no se partió de una mirada cerrada, la cual muy seguramente me hubiese llevado a asumir la narrativa como la materia prima, desenterrada de los relatos de los actores, es decir que la narrativa sería la centralidad de la investigación en su interés particular por comprender, y el relato sería el hecho de contar, recrear y "animar la memoria"¹³², para satisfacer la necesidad colectiva de crear mitos que den sentido de pertenencia a las personas; como dice Rollo May, *"un mito es una forma de dar sentido a un mundo que no lo tiene. Los mitos son patrones narrativos que dan significados a nuestra existencia. (...) los mitos son nuestra forma de encontrar este sentido. Son como las vigas de una casa: no se exponen al exterior, son la estructura que aguanta el edificio para que la gente pueda vivir en él"*¹³³.

Desde la perspectiva de encontrar un sentido a las narrativas que no sea solo el de establecer una materia prima para la investigación, se actuó en la consecución del propósito de construir un camino para narrar y narrarse. A partir del interés de dar con los contenidos narrativos de las personas que participaron en el proceso, se prosiguió con el ejercicio de la reconstrucción de los escenarios, las temporalidades, las personas y las experiencias que reflejan el marco de acción, donde los actores inscriben y escriben sus actuaciones comportamentales de acuerdo con un sentido representativo de una visión de mundo, el cual se reactualiza por medio de las narrativas, a través de las narrativas, que se pueden entender, según afirman Bolívar, Domingo y Fernández, como "el refugio del yo".

El yo que se narra no es ese que se afirma en la individualidad que actúa en un

¹³² VILLA, Wilmer. "Memoria y territorio en el andar político de las comunidades negras del Caribe seco colombiano". Texto presentado para la candidatura al doctorado en Estudios Culturales Latinos Americanos. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, 2011.

¹³³ MAY, Rollo. La necesidad del mito. La influencia de los modelos culturales en el mundo contemporáneo. Barcelona: Paidós, 1992, p. 17.

estado de negación o cerrazón a lo colectivo, a la intersubjetividad; en pocas palabras, al relacionamiento entre las personas. Es más, como afirma Bajtín, la narrativa “ofrece un modo más dialógico del desarrollo, de ahí la centralidad del concepto de ‘voz’ en el relato, como expresión polifónica de una relación de simultaneidad entre el yo y los otros. Si el yo es -en esencia- dialógico, es por lo tanto narrativo cómo el sujeto se encuentra comprometido con los otros, y asume la responsabilidad (como ‘forma de responder’) de sus sentimientos, pensamientos y acciones”¹³⁴.

Ese yo se afirma en la relación con los otros que bien pueden ser cercanos a la experiencia cotidiana o sencillamente contrarios a lo familiar, aquel distante convertido en extraño; es más la relación donde las trayectorias se cruzan y, sin importar las diferencias, se cuentan a partir de la experiencia que se vuelve común. En este caso el yo no es aquel que se encuentra representado por la modernidad, en un tipo de identidad esencial o “identidad del iluminismo”¹³⁵, donde los contenidos identitarios son cosificados, heredados y transmitidos de forma constante, sin llegar a sufrir una modificación o mutación, vía el relacionamiento de un ellos, nosotros, otros. Es más el yo, construido a través de las mediaciones y acciones generadas por el compartir, por el encuentro, el intercambio y la negación de significados culturales. Para abordar esta concepción del yo, se requiere un cambio de visión en el cual se llega a explorar otras posibilidades.

En lugar de entender el yo desde un marco epistémico, propio de la herencia cartesiana, que privilegia las representaciones cognitivas y el razonamiento formal, el enfoque narrativo da prioridad a un yo dialógico (naturaleza relacional y comunitaria de la persona), donde la subjetividad es una construcción social, interactiva y socialmente conformada en el discurso. El yo (self) ni tiene prioridad epistemológica en el origen del conocimiento, ahora recuperemos la dimensión (antes calificada de “subjetiva”) de vivencias y sentimientos, en los contextos “transaccionales” y relacionales de la vida cotidiana”¹³⁶.

¹³⁴ BOLÍVAR, A., DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. Op. cit., 2001, p. 23.

¹³⁵ Para Stuart Hall, la identidad del iluminismo es aquella que es moderna, es la que se considera como algo fijo y que bien se cultiva en la acción de reproducción de patrones que representan la identidad.

¹³⁶ BOLÍVAR, A., DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. *Op. cit.*, 2001, p. 22.

Por este motivo es que me interesó asumir la narrativa como parte de una producción donde no se enmarca una diferencial entre narrativa y relato, porque los dos son parte de un proceso transaccional y relacional, en el cual la diferencia la impone la perspectiva teórica adoptada y no los procesos de producción cultural en que las personas hablan sin acoger una especificidad analítica para hacerlo. "Finalmente (se hace necesario entender que), las narrativas individuales y *culturales* están interconectadas, en la medida que las primeras no solo están inscritas socioculturalmente, sino que -por ello mismo- la propia forma de relato es dependiente de lo que cada tradición cultural considera convencionalmente una narración bien hecha"¹³⁷.

En un primer momento, como se dijo, este proceso de investigación buscó encontrar "el refugio del yo", por medio de entrar a narrar y narrarse, donde el hecho de andar la memoria de las comunidades negras del Caribe Seco Colombiano se convierte en una posibilidad de encontrar y encontrarse a través de dar con narrativas fundacionales de quien actúa en el proceso de pesquisa desde una proximidad con los sujetos, tomando en cuenta no solo el epistemocentrismo que representa los usos, las prácticas y creencias que se dan en la academia, sino desde los referentes narrativos que me hacen ser parte de una comunidad que se narra desde las posibilidades que le dictaminan el entorno, los actores, así como las relaciones de poder, las cuales inciden en la circulación de esos contenidos narrativos que van perdiendo centralidad en las personas.

A continuación presento la narrativa fundacional del yo, ligado a una familia extensa y que en el ahora de una contemporaneidad nos hace partícipes de un "fragmento de memoria"¹³⁸, escondido para esa comunidad que se aferra a una memoria colectiva, uno de cuyos mayores desafíos es dar con esos "fragmentos", disgregados por el suelo de la indiferencia que trazan los procesos de modernización vía el desarrollo,

¹³⁷ *Ibid.*, p. 26.

¹³⁸ VILLA, Wilmer y VILLA, Ernell. "Desarrollo y mundos desencontrados en el actuar representado desde los bordes". Revista *Anthropos*, No. 230, Barcelona, 2011.

que finalmente se convierten en la orquesta que interpreta la cruel melodía del desarraigo total de los pueblos.

3.2.1 De regreso a la memoria: dos esclavos moliendo caña

Yo vengo de una familia extensa que se conformó a partir del cruce de vida de personas que venían de lugares distintos; mi abuela, una nativa vallenata¹³⁹ del barrio del Cañaguatè¹⁴⁰, se casó con un joven Guajiro que llegó un día siendo niño con su familia conformada por tres hermanas y dos hermanos; llegan a Valledupar, un pueblo perteneciente para la época a la demarcación territorial del departamento del Magdalena. Mi abuelo y su familia se desplazaron a este lugar una vez tomaron la decisión de buscar un "mejor destino para seguir luchando en la vida"; ellos habían pasado por unas situaciones problemáticas que les trazarían un nuevo rumbo a sus vidas. Antes de la década de 1920 del pasado siglo, en el sur de la Guajira en un pueblo llamado Caracolí Sabanas de Manuela, localizado en las estribaciones de la Sierra Nevada de Santa Marta, ellos vivieron la tragedia de la peste que mató casi todos los animales domésticos. Después vino la invasión de langosta que terminaría con todos los cultivos de alimento de la zona, situación que generaría una hambruna en la región. Tal vez todo esto obligó a la familia de mi abuelo a emigrar al Valle del Cacique Upar.

Por allá en la década de 1930 mi abuela y mi abuelo deciden contraer nupcias, lo que definiría la conformación de la familia extensa a la cual pertenezco. Ellos se establecieron en la calle de la Garita, uno de los sitios antiguos de Valledupar; esta

¹³⁹ Refiere al gentilicio de la gente del Valle del Cacique Upar, que posteriormente pasó a llamarse Valledupar, tierra que dominaba el pueblo originario de los Tupes, que era comandado por el cacique Upar, asesinado durante la época de la colonia; principalmente cuando quemaron en el siglo XVI el convento de esta comarca de dominio español y criollo.

¹⁴⁰ Barrio tradicional de Valledupar donde vivían los trabajadores de los señores de la plaza central; en su mayoría era gente "libre de todos los colores".

localidad en tiempos remotos solo contaba con los siguientes barrios: El Centro, donde estaba la plaza, la iglesia, la alcaldía, la escuela municipal y la calle del Cesar que era donde se encontraba la zona comercial; El Cañaguaté, El Cerezo, Altagracia y la Garita. Así estaba conformado el pueblo que mucho tiempo después pasaría a ser la capital del departamento del Cesar.

La situación de encuentro de dos grandes memorias, como la de mi abuela que se llamaba María Redondo Pertuz, se convirtió en la posibilidad de acceder a dos grandes narrativas que se contaban cotidianamente en la familia Amaya Redondo, que desde esos tiempos vive en la calle de la Garita, un lugar que con el paso del tiempo se convirtió en ese pedacito del Valle del Cacique Upar donde se asentaron las familias que venían del sur de la Guajira: Villanueva, San Juan, Urumita y El Molino. Familias como los Giménez, los Merillos, los Tocanos son una clara muestra de la gente que llegó a la calle de la Garita.

Mi mamá fue la primera hija de una familia conformada por dos mujeres y dos hombres que al crecer conformarían sus familias en lugares diferentes de Valledupar. Mi mamá se quedó a vivir en la casa de su mamá y su papa, situación que nos permitió acceder constantemente a los relatos que recreaban los abuelos, así que crecimos oyendo la voz de los viejos que permanentemente venían a la casa de la calle de la Garita a contar las historias de unos tiempos pasados que se han quedado fijadas en las memorias de las personas que nos alimentaban ese apetito de la memoria, caracterizada por ser esparcida por el lugar en fragmentos.

Por allá por abril de 1996 murió mi abuela, dos años después de haber fallecido el abuelo, a quien por cariño, respeto y autoridad lo llamábamos Papá Bolívar. La muerte de ellos dos vendría a dejar un inmenso vacío en la familia, el cual tratamos de afrontar saliendo a visitar al resto de la familia. Un día de febrero de 2002 fui a visitar a Tía Ocha, hermana de mi abuela; ella se llama Rosa Redondo Pertuz, una mujer de aproximadamente 79 años que permanentemente iba a la casa y con

quien desde la niñez habíamos construido una relación de parentesco más allá de lo meramente formal. Esa ocasión fue la primera vez que escuché el relato de los dos esclavos moliendo caña, siempre con la familia de mi abuela, una conversación sobre los aspectos familiares de nuestros antepasados. Así fue que en una de esas conversaciones Tía Ocha nos contó cómo eran las relaciones en Valledupar con los esclavos durante la época colonial.

Recuerdo que la gente de la sociedad nos tenían como menos a la gente del pueblo; ellos siempre han sido fregados con nosotros desde que yo tengo uso de razón. Así fue que un día en la casa, hablando con Papa Pello, recuerdo que era de tarde, ya el sol había refrescado y papá tenía la costumbre de que llegaba de la Socola, una finca que tenía por los lados de las Raíces, venía y dejaba las cosas que traía para la casa, después de soltar al animal que tenía para ir allá. Él venía y descansaba, después de una gran jornada de trabajo, en un taburete recostado a la pared cerca de la cocina, comiendo miel con pan que le gustaba mucho.

Recuerdo eso como si fuera ayer cuando Papa Peyo, quien un día no recuerdo por qué razón resultó contando la historia de los dos esclavos moliendo caña; yo era niña y me dijo que se trataba de dos esclavos que una vez su amo los había relevado engañándolos después de llevar varios días moliendo caña en un trapiche donde quienes lo ponían a funcionar eran los esclavos. Resulta que ellos llevaban muchos días dando vueltas y vueltas, hasta que llegó el momento que no podían más, hasta el punto que sus pies los tenían que arrastrar; ellos al verse en esa situación le dijeron al amo que los relevara y este aceptó. En verdad lo que hizo fue pasar a uno donde estaba el otro y así fue que los cambió; no hizo nada y después de todo esto les dijo: bueno, ya están relevados, ahora sigan con la tarea hasta que acaben.

La primera reacción de los que estábamos en el patio de la casa del Cañaguante fue de indignación. Todos nos miramos a la cara y expresamos gestos que decían más que palabra alguna; el silencio fue fuerte, pero seguimos hablando y Tía Ocha, con una mirada de tristeza, enseguida cambió de conversación; ella no quiso seguir con más de esas historias, y la respuesta fue clara al hacerle la solicitud que nos siguiera conversando más; ella dijo: "solo recuerdo eso, no recuerdo más porque en esa época uno no podía preguntar mucho a los mayores porque ellos eran de pocas palabras, además ellos vivían tan ocupados que no les quedaba mucho tiempo para compartir con uno en esos entonces".

Un tiempo después regresamos a la conversación y nos pudimos dar cuenta de que esa historia se trataba de unos de los ancestros que llegaron a estas tierras y que ellos tal vez no sabían hablar bien el español. Su expresión comunicativa era tal vez parte de un español bozal propio de la época colonial. Esa vez ella nos volvió a contar la historia de los dos esclavos moliendo caña en el trapiche.

Bueno, nos contaba mi papá de que había un señor aquí, de la sociedad que eran de los ricos, los dueños de la tierra, tenían sus cañales y sus moliendas, eso era en los tiempos de la esclavitud, entonces quienes molían no eran los caballos, sino los negros esclavos moliendo en trapiche de maderas, ponían uno acá y el otro allá, dale vuelta, dale vuelta y dale vuelta; cuando ya tenían varios días de estar moliendo, sin dormir, solamente podían comer y descansaban en ese ratico y después volvían; ya uno de ellos estaba cansado y le dijo al amo, ay, mi amo relévenos que estamos cansados y tenemos mucho sueño. Entonces el amo respondió: ah, que los releve, bueno ya los voy a relevar, entonces ellos creían que era cierto que los iba a relevar, que iba a poner a otros y les dijo póngase el que está de ese lado allá y el que está de aquel lado que coja la otra punta, quedó la cosa cambiada, ya están relevados.

Frente a las expresiones hechas y el silencio de la Tía Ocha, pude inferir que estaba hablando de unos de los primeros familiares nuestros venidos a estas tierras, quienes habían pasado por la dolorosa experiencia de ser esclavizados. Todo parece ser que un sector de la generación de Tía Ocha, frente a la memoria de los ancestros, guardó silencio, o sencillamente estas personas fueron víctimas del silencio generado por los mayores, quienes no les recrearon los contenidos representativos de esos recuerdos por el dolor y el pavor de ser señalados como descendientes de negros esclavos.

Frente a la situación del silencio y la discontinuidad de la circulación de los relatos fundacionales se hace necesario tomar conciencia sobre el papel que juegan en la construcción del sentido, y “es el patetismo de sus ancestros (...) lo que hace que sean dignos de ser apreciados y queridos, sin que importe lo penoso que pueda haber sido el proceso de descubrimiento. Como pasa con todos los mitos, los hechos crueles son inseparables de los beneficios, y forman un todo que podemos apreciar y llamar nuestro”¹⁴¹. Se puede decir que en el caso de la generación de Tía Ocha

¹⁴¹ MAY, Rollo. *Op. cit.*, 1992, p. 49.

perdieron la posibilidad de narrar la memoria, tal vez porque solo vieron en estos relatos una reactualización de la memoria de una tragedia, un peso negativo que había que despejar y muy posiblemente con la adopción del silencio sintieron alivianar ese duro peso.

Ellos pensaron escapar del peso de la historia y como un acto infalible en el momento menos pensado la memoria convertida en mito brota del recuerdo y se convierte en un refugio para las nuevas generaciones, llegando a ser honrada por los que ahora le dan un papel central en la constitución de lo colectivo. No sabemos con exactitud si la generación de Tía Ocha prefirió guardar silencio frente a la memoria o sencillamente fueron obligados a beber del silencio que dejaba en el pasado la dureza de esas crueles experiencias.

3.2.2 El papel de la narrativa en la defensa del lugar

Para las nuevas generaciones estos fragmentos de memoria se convierten en un lugar significativo para el hecho de narrar un sentido de vida negado a lo largo de la historia. Es así como en el proceso de constitución de la identidad se presenta el referente de la memoria y sus ausencias manifestadas en los silencios que condicionan el modo de decir; de ahí que se comenzó con la configuración de un "locus de enunciación" que se intentó fijar por medio de la redefinición de los contenidos que pasan al centro de representación político y epistémico de las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano, para así llegar a decir otra cosa.

Esta narrativa surgió del hecho de reactualizar los contenidos que ayudan a contar los encuentros con las voces de quienes participan de la experiencia; unas son coetáneas de quien presenta el relato, otras son contemporáneas de un tiempo pasado que no es el tiempo fundante, pero, aun así, actúan en la conmemoración de los acontecimientos

que dan cuenta de "los tejidos densos de los significados culturales", y finalmente se presenta la referencia en el discurso de un suceso generador de recuerdo para las distintas generaciones de las Comunidades Negras del Caribe Seco, las cuales han sido negadas en algunos momentos por unos actores de las organizaciones de comunidades negras, quienes solo valoran las migraciones realizadas por los grupos pobladores negros procedentes de Bolívar, Chocó y otros lugares de Colombia.

Según el diagnóstico elaborado por la Asociación Departamental por los Derechos de las Comunidades Negras del Cesar "Ku-Suto", el departamento cuenta con comunidades negras en quince municipios y 59 corregimientos migrantes de palenques de San Basilio, María la Baja, San Onofre, Magdalena y Chocó; para el caso de Valledupar la población es originaria de las regiones citadas anteriormente¹⁴².

Este tipo de creencia se ha ido deshaciendo a través de los trabajos realizados en las comunidades negras de esta parte del país, donde los dirigentes que no son oriundos de esta zona manejan un ideal de "pureza étnica-racial", expresado a través de la pigmentación del color de la piel. Tal como lo diría la Lipe Perea, quien en una sesión informal, durante la Conferencia Nacional Afrocolombiana, diría: "lo que pasa con la gente del valle es que son negros mezcaltitos, ellos creen que son morenos y negros como nosotros la gente que viene del Chocó, lejos se les nota el color y no hay dónde esconderlo, ni mucho menos negarlo"¹⁴³.

En la medida que se van asumiendo los silencios como una estrategia para decir algo y la distancia con las voces del pasado y sus actores, se afrontan las dinámicas de afirmación, construcción y reconstrucción de un pasado que involucra a la gente, donde se han superado los miedos, la vergüenza, así como la estigmatización hecha a los afrocolombianos. Un claro ejemplo de la presión causada a la gente negra por la etiqueta racial del color se relaciona con los adjetivos calificativos acuñados a lo largo de la historia colonial de esta región de Colombia. A este respecto, tenemos

¹⁴² Declaración de Javier Pardo Cassiani, presidente de la Asociación, en 1998 a estudiantes del programa de Antropología de la Universidad de Antioquia, coordinado por el profesor Rovert Dovert. Este trabajo tiene como nombre "La historia viva de Guacoeche, Guacochito y El Jabó", 1998.

¹⁴³ Conversación en el hotel Bacatá durante la Conferencia Nacional Afrocolombiana, Bogotá, 2002.

denominaciones como "negro revuelve el agua", "negro cuscuy", "negro culo sungo" y "negro cabungo", entre otras.

Un ejemplo de la carga que genera la etiqueta de color de la piel en la vida cotidiana lo presento a continuación en la narrativa que hago sobre *"el día que dijeron sobre la casa de museo de cera"*, un calificativo que era utilizado para referirse a una familia negra, el cual era condena y su sentido clausura la marca estereotipada que reproducía la sociedad mestiza que veía a los otros como esos que "son los negros como la cera y por eso son diferentes al resto de nosotros".

3.2.3 El día que dijeron sobre la casa de museo de la cera

Una vez, siendo niño, pude descubrir de lo que se trataba cuando le decían a alguien negro por su color de piel. Resulta que un día íbamos con mi abuela María Redondo Pertuz a la casa de Tía Ocha, quien vivía en el barrio del Cañaguato; como era costumbre, mi abuela solía ir de visita a la que fuera su casa materna, es decir, la casa de mis bisabuelos Munda Pertuz y Pedro Redondo. Pero antes de llegar al Cañaguato hacíamos una serie de paradas para visitar al resto de la familia conformada por las dos hermanas de mi abuelo que vivían en la cuarta. Era costumbre que mi abuela, para acortar camino y llegar más rápido, ingresara por el callejoncito que existía detrás de la casa de Tía Ocha, donde los niños de esa época se ponían a jugar a la lleva, cuatro ocho y doce, todos estos juegos que se solían desarrollar en los tiempos libres de los niños casi en un estado de fuga porque la mayoría de ellos no contaban con permiso para estar en este lugar, pero que las mamás de ese tiempo eran un poco permisivas al dejar que sus hijos jugaran en este lugar con los demás niños de la cuadra.

Antes de llegar a donde la Tía Ocha, veía cómo los demás niños de mi edad jugaban

en ese lugar emblemático de la infancia. Mientras eso pasaba, “se me hacía agua la boca por el deseo de ir a correr y jugar con los demás niños”, pero eso no sucedía porque el objetivo de la visita no era que yo fuera a jugar con los demás niños, el objetivo era ir a visitar a la Tía Ocha. Ya dentro de tan histórica casa se seguía el ritual de encuentro entre mi abuela, a quien por cariño llamábamos Nana, y la Tía Ocha, quien siempre ha tenido una sonrisa fresca para el encuentro con su gente. Ese día, como era costumbre, la visita se desarrollaba en el patio de la casa en medio de una troja, que bien sabíamos los nietos de mi abuela que nos debía algo de la historia y que de vez en cuando, al encontrar a los hermanos de mi abuela Nana, nos ponían un poco al tanto de esas narrativas que hablan de los viejos.

Ese día que fuimos a visitar a Tía Ocha, no estaba tan seguro de querer oír todo lo que el destino nos deparaba al ir a esa emblemática casa; donde había vivido sus últimos años mi difunta bisabuela, yo solo quería ir a jugar con los demás niños que había visto detrás de la casa; me alejé de las charlas y las conversaciones que las mujeres mayores solían tener para nosotros los niños y me fui al frente de la casa y ahí sentado en el andén pude ver cómo los demás niños y niñas jugaban en la calle que aún se encontraba sin pavimento, y claro, como yo era un desconocido no me dejaban jugar, los mismos niños y niñas con su mirada me decían que no era admitido al juego porque no era de ese barrio. Enseguida entendí el mensaje y me senté en el andén; ahí, frente a los demás niños y niñas de mi edad, pude comprender lo que significaba ser diferente, y no por el hecho de ser de otro barrio, no. La situación fue que en ese momento que ellos jugaban llegó otro niño de color de piel negra, eso era notorio frente a los otros niños que en términos generales venían de las familias blancuzcas¹⁴⁴ de ese barrio.

La cuestión que pasó fue que un niño cogió y se metió en el juego de forma arbitraria, ante lo cual los demás niños expresaron: “déjenlo que él no es de aquí, él es del

¹⁴⁴ Hace referencia a un tipo de denominación que asume una etiqueta racial más cercana al color de piel blanco en personas que se encuentran próximo a la experiencia racial de las comunidades negras, pero por tener la piel clara se le considera más cercana a lo blanco.

museo de la cera, él es de cera y con él no jugamos, él es de cera, negro como la cera, déjenlo solo que se aburra y vuelva a su calle". En ese entonces no entendí de qué se trataba, y como los niños se metieron a sus casas, el otro niño, supuestamente intruso, se fue. Yo enseguida seguí a la sala de la casa de Tía Ocha, sin decir nada hasta que la visita se acabó y volvimos a la calle de la Garita que era donde vivíamos.

Cuál sería mi sorpresa al encontrarme mucho tiempo después con esa expresión de *la casa de museo de cera*. Esto sucedió un día para la temporada de carnaval cuando escuchaba en la emisora Radio Valledupar, a un grupo de comediantes que hacían un programa de humor donde ridiculizaban a las personas populares de Valledupar; recitando letanías o narraciones compuestas en forma de rosario, donde dos personas fingían rezar: una iniciaba y otra le contestaba. Todas estas composiciones eran para burlarse de la gente; ahí en el programa *El porrazo del carnaval* escuché hablar nuevamente en forma de burla sobre *la casa de museo de cera*.

La gente de *la casa de museo de cera* era una familia extensa que residía en la parte sur del barrio fundacional del Cañaguatú; esa familia tenía como rasgo característico ser descendientes de los antiguos esclavizados que llegaron a la región. Todos ellos eran negros: hombres, mujeres, niños, jóvenes, abuela y abuelo; toda esa familia llevaba el apellido Pertuz. Se diferenciaban del resto de los vecinos por su particularidad; esto llevó a que un sector de los habitantes del barrio les colocaran como sobrenombre "la casa del museo de cera". Todo el barrio a partir de esa época los nombraba como los de la casa del museo de cera. La situación llegó a ser tan marcadamente discriminanoria, que tal como lo describimos en el párrafo anterior, en época de carnaval las letanías locales giraban en torno a la familia que vivía en la casa del museo de cera.

Los "Pertuz" vivían en diagonal a la casa de los Blancos, quienes eran familiares de

nosotros porque su papá era Tío Lole, su verdadero nombre era José Dolores, quien murió cuando era joven por la picadura de una culebra en la roza que era una finca pequeña, la cual quedaba al costado izquierdo del río Guatapurí que cruza la ciudad de Valledupar por la parte oriental. A esa parte del barrio le dicen la Canoa, en alusión a un caño creado por las personas para regar los cultivos.

Tiempos después escuché hablar a tío Gilberto de *la casa del museo de cera*; él era un hombre que tenía una memoria prodigiosa y en su cabeza rondaban todos los recuerdos que tenían que ver con los nombres y apellidos de las familias originarias de la región. En alguna oportunidad le oí decir: "esa gente que le dicen *la casa del museo de la cera, hasta parientes son de Mamamunda*¹⁴⁵, quien también era apellido Pertuz; nosotros también debemos tener la misma sangre porque llevamos el mismo apellido", e igual escuché nombrar *la casa de cera* a otros parientes mayores, como Víctor Redondo, Andrés Camilo, Fabriciana Vega, lo mismo que al inolvidable Lorenzo Thomson, que era parte de la compañía de los hermanos de Santo Eccehomo. A toda esa gente le escuché hablar sobre *la casa del museo de cera*, de los Pertuz, al igual que la mama de mi abuela.

Luego con el pasar del tiempo comprendí que, más que la broma y las cuestiones propias del carnaval, lo que se ponía en escena era el lenguaje racista propio de una sociedad aún anclada en los patrones lingüísticos, sociológicos y antropológicos de la colonia, desde el cual se seguía representando a la gente. Atrás quedó la época de infancia, cuando por vez primera presencié esa escena de racismo de un niño de esa familia, pero atrás no quedó el lenguaje racista, reactivado por las personas en el día a día de una sociedad que no se atreve a abordar el problema del racismo y, cuando se confronta, se escuchan frases como "es solo una broma, el problema está en ustedes que ven el racismo en todo lado, aun cuando sea una broma, no entiende que eso es solo mamadera de gallo".

¹⁴⁵ El nombre de Mamamunda era Isabel Cristina Pertuz, esposa de Papapeyo, Pedro Redondo, quienes eran madre y padre de María Redondo, mi abuela materna.

3.3 CONVERSANDO CON LOS ACTORES

Los contenidos que se encuentran en este subapartado de la investigación surgieron del proceso de conversación con los mayores, líderes comunitarios, mujeres sabedoras de las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano, lugar conformado por la zona de intracosta del centrooriente de la Guajira y el Cesar. Estos dos departamentos en la actualidad se encuentran afectados por la explotación de carbón mineral que afecta a las comunidades negras, indígenas, campesinos y en general a toda la humanidad porque de alguna forma este proceso de buscar fuentes de energía se convierte en un atentado contra la naturaleza, que nos pone a pensar sobre el problema de salvaguardar la vida en general.

La organización de las narrativas se corresponde con una línea cronológica que va de 2006 a 2009, tiempo en el cual se realizó el trabajo de conversación en el Cesar y la Guajira. Estas narrativas son:

- Narrativa de los Hoscós (corregimiento de Tabaco, Guajira)
- Narrativa de los Asalvajaos (corregimiento de Guaymaral, Cesar)
- Narrativa de las Brunas (corregimiento de La Loma, Cesar)
- Narrativa de los Michirecos (Los Haticos, Guajira)

El estilo de escritura adoptado en este apartado de la investigación se hizo sin seguir un canon de representación de la experiencia; de ahí que el interés que guió este tipo de escritura se realizó desde una acción con, desde, entre y para, un tipo de investigación “consentida”, donde los límites o las barreras fueron puestas a prueba a partir del hecho “de decir otra cosa”. En este sentido, no se buscó suplantar al otro, porque ese sería un ejercicio propio de la colonialidad donde quien habla no es el actor, sino el autor. Aquí se respetó ese aspecto que pone a prueba la escritura frente al hecho de preguntar: ¿Quién representa a quién?

3.3.1 Las comunidades negras del centro-oriente de la Guajira y los referentes de conversación con los Hoscós

El centrooriente del departamento de la Guajira se caracteriza porque cuenta con una geografía de tierras planas, bañadas por ríos y arroyos que bajan de la Sierra Nevada de Santa Marta y la Serranía del Perijá. La primera formación montañosa es, según los especialistas, el macizo nevado más alto sobre el litoral en el mundo; la segunda actúa como una frontera natural entre la República Bolivariana de Venezuela y Colombia. En medio de estas dos grandes montañas, según versión oral de los miembros de las comunidades negras de esta parte del país, se establecieron a finales del siglo XVIII unas personas que eran transportadas en un barco en calidad de esclavos. Esa embarcación, proveniente de los puertos negreros que había en el África, naufragó al frente de las playas de Riohacha, luego de un acto de insurrección en que lograron vencer a sus captores; desde esos tiempos ellos han vivido en el centrooriente del departamento de la Guajira. La historia de la Guajira colombiana ha sido muy agitada; esto se puede evidenciar desde la formación de los primeros asentamientos españoles al inicio de la colonia. El primer poblamiento español en la península de la Guajira se debe al interés de conseguir perlas. El principal "centro de extracción y comercialización de perla, sería los Remedios, ciudad fundada por Nicolás de Federmán en 1545, ubicada al sur del Cabo de la Vela. Esta ciudad contaba con la ventaja de tener los ostrales que producían las mejores perlas de la época; pero tenía la desventaja de no tener fuente de agua dulce, motivo por el cual sería trasladada en 1550 a los alrededores del río Ranchería"¹⁴⁶.

Inicialmente en la extracción de las perlas se utilizó a los indios nativos, cuya población empezó a disminuir por lo exigente de esta actividad que consistía en bajar a grandes profundidades a buscar las perlas y, como cada vez el producto era más escaso, entonces esto significaba bajar a mayores profundidades. La traída de los esclavos

¹⁴⁶ VILLA, Wilmer. *Voz, no-voz, voz de los Hoscós. Memoria de una gente sin historia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2008, p. 101.

africanos produjo a los españoles mayores ganancias por cuanto resistían sumergirse a una mayor profundidad en razón de su composición corporal y fisiológica.

La población nativa a lo largo de la historia se mantuvo como una amenaza para el sistema colonial de los españoles; esto se deja entrever a partir de las relaciones sostenidas con los ingleses y los holandeses quienes proveían a los indígenas de productos de contrabando, así como armas que estos utilizarían para sublevarse contra el dominio de los españoles. También cuenta para esta época la "relación con los españoles que le permitió mezclarse y transformar relativamente las relaciones y los procesos de identidad, la estructura social que estaba basada en clanes o familias independientes, sin un sistema centralizado, y finalmente el control del territorio que era muy difícil para los españoles"¹⁴⁷.

En varias ocasiones la población nativa de indios Guajiros o Wayuu protagonizaron episodios de rebeldía contra la autoridad de los españoles; esto en algunos momentos de la historia lo harían por iniciativa propia, en otros casos en alianza con la población de esclavos negros. En 1603 se presenta la revuelta de 400 negros, que se llamó la revuelta de los negros del Guacote, de la cual se tiene registro que fue una revuelta sin igual donde los negros iban por las fincas y hatos liberando a más negros y consiguiendo unir a su causa indios inconformes con el sistema esclavista.

Se dirigieron a unos hatos cercanos y allí tomaron prisioneros a otros esclavos a quienes les exigieron que les sirvieran de guía para que los llevaran a la sierra de Guacote, donde ellos sabían que antiguamente se habían refugiado unos negros del mariscal Castellanos, huyeron con sus mujeres, decididos a alcanzar esa tierra imaginada. Los negros de Guacote (...) habían escapado cuarenta años antes. Su persecución fue dirigida por el Gobernador de Santa Martha¹⁴⁸.

Este referente se convierte en una de las mejores evidencias para actuar en contra de la versión que se suelen relatar en algunos lugares de la Guajira donde la gente dice: "los negros no son de aquí, ellos llegaron de allá debajo de Bolívar que es

¹⁴⁷ *Ibíd.*, p. 101.

¹⁴⁸ DE LA PEDRAJA, René (1981), citado por VILLA, Wilmer (1991).

donde hay gente negra que llegó aquí en la época de la bonanza marimbera¹⁴⁹. En este departamento siempre estuvo la gente negra, desde la llegada de Cristóbal Colón, la colonia y la república y aun en el Estado moderno. La península de la Guajira en la actualidad se encuentra dividida en tres zonas que son:

- La alta Guajira se caracteriza por tener un clima seco; predominan los vientos marinos y una variedad de serranías, entre las que se destaca la serranía de la Macuyra.
- La media Guajira comprende la parte central del departamento; se caracteriza por ser un territorio ondulado de poca vegetación.
- La baja Guajira, localizada al suroriente. Esta región es atravesada en su totalidad por los ríos Ranchería y Cesar. Se encuentra delimitada por la Serranía del Perijá y la Sierra Nevada de Santa Marta. En esta región se encuentra el territorio de los Hoscos; en la actualidad las llanuras y el piedemonte se encuentran intervenidas por las acciones que adelanta la empresa Intercor con la explotación de carbón a gran escala.

Según el Departamento de Planeación Nacional, ese ente territorial cuenta con 15 municipios, 57 corregimientos, 49 inspecciones y 10 caseríos. Limita al norte con el mar Caribe, con República Dominicana y Haití. Al oriente con la República Bolivariana de Venezuela, al occidente con los departamentos de Cesar y Magdalena, al sur con el departamento de Cesar y Venezuela.

La formación administrativa de la Guajira en la época contemporánea se dio en 1954 cuando se creó la Intendencia Nacional de la Guajira, por medio del decreto 1824 del 13

¹⁴⁹ Esta versión la encontramos durante los talleres desarrollados con la Escuela Normal Superior de Manaure (Cesar) en lugares como Riohacha y Albania (ver anexo 2), donde la gente decía expresiones como estas cuando se estaba iniciando con los talleres de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en noviembre de 2002. La mayoría de las personas que decían esto eran profesores de educación básica y media. La bonanza marimbera es la época en la cual se empieza a cultivar marihuana en la década de los setenta; fue el auge del cultivo y sus ganancias relativas a las formas de adquisición del capital.

de junio de 1954¹⁵⁰, sancionado por el presidente teniente general del ejército Gustavo Rojas Pinilla. Como capital de este nuevo ente territorial se escogió a la ciudad de Riohacha. La intendencia se integró por los territorios de la comisaría de Barranca, Fonseca, San Juan del Cesar y Villanueva. Estos territorios fueron sacados del departamento del Magdalena. "Es decir, se fusionaron la península propiamente dicha y la extinguida provincia de Padilla; finalmente en 1964 se crea el departamento de la Guajira con capital Riohacha"¹⁵¹.

Las Comunidades Negras del centrooriente de la Guajira durante la época colonial y republicana jugaron un papel importante en la movilización política y militar; controlaban la zona formada por la Sierra Nevada de Santa Marta y la Serranía del Perijá. Estas tierras planas se convirtieron en un corredor entre el norte de la península y el sur, correspondiente a la provincia de Padilla, las tierras del valle del río Cesar, Venezuela y el mar Caribe.

En la guerra civil de 1895 sucedieron unos hechos relacionados con el papel que jugaron las comunidades negras mediante el control del territorio bañado por el río Ranchería y los arroyos que bajaban de la Serranía del Perijá. Los miembros de las comunidades negras hacían parte del "batallón Farías" que intervino en diferentes sucesos armados del conflicto bipartidista a finales del siglo XIX. "Al mismo tiempo llegaron de la provincia, el coronel Miguel Ángel Ariza y el comandante Antonio G. Lafourie, con ciento cincuenta hombres de los corregimientos de Caracolí y Manantial, llamados los Hoscós con fama de valientes que formaban el batallón Farías"¹⁵². El control del territorio que servía de corredor estratégico a los ejércitos que se desplazaban del norte de la Guajira a la provincia pasaba por Barrancas, Fonseca, San Juan del Cesar, Villanueva y Valledupar.

En la actualidad el territorio ancestral de las Comunidades Negras del centrooriente

¹⁵⁰ MACKENZIE, José Agustín. *Así es la Guajira*. 5a. edición. Bogotá, 1991, p. 28.

¹⁵¹ PALACIO CORONADO. *Op. cit.*, p. 22.

¹⁵² VALDEBLÁNQUEZ, J. M. Historia del Departamento del Magdalena y del territorio de la Guajira. Bogotá: El Voto Nacional, 1964.

de la Guajira se encuentra afectado por la explotación de carbón del Cerrejón. La mina del Cerrejón fue descubierta en 1864 por John May, ingeniero estadounidense, a quien el gobierno del presidente Julián Trujillo le encargó la tarea de explorar esta zona.

La mina del Cerrejón ocupa un territorio que cubre los municipios de Albania al norte, al occidente Hato Nuevo y al sur Barranca, por el costado oriental la mina limita con la cordillera de los Andes, que en Colombia hace parte de la Serranía del Perijá y en Venezuela se conoce como Serranía de Mérida. Los pueblos de Comunidades Negras que se han visto afectados son los de Albania, los Remedios, Tabaco, Roche, Chancleta, Patilla, Carretalito, San Pedro, Punto Claro, Potecito, La Casita, Conejo, Barrancón, Quebrahachal y Sitio Nuevo, entre otros.

Los territorios planos que se encuentran localizados entre las dos grandes formaciones montañosas de la Sierra Nevada de Santa Marta y la Serranía del Perijá, a lo largo de la historia han actuado como parte de un escenario aprendido, recreado y afianzado en "una región refugio", la cual consiste en aislar la experiencia de los agentes externos a la comunidad. Los Hoscós compartieron estos territorios desde el contacto e intercambio realizado con los indígenas de la región, los Wayuu, que son un pueblo binacional, es decir que su territorio va desde la Guajira colombiana a la Guajira venezolana; esto los hace posicionar la consideración de una nación Wayuu, con quienes establecieron un tipo de relación interétnica e intercultural en la zona.

Los Hoscós del municipio Hato Nuevo, corregimiento de Tabaco, fueron desalojados de sus tierras ancestrales a principios de la década de 2000, cuando la mina de carbón del Cerrejón expandió su proyecto en la zona denominada el Cerrejón Zona Norte. Tabaco era el único corregimiento que tenía el municipio de Hato Nuevo, el cual limita en la actualidad con la mina del Cerrejón. Esto ha generado en la actualidad una situación de desplazamiento que se ha traducido en pérdida de los procesos de

arraigo y desterritorialización de los Hoscós del centrooriente de la Guajira. A continuación presento la narrativa que surgió del proceso de conversación con los Hoscós.

3.3.1.1 Los primeros momentos de conversación con los Hoscós

A finales de la década de los noventa y comienzo del siglo XXI el profesor Robert Dover realizó un trabajo sobre antropología jurídica con los Wayuu; en ese entonces me comentó: “durante el tiempo que estuve realizando el trabajo de campo en la zona de influencia de la mina del Cerrejón, pude observar que existe un número significativo de poblaciones de comunidades negras, y sobre eso no se está investigando, además que esas poblaciones están en riesgo de desaparecer porque la explotación de carbón está proyectada desde el Cerrejón hasta el piedemonte localizado en el Cesar”.

Esa conversación se convirtió en una experiencia de alerta sobre la situación de las Comunidades Negras del centrooriente de la Guajira; en ese momento se dio la experiencia de retomar el trabajo organizativo que se había iniciado en la década del noventa con la Asociación Pro Derecho de las Comunidades Negras del Cesar Kusuto; tiempo después empezamos a acompañar a la Junta Pro Reubicación del Corregimiento de Tabaco, cuyo presidente era José Julio Pérez.

En 2002 se realizó la primera capacitación sobre Lineamientos de Cátedra de Estudios Afrocolombianos, la cual se organizó con el apoyo de la Escuela Normal Superior María Inmaculada de Manaure, Cesar, que contó con el auspicio económico del Ministerio de Educación Nacional (MEN); esta actividad se realizó en la ciudad de Riohacha, en el colegio José Prudencio Padilla. A este evento asistieron los profesores, líderes, sabedores y jóvenes de las comunidades negras del departamento

de la Guajira (ver anexo 1). En esa ocasión José Julio Pérez entró a exponer las problemáticas que tenían en el corregimiento de Tabaco. Un año después fueron desalojados del territorio ancestral como consecuencia de la expansión del proyecto minero del Cerrejón Zona Norte. Los problemas que manifestó José Julio en esa ocasión fueron:

- Despojo del territorio ancestral
- Bloqueo de las vías de comunicación
- Privación de los recursos hídricos
- Agotamiento de los ciclos vitales de siembra de alimentos
- Deterioro del estado de salud de los miembros de la comunidad por efecto de la contaminación en la explotación del carbón

Unos meses después, José Julio Pérez expondría la problemática que vivían como consecuencia de la explotación del carbón en la mina del Cerrejón; esto lo hizo ante el pleno de la Conferencia Nacional Afrocolombiana, celebrada en el hotel Bacatá de la ciudad de Bogotá. En esa ocasión, junto con unos compañeros del Proceso de Comunidades Negras (PCN), lo apoyamos en la construcción de un comunicado público que fue leído ante el pleno de la Conferencia. A este evento asistieron los delegados de las organizaciones de Comunidades Negras, así como los invitados internacionales de Canadá, Estados Unidos y de países de América Latina, como Brasil, Ecuador y Venezuela, entre otros.

3.3.1.2 Ellos lo tuvieron pero pagaron un precio para que sus descendientes fueran libres

Un día nos dirigimos al municipio de Albania para conversar con José Julio sobre cómo era la narrativa de los Hoscós; en el camino de la casa que tenía en el municipio

de Hato Nuevo nos encontramos con la señora Cira Ortiz, amiga y asesora del naciente Proceso de Comunidades Negras que se quería implementar en esta parte de las comunidades negras. Ella me dijo cuando me vio: "vea y usted qué hace por acá", ante lo cual pasé a responderle que me encontraba investigando sobre las narrativas de las comunidades negras y sobre los procesos asumidos desde un "cronotopos de un lugar de memoria". La primera reacción de ella fue la de colaborar; por una expresión de su rostro entendí que me quería decir algo referido a la recreación de un tipo de narrativa; seguidamente adoptó una actitud de misterio y me dijo:

Vea yo recuerdo la historia que les escuché a mis tíos cuando era una pelá, ellos decían de la historia de un negro que medía más de dos metros que en la época de la colonia utilizaban los dueños de las haciendas para que preñara a las negras esclavas, decían mis tíos, ese era el negro Zambocuco, un negro bien grande, a quien apodaban el Zambocuco, era utilizado como para reproducir a la gente en forma de ganao, eso lo llevaban de aquí para allá y de allá para donde se ofreciera, ese lo paseaban por todos estos pueblos y dueños de esas fincas se lo peleaban para que se cruzara con sus negras esclavas. En la época colonial, era como sacándole cría a ese Zambocuco que tenía como tarea preñar a toda esclava que le pusieran, sin tener reparo tenía que cumplir la tarea, así que me atrevo a pensar que parte de la gente de nosotros debe de tener un gen del negro Zambocuco, porque fueron muchas las esclavas de las cuales él le tocaba encargarse, eso era en contra de la voluntad de las mujeres, él solo hacía eso para cumplir con las órdenes de los amos quienes cobraban por el servicio, era como arrendar un toro semental.

Como reacción a la historia que me había contado la líder Cira Ortiz, seguí preguntándole sobre Zambocuco; tanto fue así que le dije: ¿Por qué lo de Zambocuco? Ella respondió: "Vea lo de Zambo, tal vez se debe al tamaño que tenía, era hombre grande como un Macancan¹⁵³, medía más de dos metros, por eso debían de decirle así". Cuando le pregunté ¿por qué Cuco?, me respondió:

Ve hombre, usted vino a buscar a José Julio y nosotros para hablar sobre esas historias tenemos tiempos, pero en cambio lo que está pasando con esa pobre gente de Tabaco, eso sí no da tiempo, así que mejor seguimos hablando otro día para que así usted pueda ir a hablar con José Julio, es mejor dejar ahí y vaya a buscarlo que él está viviendo en el

¹⁵³ Se refiere a un tipo de hombre grande que se desempeña como guardián o portero; su porte sirve como figura intimidadora que por lo general se utiliza para regular las entradas de los locales comerciales y discotecas.

corredor habitacional¹⁵⁴ aquí en Hato Nuevo, vaya y búsquelo que después nosotros podemos seguir conversando.

Ante el llamado que me hizo la señora Cira Ortiz, yo cogí el camino hacia el corredor habitacional ubicado de aquel lado de la carretera asfaltada que viene de Barranca; me tocaba ubicar la virgencita¹⁵⁵ y de ahí coger hacia la casa de José Julio Pérez. Al llegar a su casa, noté que el material con el cual estaba construida y el estilo de la arquitectura de las viviendas eran diferentes al propio de las casas de este municipio de la Guajira. Al llegar a la residencia de José, noté que una de las casas vecinas había sido adecuada en la parte correspondiente a la terraza, lugar donde habían colocado un improvisado taller de mecánica automotriz.

Cuando llegué encontré a José en un plan casero junto con su compañera y sus dos niñas. Cuando me vio, enseguida salió a ponerse la camisa, ya que se encontraba sentado en una mecedora como descansando. Me comentó: “Hombe Ernell, sigue viejo hermano y te sientas, tú disculpa el desorden pero es que cuando uno está criando es así, pero eso no importa siéntate y espérame mientras salgo”. Seguidamente él se metió a una de las habitaciones a ponerse la camisa, después al ingresar a esa habitación me pude dar cuenta que se trataba del lugar donde él tenía la oficina. Después de presentarme a las integrantes de su familia, que eran niñas y mamá, empezó a hablar sobre lo doloroso que fue el proceso de desalojo del pueblo que durante toda su vida había sido el lugar de nacimiento y residencia. Me comentó:

Ahí tenía los restos de los seres más queridos, como mi mama y papa, ahí todos nosotros teníamos en parte un recuerdo relacionado con el dolor de

¹⁵⁴ El corredor habitacional es un complejo de casas adaptadas para los empleados y obreros de la mina del Cerrejón que no son oriundos de los pueblos vecinos. Se hacían con la motivación que estas personas trajeran a sus familiares a vivir en estos lugares para así hallarse cerca de sus seres queridos. Lo que pasó fue que la mayoría abandonaron o arrendaron estas casas a las personas del pueblo y ellos, los empleados de las minas, siguieron teniendo sus familias en Barranquilla, Bucaramanga y Bogotá, lugares de donde proceden algunos de los empleados que inicialmente residían en estas residencias.

¹⁵⁵ Es un altar de la Virgen de los Milagros que se encuentra pasando la carretera asfaltada y es el lugar referencial para localizar la entrada al corredor habitacional de Hato Nuevo.

no tener a los seres queridos que se habían muerto, pero uno al menos guardaba el recuerdo y sabía que ahí en esa parte del pueblo estaban sus restos, ahora ni eso tenemos, solo nos quedó el recuerdo y el gran vacío que nos deja esa pérdida de mi pueblo, eso para nosotros es una tragedia.

Su expresión de tristeza marcaba un sentimiento que no se pudo describir a través de una escritura, pero de todos modos ahí estaba la realidad, una cruda realidad que dejaba por fuera la posibilidad de poner a salvo su existir a través del papel que juega el "lugar de la memoria". Todo el proceso de desterritorialización se había iniciado y con ello comenzaba un proceso de desalojo de los contenidos de la memoria que actúan en la construcción de un sentido colectivo. Ese gran silencio fue roto por el ruido del motor de un carro que estaban reparando en la casa del lado, donde habían adaptado la terraza de la casa para atender a los usuarios del improvisado taller de mecánica automotriz de los vecinos, y por supuesto el ruido de los motores de los carros afectaba la conversación.

Por el ruido y el olor de bióxido de carbono emitido por los motores del carro que en ese momento se encontraban arreglando, José Julio me invitó al patio de la casa donde podíamos hablar sin que el ruido nos interfiriera en la conversación. Después de sentarnos y comentar la situación en la que quedaban ellos, él empezó a hablar de sus ancestros.

Estas tierras nos pertenecen a nosotros porque ahí donde ve todo esto le pertenecía a nuestra gente, ellos lo tuvieron pero pagaron un precio para que sus descendientes fuéramos libres, y resulta que ahora nos quedamos sin nada, ni dónde llorar a nuestra gente porque hasta la tierra del cementerio nos la quitaron, es lamentable lo que han hecho con nosotros.

El sentido del territorio y su función articuladora de un pensamiento colectivo se dejan ver en la conversación sostenida con José Julio Pérez. Gracias al relato que crea una disposición al territorio a través del recorrerlo y el recuerdo, sale al escenario la pregunta obligada: ¿Cuál es la historia de sus antepasados con respecto al territorio? Él respondió con una narrativa que trata sobre la historia de sus ancestros:

Nuestros ancestros lograron resistir las insurrectas aguas del mar Caribe y casi llegando al puerto de Riohacha¹⁵⁶ se dio un naufragio del barco en el que venían como esclavos desde África, no sabemos cuántos fueron, pero lo que sí se supo es que pudieron nadar y nadar hasta tocar tierra firme, ellos sabían que si los capturaban la iban a pasar muy mal. Por este motivo estaban resueltos a lo que fuera; después de sortear las aguas del mar y ponerse a salvo se guiaron por la desembocadura del río Ranchería¹⁵⁷, siguieron su cauce hasta encontrar la espesura de la serranía, pero ellos no podían quedarse ahí por motivos del clima, entonces decidieron bajar a la llanura que era regada por el río y varios arroyos, ahí fundaron a Calabacito que después le cambiaron el nombre por Albania, siguieron y fundaron el pueblo de Manantial, fundaron también el pueblo de Roche y el de Tabaco, en la misma época donde lo que les importaba era la libertad y por esto andaban fundando pueblos aquí y allá como para que no los cogieran de nuevo. En el valle donde hoy están los socavones que sacan el carbón ahí estaban los sitios sagrados como los cementerios y las murallas que ellos tenían en toda esta región que los vio crecer libres y sin problemas, ellos lo tuvieron pero pagaron un precio para que sus descendientes fuéramos libres, pero quién iba a pensar que tiempo después quedaríamos sin nada, con una mano adelante y otra atrás, sin derecho ni siquiera a llorar nuestros muertos porque no tenemos dónde ir a llorarlos¹⁵⁸.

La versión presentada por José Julio Pérez se muestra desafiante a un orden explicativo legitimado por las ciencias sociales convencionales, las cuales, desde una correspondencia a un canon disciplinar, asumen una forma de leer la cultura. Esto se puede apreciar en el trabajo de María Cristina González Hernández, quien realizó un diagnóstico en el corregimiento de Tabaco, en el cual aborda los aspectos históricos de esta población.

Al finalizar la Guerra de los Mil días, comenzando el año de 1902, el sitio denominado Tabaco fue escogido por unos campesinos para asentarse allí con sus familias dadas las condiciones del suelo, la abundante posibilidad de vivir de la agricultura, ganadería y la caza. Se cuenta que en ese territorio vivían unas familias indígenas que en enfrentamiento generaron muchos muertos y por esta razón y según su tradición habían cambiado de sitio de residencia. Encontraron los primeros pobladores abundantes matas de tabaco y calabazo, en razón de la primera denominaron al sitio Tabaco.

¹⁵⁶ Este es uno de los principales ríos del departamento de la Guajira; nace en la Sierra Nevada de Santa Marta, corre de sur a norte y desemboca en la ciudad de Riohacha, frente al mar Caribe.

¹⁵⁷ Río que nace en vertiente nororiental de la Sierra Nevada de Santa Marta, departamento de la Guajira y recorre de sur a norte esta parte de la geografía local.

¹⁵⁸ Entrevista a José Julio Pérez. En: VILLA, Wilmer. *Voz, no-voz, voz de los Hoscos. Memoria de la gente sin historia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2007, p. 191.

Esta afirmación, hecha por María Cristina González Hernández, no concuerda con los aspectos que se manejan desde la oralidad de los Hoscós, quienes afirman que sus ancestros se instalaron en esta parte del país luego de sobrevivir a una experiencia de naufragio; ellos llegaron y se instalaron primero en la parte alta y después en la zona aledaña a las vegas aluviales, donde pudieron cultivar un sentido cultural que comienza por afirmarse en el territorio. Según la versión de José Julio Pérez, la fecha de fundación del pueblo no se corresponde con la presentada por María Cristina González.

Lo que la gente desconoce hoy en día es que todo ese territorio que ocupa la mina de Cerrejón fue todo de las comunidades negras e indígenas. Esto hoy es ignorado por las instituciones del gobierno como por los dueños de la mina, eso es a propósito para no hacer valer los derechos sobre la tierra, que heredamos desde que las comunidades fueron fundadas por nuestros antepasados los negros que venían de un naufragio de un barco que se averió frente a Riohacha. Según comentaba la gente de antes, eso pasó por allá por 1782, cuando esto era puro monte que esa gente supo trabajar y nosotros heredamos de ellos. Todos los familiares de nosotros vienen de aquí y además los muertos de nosotros están aquí en el cementerio; ya no existe por cosa de la minería. Eso sí nos ha causado problema, vea por aquí se vivía en paz, tranquilo, uno buscaba la forma de hacer rendir lo que nos daba la tierra y el trabajo, porque eso sí sabíamos trabajar con cultivos en las rozas y demás oficios como tener uno sus animalitos, también había la carne de monte que uno cazaba. Ni cuando la época de la bonanza marimbera se vio tanto daño como el que nos trajo esa mina que al principio llegamos a creer que era bien, pensamos en progresar con el trabajo que iba a traer pa' la gente del pueblo, pero con el paso del tiempo mire, vea lo que pasó, una tragedia que nos deja con los brazos cruzados y las manos limpias sin nada.

La mina comienza a operar desde la década de los setenta cuando se inicia con la etapa de exploración, luego la explotación y por último la expansión del área de producción. El proceso cronológico que marcó el inicio y consolidación de la producción de la mina del Cerrejón se dio luego de un olvido del gobierno central.

La mina del Cerrejón quedó en el olvido, hasta finales de los setentas y comienzo de los ochentas, cuando el gobierno de turno decidió oficializar la firma de un convenio entre la Empresa Estatal de Carbón Carbocol y la Multinacional Intercor filial de la Exxon (más tarde, ExxonMobil) para la explotación del Cerrejón Zona Norte como socios iguales (de 50% cada uno) en la compañía minera Cerrejón. El contrato consiste en tres fases: exploración (1977-1980), construcción (1981-1986) y producción (1986-2009)¹⁵⁹.

¹⁵⁹ CHOMSKY, A., LEECH, G. y STRIFFLER, S. *Bajo el manto del carbón*. Bogotá: Pisando Callo, 2007,

La consolidación en la explotación que va de la mano de la ampliación del terreno para extraer el mineral, privatización de vías y posterior monopolio de los cuerpos de agua, han actuado en contra de las Comunidades Negras de la región, así como del pueblo Wayuu, que históricamente han compartido el territorio. La atención y reconocimiento del derecho que tienen estos pueblos y comunidades no se dio, y así lo expresó José Julio:

Con todo y la amenaza del desconocimiento, los beneficios del silencio, son las instituciones quienes niegan nuestra historia y a su vez ellos nos hicieron creer que éramos Hoscos por ser bastos, brutos y corronchos¹⁶⁰, y esto no fue así. Éramos gente aregioná¹⁶¹ por su temperamento. No fuimos sometidos ni silenciados; al no ser como los demás, hormigas, nos llamaron bárbaros Hoscos.

La gente se ponía a gritarnos esos son negros corronchos... Los llamaron corronchos y siguen siendo corronchos según ellos. De este modo uno mismo fue perdiendo eso, porque al entrar al ambiente de la sociedad nos llamaron negros corronchos.

Durante el desarrollo de la conversación con el líder de los Hoscos del pueblo de Tabaco, que hoy no existe, se notó la preocupación por saber qué hacer y cómo resolver los problemas que traía este proceso. Frente a esto comentó: "Nosotros hemos quedado sin nada y todo se lo llevaron, hasta las mecedoras, los chismes, las neveras y todo cuanto pudo la policía sacar de nuestras casas, y siempre uno pensando que la policía está para ayudar a los más débiles. No fue así, ellos terminaron de envainarnos con el uso de la fuerza pública". El dolor, el desespero y el hecho de no saber ¿dónde ir? ¿qué hacer? y ¿cómo afrontar la vida? se convierte en parte de un vacío que prácticamente dictaminó la muerte social de los Hoscos del corregimiento de Hato Nuevo en el centrooriente de la Guajira.

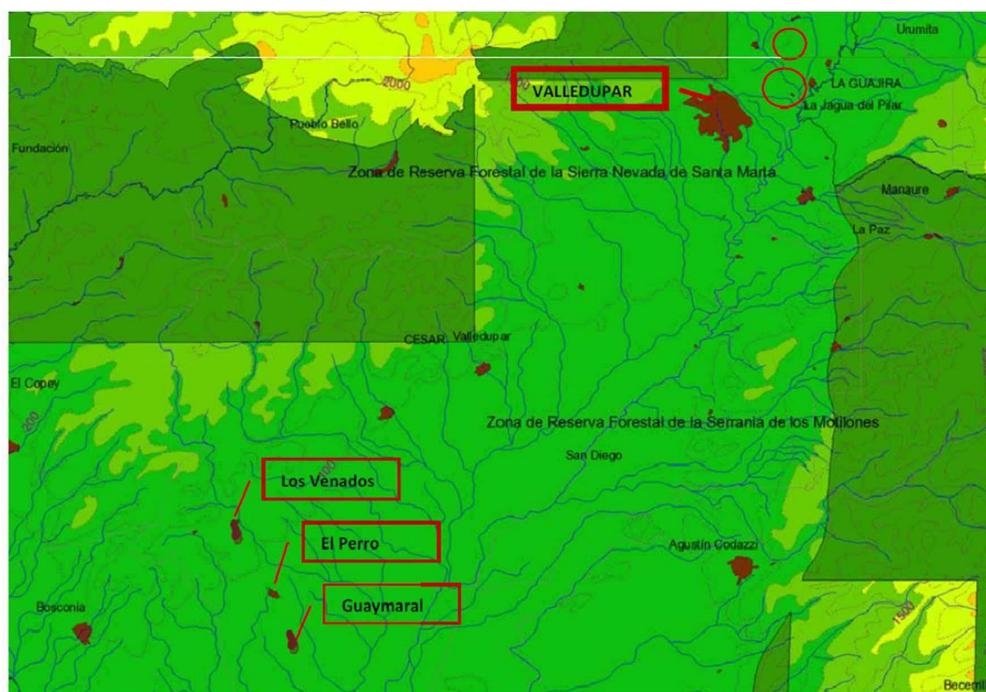
p. 11.

¹⁶⁰ Esta categoría se utiliza en la costa Atlántica colombiana para referir a las personas que tienen un tipo de comportamiento disonante frente a los comportamientos convencionales que tienen que ver con el vestir, hablar y en términos generales su forma de expresarse. Es una estigmatización de las personas que se representa como estafalaria.

¹⁶¹ Esta categoría se refiere a los procesos de aislamiento que adoptaron los Hoscos como una estrategia para mantenimiento de sus costumbres y tradiciones.

3.3.2 De camino a Guaymaral: los negros que no eran tan negros o los negros asalvajaos

El pueblo de Guaymaral se encuentra a una hora y treinta minutos de la ciudad de Valledupar por una carretera asfaltada que llega a Caracolí; de ahí se coge una carretera terciaria o sea una carretera destapada que comunica con este corregimiento ubicado al suroccidente de la capital del departamento. Según cuentan los nativos de este lugar, su origen se debe a la presencia de los hacendados que tenían estas tierras para pastoreo, que en épocas de verano se convertían en un corredor por donde conducían el ganado para abastecerlo de agua en los playones y pozos que se hacían como influencia del cauce del río Cesar. Es por esto que los esclavos participaban de estas actividades y la mayoría de ellos tenían los mismos apellidos de los dueños de las haciendas que eran personas originarias de Valledupar, a quienes los esclavos atendían sus lotes de ganados en las haciendas.



Mapa del territorio de Guaymaral, departamento del Cesar.

Según algunos testimonios recogidos en este corregimiento, los pueblos originarios donde vivían los esclavos y luego las familias de libres fueron abandonados. Muchos de ellos ya no existen, solo son parte de un efímero recuerdo de los mayores y sus familiares, quienes dicen que "en el tiempo de antes existían esos pueblos que la gente de ahora no recuerda, ahí vivieron muchas de las familias que hoy son las originarias de esta región". Esta zona se encuentra formada por cuatro corregimientos del municipio de Valledupar: Los Venaos, Camperucho, El Perro y Guaymaral; los cuatro hacen parte de las Comunidades Negras del Caribe Seco.

Llegué a Guaymaral a realizar el proceso de conversación con los sabedores de ese pueblo la mañana del 22 de agosto de 2006. Ese día hice un recorrido y noté que la disposición y organización del pueblo guardaba mucha similitud con los otros pueblos donde había estado realizando las actividades de investigación con las Comunidades Negras del Caribe Seco: calles amplias, con casas de bareque o barro aprensado en armadura de barras y palos que se unían con bejuco en épocas pasadas, pero que ahora se unen con alambre y clavos; en algún momento el techo se construía con ramas de palmas, pero ahora se utiliza zinc; casas con patios amplios delimitados por cercas o empalizadas; en el medio del patio se encuentra una enramada o trojas, muchas veces eso se ha ido sustituyendo por algunos árboles de mango. Ya en las calles se ve transitar a los niños a pie descalzo, con zapatos o chancletas; también se ven animales de pastoreo como vacas, chivos y cerdos.



Antiguos habitantes del corregimiento de Guaymaral.

Después de recorrer el pueblo en un carro distinto a los carros de la vía a los cuales las personas se encuentran acostumbradas, llegué a la casa del profesor Álvaro Baute, quien da clase en el colegio del pueblo. Después de saludar a los familiares del profesor, nos sentamos en el patio y él me dijo: "ya habían venido a decir que andaba en el pueblo un carro con gente de las Comunidades Negras, gente que yo debía conocer y cómo no voy a conocer si eres tú, pero bueno, miremos a ver para qué soy útil". Seguidamente le expliqué cuál era el motivo de mi presencia en el pueblo y le pregunté: ¿Quién es usted? Cuéntenos sobre ese territorio de Guaymaral y cómo están conformadas las otras localidades.

Mi nombre es Álvaro Baute Sierra, con mucha suerte nací en Guaymaral, soy docente, pero antes que todo soy guaymaralero. Me pareció que los pueblos desde Camperucho, pasando por Caracolí, Los Venados, El Perro, Sabanitas, Guaymaral, El Vallito, El Paso, Chiriguaná, Riconhondo, La Loma, somos un mismo apellido, somos la misma familia, es como uno encontrar en esa comarca, como yo siempre la he denominado, encontrar los apellidos Quiroz, Campo, Fragoso, Sierra, Serna, Durán, Martínez.

Todos tenemos los mismos apellidos porque somos las mismas familias, tenemos las mismas características físicas, es una población que en un 90% nuestra piel se caracteriza por ser de color oscuro, eso nos ha llevado a que vivamos en familia, siempre cuando en uno de esos pueblos se realiza una fiesta, o hay algún enfermo, o alguien se muere y ese sepelio está concurrido por todos los pueblos, la gente se viene de todos esos pueblos, se viene en bicicleta, en caballo, ahora en carro aunque no se tuvo, pero ellos acuden a estos eventos ya sean funerales, fiestas, festivales, estamos naciendo en todos estos pueblos donde la manifestación es la música vallenata, donde tenemos nuestros propios compositores, nuestros propios músicos, que le cantan al paisaje, que le cantan al amor, que le cantan al amigo, que les cantan a las montañas y a los ríos.

Las formas de nombrar los pueblos y las experiencias que se relacionan con el pasado de las comunidades negras se vuelven un tema recurrente cuando uno quiere abordar los procesos de afirmación cultural en la zona. Le pregunté a Álvaro sobre la denominación de los Asalvajaos, que es un modo de denominar de los negros que ustedes por acá escucharon cuando eran niños, a lo cual contestó:

Desde muy niño en Guaymaral escuché a mis tíos maternos y a mi mamá que existió una familia, existe aún, están sus descendientes en Guaymaral, ellos fueron una familia de apellido Leyva, Fragoso, Campo. Ellos vivían mucho antes que Guaymaral existiera. Guaymaral se conformó por unos asentamientos que habían, por ejemplo: Morrocoyo, Mata Seca, Carrera Larga. Carrera Larga fue el asentamiento más organizado que hubo, porque aun cuando yo tenía por allá 7 u 8 años fui con mis tíos maternos a buscar morrocoyo y a cortar chivichivi y piñuelita; el chivichivi es un fruto que nace espontáneo, que nace en la sabana, allá donde nace la piñuela y en épocas de cosecha nuestros tíos nos llevaban a cortar chivichivi. Fuimos esa vez y encontramos que en Carrera Larga aún existían horcones de las casas. Mi mamá y sus nueve hermanos nacieron allá en Carrera Larga. Es más, encontramos vestigios del cementerio que tenían ahí, encontramos todavía las tumbas que tenían las cruces de madera rústica, entonces los hermanos Leyva Fragoso Campo vivían en Mata Seca.

Hubo otro asentamiento en Guaymaral que se llama aún Mata Seca y Mata de Palma. En Mata Seca vivían una parte de los Asalvajaos, a ellos les decían entre ellos mismos, se decía los Asalvajaos porque yo considero que ya habían entrado en la etapa de "civilización", que el hombre blanco vallenato que tenían sus fincas allá, principalmente los Castros, los Pavajeau, los Mestre, también los Tres Palacios y Piñeres de Mompós, que tenían sus fincas allá, entonces los demás se relacionaban, los habitantes de esos asentamientos que se relacionaban con los blancos, porque ellos llamaban blancos a los hacendados, ellos los llamaban blancos aunque no fueran blancos, con el solo hecho de que fueran hacendados, que tuvieran plata ya los llamaban blancos, entonces los negros que no tuvieron un mayor acercamiento con los hacendados, los

que siguieron en su estado primario, los que de pronto no tuvieron mucha receptividad en trabajar con ellos, que se mantuvieron en sus asentamientos, que no salían a los Venados o a El Paso que era donde existían los comisariatos a hacer compras, personas que nunca salieron de su comarca, ellos les llamaron Asalvajaos, ellos siguieron en su estado primitivo, usaban poca ropa, no conocieron el calzado, muy a pesar de que ellos mismos los construían, las abarcas tres puntas de cuero crúo, así como se le denominaba a la abarca de cuero crúo, que era una abarca que ellos construían en piel de ganado, pero ellos no las cosían y ellos hacían sus abarcas, ellos no causaron eso. Como no habían cantinas ellos los Asalvajaos fabricaban licor para embriagarse con vino de palma, yo conocí todavía eso, ellos una palma de vino la tumbaban y en el centro con un hacha le hacían abertura y de ahí traían un palmiche que le llamaban ellos, blanco de corazón de la palma, entonces la fermentaban, sacaban el vino que les embriagaba.

Más tarde con la uvita, que hoy día se le conoce como corocito, que la venden en las ciudades, ellos también en calabazos, los recipientes que usaban eran calabazos o tinajas de barro, esos corocitos sin hervirlos los introducían en un calabazo, lo tapaban bien sea con una tusa o con un tapón de madera, la madera que más usaban ellos era la Tulúa, lo enterraban tres o cuatro meses, o en una tinaja, a los tres o cuatro meses ellos sacaban ese vino y era un vino de excelente calidad, ellos iban al río Cesar, este queda muy cerca, en época de verano, allá todavía existen los playones de gallo, que es como se llamaba el playón de Guaymaral en el río Cesar.

Existe una planta con una espina muy peligrosa que se llama culimba, los demás andaban con sus abarcas para protegerse, ellos no, ellos se tiraban por los playones a pie y esas espinas no le hacían nada en sus pies, existe en nuestras montañas una espina también que es llamada espina de clavo, tiene alrededor de una o dos pulgadas cada espina, sus pies no le hacían caso a esas espinas, ellos, si se iban al playón a pescar, les importaba poco llevar hamaca, el mosquito no les molestaba, muy a pesar de que utilizaban poca ropa, en una oportunidad tío Camilo Sierra fue a pescar con ellos al río en época de veranillo (entre los meses de junio y julio, que hay una pausa en las lluvias, entonces aprovechan y se van a pescar).

Ellos llegan en sus burros y acondicionan las hamacas en las alturas de un árbol para que los mosquitos no les molesten por la noche, todos en la montaña preparan su dormitorio menos los asalvajaos, inclusive no llevaron ningún equipaje cuando regresaron en la madrugada de la pesca, todos tenían sus hamacas acondicionadas y vieron que uno de ellos se apartó y abrió paso entre la maleza, una maleza más alta que él y encontró una ceiba bruja, que llamamos la ceiba de leche, de esas ceibas bien espinosas, de allí sacan el barbasco para intoxicar a los peces, entonces él va y se tira a dormir sobre la ceiba y no le molestaban sus espinas. Dice mi tío Camilo que se despertó porque solo estaba matando, de esas personas que tenían poca sensibilidad a las inclemencias del tiempo, por eso les llamaban "Los Asalvajaos".

Para esa época el 100% de la población era negra, ese concepto fue traído o

insertado aquí por los hacendados que venían de Valledupar (los Castros), los negros de aquí adquirieron ese concepto de ellos, que eran unos negros asalvajados, y ya los negros que no eran tan negros o que de pronto ya tenían unas mejores condiciones para vivir "entonces ya ellos no se sentirían tan negros". Pero sí ha existido el racismo cuando por ejemplo: cuando el gordo el Aulterio Campo, el que se acostó la bongá, él es músico y tenía un conjunto con sus hermanos, a ellos los contrataban entonces en los Venados Sabas Peña que no era negro, sino el dueño del establecimiento les puso el nombre de los "Calderitos", el conjunto de los Calderitos, ¿por qué?, porque el calderito se pone negro de tanto que va al fogón, con cariño, pero sí estaba uno marcado, es más hoy en los Venados más Guaymaral está marcado el racismo, es evidente inclusive en profesores que son negros y no se reconocen como negros.

Si eso es aprendido de los mestizos, ¿por qué?, que no quieren ser negros muy a pesar de que sí son negros, es que tienen todas las características de negro; su piel oscura, el cabello ensortijado o churrusco o "pelo malo" como dice el profesor Efraín, tienen la nariz chata, tienen todos los rasgos físicos de negro.

Nuestras costumbres son de negros, sí, son de negros y ellos no quieren reconocerse como negros, pero eso es por desconocimiento, ya ellos están cambiando poco a poco con esta pedagogía que estamos aplicando en el aula, con los muchachos en el aula, y se le está diciendo a los muchachos por qué tenemos que identificarnos como negros, por ejemplo: yo les digo a ellos, si tú no te reconoces como negro, el blanco sí te está ubicando como negro, entonces si tú mismo te identificas como lo que eres ya te vas a sentir más tranquilo y los demás saben que nosotros nos sentimos bien con lo que somos, "negros", y ya no van a molestar más.

La situación que se presenta con los modos de denominar a los otros racializados de forma inferior es un claro ejemplo de "la colonialidad del ser"¹⁶², es decir, la acción de intervenir y hacer dependientes a los otros en su demanda, así como en su disposición para la producción de lenguaje, otorgado a través de los procesos de dominación y explotación. Esto se relaciona con lo expresado por Aníbal Quijano cuando aborda el problema de la colonialidad como parte de una "dependencia histórico-estructural":

Por el carácter colonial del poder y su inevitable conflictividad, el antagonismo histórico central quedó establecido entre los "europeos" o "blancos" y los "indios", "negros" y "mestizos". Los grupos sociales dominantes se encontraron, en consecuencia, siempre más dispuestos a identificar sus intereses con los dominadores del mundo eurocéntrico, a pesar de sus recíprocas diferencias y conflictos sectoriales, sometándose a

¹⁶² Puede ampliarse esta categoría desde las elaboraciones de Nelson Maldonado Torres, quien la asume como parte de un desarrollo que conecta con los planteamientos hechos por Aníbal Quijano, que aporta la categoría de la colonialidad del poder.

ellos y sometiendo a sus sociedades a los patrones de poder de ese mundo, a las exigencias de sus "lógicas" históricas de desenvolvimiento, de movimiento histórico en general. La colonialidad del poder implicaba y necesariamente implica, desde entonces, la dependencia histórico-estructural¹⁶³.

El problema del poder en la adecuación del lenguaje se establece como parte de una organización cociente, es decir, un sistema de negación y afirmación de los intereses de los dominadores desde la conciencia de quien es negado, pero aun así se corresponde con quien niega sus posibilidades de vida. Esto pasa cuando se interviene la conciencia de las personas y se establece un control o acto programado para la producción del lenguaje.

Es la adecuación del sentido a través de la conciencia y el lenguaje, donde los modos de denominar pasan a ser punto central en toda esta operación. Es, como dice Peter Wade, siguiendo a Michel Foucault, *"el denominar es conocer y el conocer es poder"*. Es la fuerza de la palabra y su carácter fundacional para movilizar el decir, donde el hecho de dar nombre se vuelve vital para la experiencia de visibilización o negación de las personas, los lugares, los objetos y las experiencias. Esto sucede con el nombre impuesto de los "asalvajaos", que son parte de una invención colonial que pasa a ser reinventada por quienes padecen este modo de nombrar que es una forma de asignar un lugar de "no-persona" en su forma original.

3.3.3 De ríos, caños, ciénegas y sabanas: las Comunidades Negras del Territorio de El Paso (Cesar)

Las comunidades negras en el Cesar, al igual que en otras regiones del país, se encuentran situadas en terrenos que son de interés para los sectores hegemónicos.

¹⁶³ QUIJANO, Aníbal. "Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina". En: MIGNOLO, Walter (compilador). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires: Signo, 2001, p. 123.

La explotación carbonífera en el Cesar se sitúa en zonas rurales donde las comunidades negras históricamente han habitado estos lugares. En la actualidad se desarrollan las explotaciones de carbón en las localidades de La Jagua de Ibirico, La Loma, corregimiento El Paso. Los residuos que produce esta actividad, que se desarrolla a cielo abierto, generan gran traumatismo a la población.

Dados los problemas de empobrecimiento por los cuales pasan estas comunidades y el alto índice de desempleo, así como la vocación agrícola de las comunidades negras, estas muchas veces se ven obligadas a sobreexplotar la tierra que se encuentra en sus localidades, al igual que las lagunas y ríos, lo cual deteriora el ambiente. Situaciones como la deforestación y la quema, el uso de la leña como combustible, la caza y la pesca de manera indiscriminada tienen repercusiones en la pérdida progresiva de la calidad de vida de sus habitantes.

Otros factores que contribuyen al deterioro del ambiente son la ganadería extensiva, el mal manejo de los residuos agroquímicos, empleados en los distintos monocultivos, así como la explotación de otros recursos menores. De esta manera, y a pesar de que históricamente las comunidades negras de esta región han establecido unas relaciones armónicas con la naturaleza, lo que se observa en el Cesar es un gran deterioro ambiental, agudizado en la actualidad por el impacto de la minería y el cultivo de la palma de aceite. A todo esto se agrega el problema histórico de la concentración y monopolio de la tenencia de las tierras que cada día son menos.

Las llanuras del río Cesar en la extensión sur que cubre el departamento del Cesar se encuentran conformadas por un sistema de caños y ciénagas, alimentados por afluentes del río "Chetazar" o "Pampatar", como se conoce al río mayor de esta zona del país. Estos cuerpos de aguas son alimentados por los afluentes que bajan de la Sierra Nevada de Santa Marta y de la Serranía del Perijá, que son ríos de menor cauce; algunos en verano se alcanzan a secar o mantienen un volumen menor de agua. En la actualidad con el desarrollo de la minería a cielo abierto se ha producido

el desvío de ríos, así como el monopolio de las aguas de caños y ríos que pasan a ser propiedad de las empresas multinacionales explotadoras del carbón y las empresas productoras de aceite.

Esto se puede ver con la muerte de los ecosistemas que se mantenían del agua que hoy no circula por los caños de esos pueblos de las comunidades negras del departamento del Cesar. Un caso ejemplar de esta situación es lo que se viene presentando en El Paso, Cesar, municipio que se encuentra influenciado por la explotación del carbón a cielo abierto; en este lugar existe un corregimiento que se llama Potrerillo, donde la ciénaga Mata de Palma ha comenzado a secarse por no recibir las contribuciones de los caños que se formaban con el agua de los ríos de las zonas, los cuales bajaban de la Serranía del Perijá. En la actualidad estas aguas son utilizadas, con fines privados, por la empresa Drummond.

El Cesar, como departamento que se sitúa en zona de intracosta, se caracteriza por tener un clima cálido, influenciado por la variación de la altitud, lo cual se corresponde con la localización según el piso térmico, desde tierras secas a nieves perpetuas. Los procesos de poblamiento en la zona de intracosta del Cesar se encuentran atravesados por las historias locales que se fueron configurando desde la colonia.

Por estos territorios pasaban los contrabandistas españoles, autoridades de la administración colonial, aventureros que venían en búsqueda de riquezas y viajeros comerciantes. Todas estas personas desembarcaban en los puertos de la Guajira, haciendo el recorrido por las tierras planas de la alta, media y baja Guajira hasta conectar con el Valle del Cacique Upar, y de ahí seguir su viaje por el camino de Jerusalén que terminaba en el puerto ribereño de Mompós.

Esta ruta conducía al interior del país a través del río Grande de la Magdalena que conectaba hasta Honda, ciudad que actuaba como centro de acopio de mercancía y viajeros que se desplazaban a la andina ciudad de Santafé de Bogotá.

Los esclavos eran forzados a venir a estas tierras para cumplir con el trabajo forzado no remunerado, como pastoreo, oficios domésticos, transporte de personas y carga, agricultura y como acompañantes de viajeros que cruzaban estas tierras hacia el interior del país. En el caso de la zona de El Paso, los esclavos fueron traídos para atender las labores fuertes de los hatos ganaderos. Cabe señalar que, según registros de Juan de Castellanos, mucho antes de que existieran poblados coloniales en la zona, ya los negros esclavos se habían establecido en estos territorios, pues venían a estas tierras huyendo de la sociedad esclavista de Maracaibo (Venezuela), Riohacha y Santa Marta.

Un referente bien importante para entender el proceso de poblamiento derivado de la sociedad esclavista es la constitución de las grandes haciendas que demandaba una alta participación del trabajo obligado y no remunerado de los esclavos africanos. Hacia finales del siglo XVI el interés por aprovechar los pastos naturales de las sabanas que circundaban la ciénega de Zapatosa animó al gobernador de Santa Marta, el cual encomendó en 1588 al capitán don Suero Fernández de Acevedo para que fundara una población y un hato de ganado en el centro de la provincia de Santa Marta, situación que marcaría la vocación ganadera de esta región. Sin embargo, para 1594 el capitán Bartolomé de Aníbal Paleólogo pide el reconocimiento como poblador de El Paso. A comienzo del siglo XVII se inició un proceso de poblamiento que giró entre las poblaciones de Tamalameque y Valledupar.

Con el establecimiento de poblados como El Paso se da la formación de los grandes hatos ganaderos, los cuales vendrían a cumplir una importante función de sostenimiento económico en la época. La historia de las comunidades negras de la zona de El Paso se encuentra relacionada con la hacienda de Santa Bárbara de las Cabezas, propiedad del Marqués de Santa Coa. "Otros hatos que mantenían crías de ganado y población esclava eran los de La Loma, Calenturas, Carrera Larga y San Antonio del Dividivi. Estos hatos estaban cercanos a poblaciones o sitios habitados

por mestizos y libres”¹⁶⁴. Alrededor de los grandes hatos se fueron estableciendo poblados de libres y rochelas que actuaban en la época como un espacio de distensión de los pobladores mestizos, negros, indígenas y libres. De estas experiencias se va configurando una territorialidad que se afirma en el lugar y que va a servir para reclamar el derecho de sus descendientes en la contemporaneidad, pero estos territorios colectivos son vulnerados de acuerdo con el grado de interés que manejen las personas ajenas o contrarias a la comunidad. De ahí se desprenden varios procesos que terminan por apropiarse las tierras comunales.

3.3.3.1 Los intentos fallidos por hablar con Ana Vicenta

Ana Vicenta es una mujer que creció oyendo las historias de su gente en el corregimiento de La Loma, lugar que hoy vive los efectos de la minería y donde en los últimos 10 años ocurrió un crecimiento desbordante en su composición urbana. Aquí han llegado personas de diferentes lugares de Colombia en búsqueda de un mejor porvenir, según el sueño minero de hacer plata a través de engancharse a trabajar con cualquiera de las empresas multinacionales que participan en la explotación del carbón. En medio de esta realidad, la gente nativa del corregimiento ha visto cómo "el centro del pueblo se ha llenado de cantinas, billares y tiendas" que en pocas cuadras generan una contaminación auditiva y visual; estos son unos de los indicadores que a lo mejor la gente no conocedora de procesos de desarrollo humano señalan como parte del progreso de La Loma en el departamento del Cesar.

Todo el día buscamos el encuentro con la señora Ana Vicenta Araújo Imbret. Fuimos a su casa en el costado occidental de la plaza central del pueblo, en medio de un sol ardiente, orientados por personas nativas de La Loma. Yo me bajé del vehículo en el

¹⁶⁴ Los libres eran personas que habían sido esclavos y que a través de su trabajo adicional, habían podido comprar a sus amos la libertad.

que nos transportábamos, miré bien para ver si estaba en la casa, pero no había nadie en el lugar. En ese momento un vecino me gritó: “Ahí no vive nadie, eso está solo, ¿a quién busca usted?”. Ante lo cual también le grité: “Buscamos la casa de la señora Ana Vicenta Araujo Imbret”. Él me respondió: “Si ella vive al lado, no ahí donde la busca, no, ahí no vive nadie, toque al lado”.



Imagen de la casa del vecino de la señora Ana Vicenta Araujo Imbret, quien nos señaló donde era la residencia de esta.

Luego me puse a detallar rápidamente la casa en la cual estaba buscando a Ana Vicenta; de inmediato me di cuenta que esa casa estaba abandonada. Pese a que no se podía ver nada del interior, el exterior hablaba de la situación por la que estaba pasando esta casa, donde había soledad y ausencia. Toda cerrada, con el techo cayéndose y piedras puestas en lo alto de este para sostenerlo, con pedazos del techo

cubiertos con plástico, en el solar ramas de palma tiradas, alambres de púas arrojados por el suelo y mucho polvo en la puerta. Entonces me pude dar cuenta que se trataba de una casa deshabitada, arrojada a la indiferencia y la soledad, una casa cuya familia estaba ausente. La mayoría de la gente de los pueblos de comunidades negras de esta región del país se preocupan por mantener bien cuidado el frente de las casas, es decir, limpio y con árboles que den sombra para poderse sentar bajo una sombrilla natural. Esta casa no tenía este indicador prosémico, es decir, los significados socioespaciales y relacionales con el entorno.



Casa abandonada al lado de la residencia de la señora Ana María Vicenta Araújo Imbret. Se puede observar el estado del lugar a partir de los indicadores señalados, como parte de las relaciones prosémicas.

Al llegar a la casa de Ana Vicenta Araújo Imbret me di cuenta del cambio de una propiedad a otra; en la de ella se veía que sí había gente. Esta propiedad era de material de ladrillo y cemento, las paredes no estaban empañetadas, era una casa grande de teja y con puerta de hierro y ventanas.

De la casa salió un muchacho que nos preguntó "¿a quién buscan?". Le respondí "a la

señora de la casa". "No está en estos momentos". "Bueno, entonces nosotros volvemos a buscarla más tarde cuando ella esté". Nos despedimos del muchacho y entonces el señor de la casa del frente, que nos había indicado dónde quedaba la casa de Ana Vicenta, nos gritó: "¿sí ve que es ahí donde vive, sí ve?". "Sí, ahí es, pero no está".

De regreso a la casa de Hilsa Parra, donde íbamos a almorzar, aprovechamos y preguntamos por el camino a algunas personas si habían visto a la señora Ana Vicenta. La gente decía que hacía un rato la habían visto en la plaza; otros dijeron que no, que estaba detrás de las comparsas, que como era época de carnaval ella andaba bailando; otras personas nos comentaron: "ella se acaba de ir, debe de estar donde la hija, de repente si van allá se la encuentran". Ante esta situación decidimos salir en búsqueda de la hija de Ana Vicenta, pero como no era seguro que la íbamos a encontrar, decidimos ir a almorzar. A pocos metros de la casa de Hilsa Parra, una señora nos comentó: "Ana Vicenta se fue para su casa, ella no sacó comparsa este año porque tiene duelo de luto todavía del hijo que le mataron".

Con los acompañantes, Rollysbeth de Manjarrés, joven estudiante de sociología de la Universidad Popular del Cesar, y el profesor Wilmer Villa, nos fuimos a almorzar a la casa de Hilsa Parra, tía de Rollysbeth, quien nos había preparado un sancocho de costilla de res. Para ese tiempo ya estábamos conscientes de lo importante que era para la investigación el entrevistar a Ana Vicenta, una de las "Brunas", es decir, una persona nativa tradicional de este pueblo.

Al llegar a la casa de Hilsa Parra, una mujer de aproximadamente 50 años, que sustenta sus ingresos a través de "arreglar e cabello a las mujeres del pueblo que vienen aquí a que le corten el pelo o que le despunten el pelo, se lo alisen y enrollen con los rulos, también sabe cepillar el pelo, mejor dicho, mi tía hace de todo para que las mujeres de La Loma se sientan bien arregladas"¹⁶⁵. Estas palabras de Rollysbeth

¹⁶⁵ Arreglar el pelo es un trabajo que se realiza de acuerdo con el deseo de las mujeres de La Loma; se echan un compuesto llamado *alicer* para estirar el cabello y así tenerlo largo y liso, contrario a la naturaleza del cabello de las mujeres negras que no es de estas características. Esto se relaciona con la tipología de cabellos que tienen dos extremos: "pelo bueno" y "pelo malo".

de Manjarrés se convirtieron en la introducción para entender por qué en la casa de la tía había otras mujeres esperando sentadas y ella peinando a todas esas mujeres.

Ya cuando llegamos a la casa de Hilsa Parra el almuerzo estaba listo y había un grupo de personas que se disponían a comer el sancocho de costilla que habían preparado; todo fue una alegría y almorzamos comentando los problemas del pueblo, ese era un punto de la conversación obligado y se convertía en un referente que ayudaba a percibir el grado de inconformidad de la gente. La señora Hilsa Parra nos habló sobre los problemas que existían: “las cosas cada día se ponen mal aquí, la gente del pueblo, la originaria, no disfruta de las ganancias de esa mina, eso lo hace la gente de afuera, esa gente son los dueños de los negocios y tienen los mejores trabajos, mientras que para el *Lomero* nada, que se las arregle como pueda”¹⁶⁶.

Después de almorzar donde la señora Hilsa Parra, nos fuimos donde Ana Vicenta Araújo Imbret. Al llegar a su casa notamos que esta vez la puerta sí estaba abierta y que muy posiblemente ella había llegado. Nos asomamos a la casa desde la puerta y preguntamos: “¿Hay gente, cómo están?”; nos respondieron: “Sí ya va, espere que en un ratico salgo”. En menos de dos minutos salió la señora Ana Vicente Araújo Imbret: al frente de nosotros estaba una Bruna con un tazón verde y en el interior de ese recipiente plástico se podía ver unos cocos pelados y otros partidos.



Señora Ana Vicenta Araújo Imbret, una de las mujeres que hacen parte de las Brunas en el corregimiento de La Loma.

¹⁶⁶ La alusión de la gente como “lomero” tiene que ver con un gentilicio relacionado con la denominación del pueblo como La Loma. Curiosamente estas tierras no son quebradas, es decir no tienen loma, sino que son tierras planas, pero aun así se llama La Loma al pueblo.

Ana Vicenta salió de la casa y nos dijo: “A la orden, ¿qué se les ofrece?”. Enseguida Rollysbeth de Manjarrés, que era conocida de ella, se presentó. Ana Vicenta sonrió y enseguida expresó: “Vea usted cómo me han cogido desarreglá, si quieren me esperan mientras me arreglo, es que con esta calor uno se pone ropa para estar en casa”. Le dijimos: no señora siéntase cómoda que usted está en su casa. Ella entonces nos invitó a sentarnos y trajo unos taburetes y nos sentamos a la puerta de la calle. En ese momento le dije que queríamos conversar con ella y que llevábamos todo el medio día buscándola por todo el pueblo. Ante esto, respondió:

Sí ya había escuchado el rum, rum, rum que me andaban buscando por el pueblo una gente en un carro, me habían dicho que no me preocupara porque entre esas personas había una persona del pueblo, que era gente conocida de La Loma y quién iba a pensar que eras tú, yo tenía la imagen tuya de niña y no la de ahora que eres toda una mujer y que vives en el valle.

Después de hacer la presentación de quiénes éramos nosotros, le dijimos que queríamos conversar con ella sobre las Brunas. Ana Vicenta nos dijo:

De eso sí que me gusta hablar, pero por qué ustedes me cogen así sin prepararme, si ustedes me mandan un recazo con algún conocido yo me preparo, por qué no me avisaron para arreglarme y estar preparada para recibirlos, vean cómo me encontraron, si ustedes me dan tiempo, yo busco a un tambor, llamo al Mello y nos sentamos a hablar, hasta podemos hacerle una presentación para que usted vea de qué se trata nuestra tradición. Esperen un rato y buscamos al Mello para que él participe en la conversación (en ese momento se fue a la casa del Mello, quien no estaba). Hombe cómo hacemos, el Mello no está y la gracia es que él esté porque él sabe mucho de estas tradiciones.

Dado el interés que la señora Ana Vicenta demostró tener en el acto de conversar con nosotros, entonces llegamos a la decisión de hablar sobre las Brunas cuando todo estuviera dispuesto, es decir, esperar que localizara al Mello, conseguir a una persona que tocara el tambor, así como conseguir el instrumento musical, para así re-crear por medio de la danza la memoria de las Brunas. Ella nos comentó: “Si ustedes vienen otro día, podemos tener todo listo, preparar las cosas para que todo nos salga bien”.



Trabajo de conversación con la señora Ana Vicenta Araújo Imbret, La Loma, abril de 2009.

Antes de despedirnos de la señora Ana Vicenta, esta habló con un adolescente vecino para que tocara el tambor. Ella nos habló sobre la importancia de la música para la gente de La Loma: “Siempre tuvimos la música de tambor, ese fue el mejor regalo que nos dejaron la gente de antes, ahora la gente se le está olvidando o no quieren aprender estas cosas, imagine que todo esto se está perdiendo, yo ahora a este vecino que vive allá en la esquina (señaló una casa) le estoy enseñando y como no tengo instrumento le enseño en un pote de pintura, no es lo mismo pero así va cogiendo algo”.

3.3.3.2 Y de dónde serán los negros

Un día salimos directo de la calle la Garita en Valledupar, a las 9 de la mañana, para ir adonde la señora Ana Vicenta Araújo en el municipio de La Loma. La salida de Valledupar no fue a la hora programada, en razón de la situación acontecida con el vehículo que nos iba a llevar, así que frente a esta limitante de tiempo decidimos

coger la carretera que de la capital del departamento comunica al sur pasando por el municipio de La Paz, Sandiego, Codazzi, Becerril y La Jagua de Ibirico, municipio donde encontramos una vía más rápida por la cual se puede salir a La Loma por la parte norte, es decir, entrando por el Altillo, lugar en que en la actualidad las personas padecen los efectos de la minería y los del cultivo de palma de aceite. El hecho de habernos perdido en la mina se convirtió en algo significativo que ayudó a reconocer y tener más de frente el problema de la contaminación y los efectos en el ambiente: los ríos son desviados, monopolizados, restringiéndole a la gente que tengan fuentes de agua potable para su vida cotidiana.



Efecto de la explotación del carbón en La Loma (Cesar).

Los caminos dentro de la mina son bien mantenidos, transitables, anchos, pueden caber los carros de la mina y particulares. Como son destapados, las empresas mineras han implementado un sistema de carros tanque que periódicamente pasan regando con agua la superficie de la carretera, con el fin de que al pasar los carros no levanten polvo que pueda ocasionar un accidente. Todo el día los carros cisterna

pasan haciendo ese recorrido dentro y fuera de la mina. Esto sucede mientras que los habitantes de los poblados cercanos a la mina se ven afectados por no tener fuentes de agua, en razón a que los ríos y caños han sido desviados para ser utilizados por las empresas mineras.



Carro cisterna regando la carretera dentro de la mina.

Cuando llegamos a la casa de la señora Ana Vicenta le explicamos lo que había pasado. Ella dijo: “El problema va a ser encontrar al Mello porque él se fue a callejear, debe de andar por ahí, mira pero eso no es problema porque ahora estos pelaos lo buscan, ellos lo saben encontrar para ver dónde se ha metido”. La señora Ana Vicenta envió a los niños para que buscaran a Fidel, el Mello tío de ella quien iba a intervenir en la actividad. Una vez encontraron al Mello, la señora Ana Vicenta empezó a hablar sobre las tradiciones que ellos tenían en La Loma.



Conversando con los mayores en la tradición de animar la palabra con el tambor.

La conversación, al igual que las otras experiencias con las comunidades negras del Caribe Seco, comenzó con la presentación de las personas, en este caso con el Mello, quien acudió al llamado hecho por su hermana. Al lado estaba el tambor y un adolescente que lo iba a interpretar, este era el estudiante de la señora Ana Vicenta. Ese era, como ella decía, "el vecinito que le estoy enseñando a tocar tambor, él todavía no sabe todo lo que debe saber un intérprete de tambor, pero poco a poco lo va aprendiendo, lo mejor de todo es que tiene buen oído". Después de esta breve interpretación de Ana Vicenta, intervino el Mello.

Mucho gusto, soy el Mello oriundo de aquí de La Loma, nacido aquí y criado aquí, solo alcancé a salir cuando pagué el ejército, ahí supe lo que era estar lejos de la tierra que lo vio a uno nacer, ahí las cosas son diferentes, uno no sabe quién es quién, uno no sabe ni quién le va a dar los buenos días, ni siquiera dónde uno va a comer, qué va a comer, eso uno no lo sabe, las tierras donde es uno forastero, ahí es cuando uno sabe lo que duele separarse de la mama, o sea la tierra, esa para uno es una mama.

Mi nombre es Fidel Imbret. Le voy a decir esto, cuando yo estuve en el ejército, en la última vez que fue López el viejo o sea López Pumarejo a la presidencia, me decían que yo no era colombiano, que yo sería africano, ¿oyó?, porque allá esa gente del ejército decían que no podía ser colombiano, yo decía en Italia, en Italia está la familia mía y soy italiano, eso lo decía con una seriedad, pero la gente decía que yo no era colombiano sino africano, vea cómo le parece eso. Eso me pasó la última vez que fue López a la presidencia.

La forma de representar al Mello durante la época en la cual prestó el servicio militar refleja la situación de negar a los descendientes de esclavos africanos su pasado adscrito a un territorio nacional, todo por el hecho de tener una etiqueta étnica-racial que resalta a la vista. Esta situación se puede leer a partir de lo que Duschavzky y Skliar reflexionan como parte del “problema de dar nombre y narrar a los otros”¹⁶⁷, es decir, la marca diferencial, convertida en una constante de distanciamiento para racializar, discriminar y excluir a los otros, que bien pueden ser asimilados o distanciados a partir de las tres formas de representar a los otros:

- El otro como fuente de todo mal
- El otro como sujeto pleno de marca cultural
- El otro como alguien a tolerar

Las tres maneras de representar al otro se convierten en un referente para distancia y condenar, que se desprende del “mal-decir”, o sea, una manera inapropiada de decir, o decir mal de los otros. Y eso fue lo que le pasó al Mello Fidel Imbret, a quien le fue negada su representación como sujeto adscrito a un lugar que lo hace merecedor de historia. Al decirle que él era “africano”, le estaban privando de ser representado como un igual, es decir como un colombiano; él era solamente un “africano”, es decir, un no igual a nosotros que sí somos. Aunque al Mello no le expresaron esto, todo lo dejaron en el ocultamiento de los contenidos del discurso, lo cual no está enunciado de forma explícita, sino implícita. Según Duschavzky y

¹⁶⁷ DUSCHATZKY, Silvia y SKLIAR, Carlos. “Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y la educación”. En: *Habitantes de babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Buenos Aires: Laertes, 2001.

Skliar, esto es una estrategia de “travestismo discursivo” que se emplea en el relacionamiento de los otros.

Después intervino Ana Vicenta en la lógica de hacer ver quiénes eran ellos y de dónde venían como pueblo que en la actualidad se encuentran atravesando por una crisis de referentes de la memoria; esto es bien importante para relacionarlo con lo que nos compartía Fidel el Mello, quien decía que era de Italia, pero esto se asume como una forma de ironía para decir una cosa diferente, para generar un clima de enfrentamiento al momento de decir quién eres tú, quién soy yo; esto puede ser una estrategia para llamar o evitar la confrontación.

Matilda Antonia es mi mamá y mi nombre como ustedes lo saben es Ana Vicenta, mi hermano de padre y madre es el Mello, quien se llama Fidel. Mi bisabuelo es Manuel Antonio, cuando estábamos hablando yo le puse el nombre de Margarito Antonio, nombre de mi abuelo, todos ellos eran negros. Manuel Antonio era africano libre, con decirle que no sabía hablar bien el castellano, hablaba muy poco, me decía mi abuela.

Manuel Antonio vino del lao de El Paso, vino por ahí, ellos eran un grupo de personas que eran esclavos, todos trabajaban por ahí como por la Cabeza, esa finca de ganado que quedaba por ahí por El Paso; a ellos, cuando se formó la guerra, les prometieron que si peleaban en la guerra les daban la libertad; todos ellos participaron en la guerra, pero cuando vieron que no les iban a cumplir, llegaron y se metieron al monte y salieron cuando ya la guerra había pasado. Para pasar el tiempo se hicieron a la Mata, que era un plan en lo alto para descansar y vivir de las aguas y las crecientes. A mi mamá le preguntaba todo eso, recuerdo que cuando yo le preguntaba cosas que eran de más, ella me decía: bueno ¿y qué, tú eres detective?

Cuando entró Margarito a la vida de adulto, se puso a pelear, entonces a él lo hacharon, pero seguía peleando, la vieja que fue una mujer sabedora, echó a mi padrino, a Margarito que fue que echó un embrujo negro, y a Manuel Antonio que vivía allí, a ellos los echaron para el arroyo Parabonito, ahí se les puso la cosa dura. Eso era lo que me contaba mi mamá, y me gustaba, tal vez preguntar tanto y conversando con ella, y ella me decía tú eres detective o tal cosa y uno es curioso pa' oírla, para divertirme oyéndola a ella, contándome lo de antes, cómo era cazar en el monte, que llevaban perros, llevaban la escopeta pa' matar venaos o mojoyay, todo eso. Ellos los africanos por aquí bajaron. La punta de arriba y de abajo, era un monte que tenía mi papa, esa gente se quedó allá en la punta de arriba y la punta de abajo.

Lo que pasa es que ellos por aquí bajaron, no fue así porque quisieron bajar, sino que ellos quedaron derrotados y les gustó por El Paso, fue

que les gustó cuando la cosa de la guerra, que fue cuando peleaba Florincito Flores, que decían. Entonces fue cuando ellos quedaron por aquí, entonces unos se metieron pa' la Cabeza, que ellos eran los dueños de la Cabeza, que tenían animales y todo metieron pa'í, y cómo sería que trajeron esos animales, y no me contaron hasta allá. Armaron sus casitas ahí y ellos quedaron como si nada viviendo. Después entonces.

De ahí vino el abuelo de él aquí en La Loma, aquí a La Loma no, ahí, ahí, donde está el pueblo de Enapachito, entonces se enamoró de ella, de la abuela de él, de ahí entonces se casaron y tuvieron sus hijos, de ahí mi abuelo al tiempo se enamoró de mi abuela, se casaron también y tuvieron sus dos hijos con ella y murieron juntos... se vinieron pa'quí La Loma, que fueron los que fundaron esta Loma, no como dicen que fueron los Escobaza... entonces eso era un monte, un monte y peraleja, decían que quién se iba a venir pa'quí, y ya después se fueron viniendo, se vino la finada Jiménez, se vino Genaro Magno, se vino la finada de la Luz Manota, de ahí se vino Angelina Díaz que también es muerta, después se vino mi tía Concha y todos ya se fueron galareando pa'cá. Entonces se fueron levantando, primero estaban las casas, una allá como está aquel este acueducto, la otra estaba como decir allá Puente Seco, la otra estaba por allá, la otra estaba por aquí en el medio, de modo que cuando cogían a caminar caminaban dentro de un pichal para las casas y no se perdían ni nada. Después vino el finao Natías a vivir aquí, eso me decía mi abuela.

Bruna Josefa es mi abuela, con ella aprendimos lo del baile que se hacía para épocas de fiestas, esa tradición venía de los africanos, quienes no hablaban bien el castellano pero tenían sus conocimientos, nosotros empezamos a bailar y desde ahí la gente nos pusieron las Brunas, por herencia de mi abuela que fue la primera de los brunos, toítica esa gente tenía su conocimiento que les venía de los africanos, vuelvo y repito ellos no eran de aquí, ellos venían de El Paso, de esos lados, nosotros las familias de La Loma venimos como de esos lados, eso sucedió cuando se subían las aguas y como por aquí las tierras son un poquito más altas la gente venían y se metían a vivir hasta cuando la subida de agua iba pasando, entonces regresaban a sus tierras de nuevo, pero llegó un día que ya no volvieron y empezaron a hacer casas que movían de acuerdo al tiempo, si hacía mucha lluvia y eran tierra bajas, ellos ponían 4 horquetas en el techo de la casa y se la llevaban para partes altas, eso lo vi aun cuando era niña, pero eso ya no se usa por estas tierras, es más difícil hacer eso con esas casas de materiales.

El trabajo aquí se hacía metiendo a la gente de todo el pueblo que empezó siendo unas casas regaditas una por aquí y otras por allá, no eran muchas pero de poquito en poquito la gente se fue amontonando y mire la cosa por donde va, lo que sí le sé decir es que el pueblo no quedaba ahí, era por allá en la entrada de la ciénaga que uno encuentra cuando va por la carretera antes de llegar a donde ahora está el pueblo. Así que no era ahí donde estamos ahora, ese pueblo llamado La Loma ha tenido diferentes lugares, por ejemplo donde empezó se llama... no recuerdo el nombre de esa parte o ese punto pero por ahí por donde le digo, por ahí fue que empezó.

Cuando uno iba a hacer algo entonces se reunía la gente a trabajar, se ayudaban unos con los otros, como no era mucha gente entonces eso era lo que pasaba, a eso se le llamaba mano vuelta, que es por decir algo que usted necesita hacer un trabajo y como es tanto ese trabajo, entonces usted invita a la gente que le ayude a hacer ese trabajo, a eso se le llama mano vuelta, era propio de la gente de antes, me imagino que esos negros que vinieron por acá, esos negros fueron los que dejaron esas costumbres a nosotros, eso la gente ahora no lo sabe, solo saben cacarear cosas que no son de aquí y como ha llegado tanta gente de tanta parte entonces eso se dejó.

Mire, yo salía siempre para las fiestas a bailar y decía la gente ahí van las Brunas, eso era bonito y la gente nos quería mucho, para carnavales, para la fiesta de los mayo, también para la fiesta del corpus, pero resulta que a uno le fueron matando a los hijos y eso me fue poniendo triste, eso me fue clavando un punzón en el pecho, eso da mucho dolor que le maten a uno los hijos, ahora que me mataron el último hijo yo me retiré de esa cosas, y las Brunas no volvieron a salir, por ahí está la hija mía que sale pero ya no es lo mismo. El dolor me dio muy duro, pero parece que ya me está pasando aunque uno no olvida y cómo va a olvidar la muerte de un hijo o de los hijos como ha sido el caso que me pasó a mí, uno no pare a los hijos para que venga otra persona y se los mate, eso duele y sobre todo mis hijos que no debían nada a nadie y me los mataron, al último me tocó recogerlo y viendo los asesinos de mis hijos ahí.

Usted no sabe una cosa, que eso del baile de las Brunas es un misterio, a mí me llama, cuando no bailo o dejo tiempo de bailar, eso vuelve y aparece en mí, me llama, y cuando no bailo eso me empieza como a cobrar, es decir como a hacerme sentir mal por alguien que se va, no es malo eso pero eso pasa, porque de toda forma está la tradición y esta tradición de las Brunas viene de el primero de nosotros aquí, que fue Manuel Antonio y todos esos que quedaron por esta tierra regao, es por eso que usted sale por aquí y las costumbres son las mismas, es la misma gente porque venimos de ellos, los viejos que estuvieron por toda esas tierras y cuando la vieron dura, se refugiaron metiéndose al monte y poniéndose a salvo, después salieron, no es que ellos hayan sido para ese tiempo cobardes, no, ellos eran personas valientes y fuertes, solo que si se quedaban ahí los mataban o no les cumplían a ellos. Ellos son nuestros antepasados, ellos los africanos, en especial Manuel Antonio, después somos por parte de Bruna Josefa, las Brunas como nos dicen las personas del pueblo, pero eso no nos da rabia, somos Brunas y estoy pensando para ver si salgo para las próximas fiestas, así que están invitados ustedes.

La conversación terminó con una demostración del baile entre el Mello Fidel Imbret y Ana Vicenta Imbret, ellos se esforzaron porque el Mello tenía para ese tiempo 94 años, la señora Ana Vicenta tenía entre 65 y 70 años. El vecino de Ana Vicenta, Cristian, tocó el tambor todo el tiempo que fue necesario para animar la intervención de los mayores cuando se pusieron a bailar las tradiciones de las Brunas en honor de los africanos que llegaron a esta región del Caribe Seco Colombiano. Así de esa forma

nos despidieron la señora Ana y Fidel.



Imagen del proceso de animación a la emergencia de la voz desde las prácticas culturales propias.

3.3.4 El encuentro con los Michirecos: un relato de las comunidades negras de Los Haticos en el sur de la Guajira

Este trabajo se realizó en el segundo semestre de 2009 y en él participaron los habitantes del corregimiento de Los Haticos al suroriente de la Guajira, población de comunidades negras del Caribe Seco Colombiano. El proceso de conversación contó con la participación de los sabedores de este pueblo Ramón Emilio Banquet, Antonio Banquet y Juan Francisco Córdoba. Como resultado de este proceso salieron los contenidos que ayudan a entender las dinámicas de poblamiento que acompañaron la fundación de Los Haticos; también surgió en medio de esta pesquisa el problema de las formas de representar y nombrar a los otros racializados como inferiores. La denominación de los incisos tiene que ver con las formas de crear categorías a partir de la emergencia de los referentes que resultan de la investigación.

3.3.4.1 Al igual que otros... Los Haticos es parecido a los pueblos de gente negra



El arribo a Los Haticos, corregimiento del municipio de San Juan del Cesar en el departamento de la Guajira, se dio en compañía de Joselina Daza, profesora de la Normal Superior de este municipio; en esa oportunidad nos acompañaba también Johan Ortega Zuleta, estudiante de la facultad de Comunicación de una universidad local.

Mi relación con esta región tiene que ver con la historia familiar por ascendencia de mi abuelo materno, quien nació en Caracolí Sabana de Manuela; también cuenta el hecho de haber trabajado como asesor pedagógico e investigativo con el Ciclo de Formación Complementario Normal de San Juan.

Llegamos ese día como a las ocho de la mañana, no sin antes saborear un tinto y comer algo en el camino. Nos esperaba la profesora Joselina Daza, una mujer de aproximadamente 43 años, de estatura media, es decir 1.68, rasgos mestizos, formada en el área de la pedagogía y quien se desempeña como profesora en esta institución

en el ciclo complementario que va hasta grado 13, cosa que no tiene la educación media que solo va hasta grado 11. Ya en el camino a Los Haticos, la profesora nos conversó:

Todas estas tierras que ustedes ven, todos estos pueblos y caseríos, tienen muchas historias, leyendas, mitos y tradiciones, y lo más triste es: los viejos se están muriendo y nada se hace para recuperar lo que ellos saben, nosotros los guajiros tenemos una forma de ser que tiene que ver, siempre esperamos que la gente de afuera sea la que haga las cosas, para después criticar y hablar que eso bien lo pudo haber hecho un guajiro, lo peor es que cuando un guajiro intenta hacer algo la gente, su misma gente lo critica, le da un lengüero y con eso ya tiene la persona para desanimarse, hasta ahí a uno le llegan las ganas de seguir trabajando en favor de la gente de uno, a veces es tan difícil proponer, pero tan fácil criticar a los demás, creo que es algo que debemos superar, mejorar y asumir una postura más propositiva para así apalancar las propuestas que por fin nos ayuden a progresar como pueblo guajiro, nada, mire a Valledupar lo mucho que ha crecido y progresado, eso es porque allá las cosas son diferentes a lo que sucede aquí en la provincia.

El viaje al corregimiento de Los Haticos transcurrió sin ningún contratiempo, por una carretera destapada, es decir sin asfaltar, pero eso sí, una carretera accesible, donde los vehículos transitan sin problema; es más: el carro en que nos desplazábamos era un automóvil no apto para hacer este recorrido por este tipo de carretera. En el camino pudimos ver parte del río Cesar, cuyo nombre en lengua ancestral de la sierra es Pampatar o Chetazar, que significa “el señor de los ríos”. Es de apreciar que en esta parte del país se clasifican los ríos en dos: los ríos de piedra, caracterizados por ser ríos de agua clara, sin sedimentos y con un torrente rápido y los ríos de arena, de torrente lento, con sedimentos, sus aguas son de color café por el material que arrastran; este tipo de ríos son navegables en algunos tramos, mientras que los de piedra no lo son.

En el pequeño recorrido que hicimos en Los Haticos nos dirigimos a las casas de las personas con las que íbamos a conversar; pude notar que este pueblo y otros del Caribe Seco guardan unos rasgos muy comunes: calles destapadas, sin alcantarillado, patios grandes con cerca de madera, trojas o enramadas donde la gente se encuentra para conversar, árboles frutales, sobre todo de mango, arboles de mamón,

tamarindo y arbustos ornamentales como la trinitaria de vivos colores, que se siembran en las puertas de las casas para generar sombra y refrescar el ambiente interior y exterior. Al igual que sucede en otros pueblos, en este pude notar unos cuantos niños que jugaban en las calles a pies descalzos o, mejor, como se dice en esta región, a “pie pelao”, otros dos tenían zapatos y los dos restantes también corrían y brincaban con chancas de caucho.

Los niños en esta parte del país usan pantalones cortos o pantalonetas, debido a las temperaturas que van de 28 a 35 grados centígrados; este atuendo también se debe al sentido práctico que tiene relación con el desarrollo motor de los niños: al correr, saltar, tirarse al suelo y demás actividades propias de la niñez, ensucian con mucha facilidad la ropa. El uso de pantalones cortos se encuentra asociado a la creencia adultocéntrica de que los niños deben vestir pantalones cortos porque ellos son menores de edad, y solamente les dan pantalones largos cuando alcanzan la mayoría de edad. Esto ha variado por la influencia de la escolarización; los niños van a la escuela y cuando regresan se quitan los pantalones largos para, como dijo una señora, “enseguida engancharse sus pantalones cortos”.

Según la versión que manejan los nativos de Los Haticos, este corregimiento se fundó en la época de la colonia, cuando en esta zona había un gran hato ganadero, donde los esclavos se encargaban de realizar las labores de mantenimiento agrícola y pastoreo. Los esclavos no vivían en el mismo asentamiento de los amos, sino en una especie de poblado pequeño que con el paso del tiempo lo llamaron Los Haticos, es decir, un sitio pequeño donde vivían las personas que atendían los oficios del hato grande.

3.3.4.2 ¡Ella se fue! y enseguida comenzó la conversación de los Michirecos

Una mañana, al llegar a la casa de Ramón Emilio Banquet en Los Haticos, le comenté sobre el motivo de mi visita, le dije que estaba haciendo una investigación desde las Comunidades Negras en la región, ante lo cual expresó: "Claro, muchachos, miremos a ver de qué se trata". Cuando le dije que quería conversar sobre los Michirecos y otros relatos, un señor llamado Juan Francisco Pardo, que se encontraba con él, se incomodó y manifestó de manera directa: "No quiero hablar con gente de San Juan sobre esas cosas, ellos son personas que nos han tratado mal, siempre nos maltratan con eso de decirnos que somos inferiores, ellos siempre se han creído que son mejores que nosotros, así que no hablaré con ustedes".

El rechazo por parte de personas originarias de Los Haticos se convirtió en una barrera, la cual yo sabía que tarde o temprano tendría que sortear; su aparición se dio en ese primer momento cuando trataba de iniciar la conversación, lo que de forma súbita generó un momento tenso que afectó a las personas que estábamos en el lugar. La profesora Joselina Daza (quien estaba acompañándonos) evadió ese suceso y se dirigió al interior de la casa para hablar con las mujeres que la habitaban.

La situación que se presentó con la actitud de Juan Francisco de no querer conversar fue tensa. Le manifesté que entendía su postura, pero que justamente esos comportamientos racistas que la sociedad genera contra nuestra gente son los que buscamos afrontar con este tipo de indagación, a través de conocer y proponer nuevas formas de enseñar el valor de la vida y el respeto a las culturas. "Ese, señor Juan Francisco, es el motivo de mi venida aquí. Yo soy profesor e investigador de este tipo de problemática, dicto clase en la Universidad en Valledupar y vine aquí para conversar con ustedes sobre todas esas cosas". También les comenté que se trataba de una investigación para la tesis del doctorado que realizo en la Universidad de Antioquia en Medellín.

El señor Ramón Emilio Banquet sacó unos taburetes y nos invitó a sentarnos en la puerta de la calle a hablar. Curiosamente, Juan Francisco Pardo se sentó con nosotros, sin participar de forma directa en la conversación; solo hacía gestos que bien se podían interpretar como un estado de alerta frente a lo dicho por Ramón Emilio Banquet.

La reacción de Ramón Emilio Banquet fue la de favorecer el encuentro. Todo podía ser leído a través de su disposición corporal que se manifestó en soltura para entregar o manifestar el mejor de los ánimos; él estaba tratando de avivar la voz esperando “cruzar la frontera de la indiferencia y el silencio frente a los otros”¹⁶⁸. En ese preciso instante pude apreciar cómo se borraban los límites en la acción de encontrar y quedar atrapados en los significados culturales que nos hacen ser del mismo pueblo en la imaginación creadora de un referente común. Esto sería el distintivo de la *diáspora africana* en esta parte del continente americano. Lo que ahí estaba celebrándose no era un hecho casual, fue más un acontecimiento memorable, un encuentro entre unos otros-nosotros.

El hecho de traer los taburetes e invitarnos a entrar en su mundo sentándonos en la puerta de la calle de aquella casa de material de barro o adobe constituía un paso gigantesco para la investigación. Este actuar en favor propició un primer momento para empezar a leer esos significados culturales desde un “código de desciframiento”, el cual actuó, no solo en las interacciones verbales, sino en la escenificación de un lenguaje que se inscribe y escribe desde el territorio del cuerpo (nuevamente lo digo); su cuerpo todo el tiempo nos estaba hablando sin proferir una sola palabra.

Para la investigación son bien importantes las lecturas del contexto, las interacciones, así como las lecturas corporales donde lo extralingüístico y lo paralingüístico son puntos de interés para quien asume la cultura como un texto sujeto a múltiples

¹⁶⁸ VILLA, Wilmer. “De los avatares de la memoria a los silencios e indiferencias frente a los otros”. En: MOTTA, Alberto y VILLA, Wilmer. *Trayectoria de pueblo y procesos de investigación en diversidad cultural*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas (en imprenta).

interpretaciones. Bien puedo afirmar que es el “hexis corporal”, es decir, la forma de llevar el cuerpo y comportarse, de moverse, caminar, gesticular, cuidar y percibir el cuerpo. “Todos los hechos de la existencia se expresan en el cuerpo: la privación, la abundancia, la pereza, el pudor o la provocación sensual, la timidez, la arrogancia. Todo puede verse en el cuerpo (...).”¹⁶⁹

Todas las actitudes que se aprendieron de actuar en un tiempo y espacio, donde los actores “cruzan las fronteras de las indiferencias y el silencio frente a los otros”, se convirtieron en una puerta de entrada para dialogar y conocer quiénes eran ellos. En ese momento no importó que uno de los mayores, que se había quedado en el lugar, se negara a participar de la conversación; eso no fue un motivo para que Ramón Emilio se privara de hablar sobre su vida y su gente. “Miremos a ver de qué se trata lo que ustedes están averiguando para su investigación. Yo veo si les puedo colaborar sobre lo que van a preguntar, miro si en mi saber está lo que quieren saber, yo colaboro, miremos a ver de qué se trata”. Una vez sentados y con todo dispuesto para dialogar le pregunté a Ramón Emilio Banquet sobre los orígenes del pueblo y su gente. Él inició la conversación con el notable énfasis de hacernos ver quién era Ramón Emilio, es decir, su trayectoria como persona. Debajo de aquel árbol convertido en sombrilla natural, empezó a decirnos:

Mucho gusto ¡ehh! Mi nombre es Ramón Emilio Banquet Guerra, ¡ehh! Soy nacido acá, en el corregimiento de Los Haticos. Nací un día 20 de agosto de 1957. ¡Ehhh! Mis padres Rrr... este, perdón, Francisco Banquet y Juana Guerra, ya fallecidos, naturales de acá de Los Haticos. Estudié pues la... primaria en la escuela rural mixta, hoy en día Centro Educativo Los Haticos. Pude estudiar bachillerato en Valledupar en el Colegio Nacional Loperena, luego pues me vinculé a la empresa Morrison Knudsen en el Cerrejón Zona Norte, ¡ehhh! Estudié en el Instituto de Formación Técnica Profesional de San Juan, cinco semestres de contabilidad. Luego estudié el ciclo complementario en la Normal Superior de San Juan del Cesar.

¡Ehh! Me ha gustado... escribir... historias... ¡Ehh!.. Escribo pues poemas... y así sucesivamente me ha gustado pues estar... esté vinculado... cosas así como... ejercer el liderazgo en mi tierra... ¡Ehh! He pertenecido a la junta de acción comunal. ¡Ehh! He sido vicepresidente y he ocupado otros cargos como líder, en deporte y muchas cosas más,

¹⁶⁹ TÉLLEZ IREGUI, Gustavo. *Pierre Bourdieu. Conceptos básicos y construcción socioeducativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2002, p. 62.

¡eh! Me gusta pué ¡el campo! a pesar de que he estado en la ciudad, pero me ha gustado pues, ¡ehhh!, el campo, ¡mmm!, ¡ehh!, en sí... ¡ehh; este... ¿Qué otra cosa diría? ¡Ehh!... Este sobre el historial de mi pueblo... ¡Ehh! ¡Puedo manifestarles que sé muchas cositas. Lo fundaron por allá en el año de 1830. ¡Ehh!... Fue fundado... ¡Ehh!... por... grupos migratorios... como campesinos. Se dice que fue fundado por un señor llamado Luis Ángel Martínez, procedente de un municipio del Atlántico, más exactamente de Manatí, Manatí en Atlántico.

Después de esta primera entrada a la conversación con Ramón, donde nos presentó quién era él, pude notar que el señor Juan Francisco iba cambiando de expresión; sentí como su rostro irradiaba gestos de incomodidad, no se podía entender si se trataba de un desacuerdo por la decisión asumida por Ramón de conversar, o simplemente una inconformidad al no participar en la conversación. La conversación se estaba registrando de forma audiovisual con una cámara de mini DVD, que Johan Ortega Zuleta operaba. La profesora Joselina Daza permanecía en el interior de la casa hablando con las señoras que se encontraban ahí. La siguiente pregunta que le formulé una vez terminó de hablar fue: ¿Sus familiares más antiguos de dónde son, nacieron acá en Los Haticos o vinieron de otra región de la Guajira? Esta pregunta tiene que ver con los orígenes de los pueblos y los procesos de poblamiento en la zona.

¡Ehh! Por decir pues, mi abuelo de parte de madre pues vino de San Juan del Cesar. Mi abuelo por parte de padre procedente de Caracolí Sabana de Manuela, llamarse Antonio Banquet, y mi abuelo de parte de mi madre Miguel Guerra Áñez. De San Juan del Cesar, de la que decimos nosotros, el sector la Callecita. El sector llámase la Callecita.

En ese instante en que Ramón Emilio hablaba de su procedencia familiar y los lugares de donde ellos eran, proseguí a preguntarle sobre los orígenes de los pueblos y los procesos de poblamiento, cosa que fue muy importante para el desarrollo de la investigación. El interrogante fue el siguiente: ¿Es posible que los Haticos sea más antiguo que San Juan del Cesar?

No, no, no, no puede ser este más antiguo que San Juan ¡Ehh! Posterior a San Juan. ¡Ehh! o vamos a decir primeramente los alemanes, los conquistadores alemanes ellos estuvieron acá en la región, Ambrosio Alfinger y Nicolás de Federmán, quien funda Riohacha, ellos se metieron acá, por ejemplo al sector de San Juan del Cesar a orillas del río Cesar. ¡Noo! Llegan primero que los españoles. Si lógicamente porque digamos,

¡ehh! Nicolás de Federmán funda Riohacha. Llegan primero que los españoles, ¡pero ellos buscaban el oro! Por la codicia ¡del oro!, estuvieron caminando ¡el Valle del Cesar!

Como se puede ver en la respuesta sobre los orígenes de los lugares, en Ramón Emilio pesa el hecho de haber sido escolarizado, esto se puede ver cuando acude a una libreta de apuntes donde tiene registradas las fechas y los nombres de las personas. Se puede decir que la escritura en este momento actúa como una herramienta nemotécnica, una ayuda exterior para fijar el recuerdo en la memoria. Esto de la memoria y la escritura se establece como un acto contradictorio o preferente de los diálogos intergeneracionales, de ahí que la pregunta por la conversación con los mayores y las dinámicas de transmisión cultural era obligada: ¿Usted conversaba con sus abuelos o con quién conversaba para saber más de su pueblo y su cultura?

Bueno, con mis abuelos no, porque eh estaba muy demasiado pequeño. Demasiado pequeño, pero sí, pues los conocí, logré conocerlos. Con mis papás sí conversaba, con mis padres. Bueno, nuestros padres nos contaron de que Los Haticos formaban una región, que de pronto había sido formada por, por ¡indígenas! Se tenía esa, sí, esa, esa idea; pero no, no era algo acogida, porque posiblemente, no por ahí en el año digamos de 1690, ¡Ehh!, acá en Los Haticos hubo un reducto de negros africanos, quienes cuidaban, el, las fincas de los españoles, por la región de digamos, la región de voy a decir, perdón, de La Junta, Villa del Río, Coral de Piedra, etc.

Entonces esos, esos grupos, este grupo de negros, ellos ¡eh! huyendo del azote de los españoles se refugiaron acá, comenzaron un palenque, formaron un palenque, huyendo del azote de los españoles se reunieron acá un pequeño grupo de negros.

En relación con las fuentes orales y las fuentes escritas que aparecen en los archivos oficiales, el hecho de registrar los datos históricos se convierte en una evidencia que cuenta con mucho prestigio en el desarrollo de las ciencias sociales convencionales, pero en la actualidad se vienen explorando los archivos de la memoria que se desprenden de la oralidad. De ahí que la siguiente pregunta a Ramón fue: ¿De dónde saca usted esa versión, de dónde toma esa parte de lo que está contando?

¡Ehh! Puesto que yo por ejemplo investigo. ¡Ehh! Leo libros, ¡ehh!, le pregunto a las personas mayores de la región, personas como de edad de 90 años, hasta de 100 años. Les he preguntado y me dan, me dieron

ciertas explicaciones.

Por ejemplo le pregunté a Rosario Córdoba alias “Machayo” de unos 90 años, pero ya está fallecida. ¡Ehh! La señora, pues, Eulalia Mejía, de unos 90 años ya falleció, falleció hace unos tres años o cuatro. Este ¿quién más?, ¡ahh! esas personas sí me han dado datos del pueblo, le pregunté por lo menos a la señora Rosario Córdoba, ¡ehh! que si ella conoció la región de los Cañaguates donde se erigió el Poblado, ella me dijo: ¡No!, conocí la última casita de los Cañaguates y le pregunté: ¿De quién era esa casita? Ella me dijo que era de ¡ehh! El señor Rafael López, Rafael López.

Al aparecer en la conversación los nombres de los mayores y los lugares donde inicialmente se asentó la gente de las comunidades negras de esta parte de la región, se hacía imperativo preguntar sobre los pobladores negros esclavizados que se asentaron en esos lugares que ya no existen. ¿Esta región de los Cañaguates fue donde se asentaron los africanos, los negros?

Digamos que sí, porque fácilmente hubieron algunos vestigios, algunos vestigios de digamos utensilios, cosas así, por decir acá corre el río San Francisco. Entonces los Cañaguates estaban a orillas del río San Francisco por donde arrancó el poblado. Bueno, ellos nos, nos referían, ¿no?, de que esas personas llegaron, pero hace muchos años ¿no?, difícilmente, pues, podrían contarnos ¡ehh! que tenían muy pocos conocimientos pero que sí le narraron a otros esos hechos de que sí hubieron negros acá primero que los españoles en el poblado. Sí porque el poblado vamos a decir que se erigió en 1830 y vamos a suponer que ese pequeño reducto de negros que vino acá fue más o menos en 1690. Esa es la versión más o menos. Estos pequeños grupos intercambiaban productos de Alemania con los indígenas, inclusive ellos mismos se ayudaban para los negros con los indios para luchar con los españoles.

Teniendo presente que estas tierras fueron y han servido de región refugio a las comunidades negras que han mantenido unas prácticas y valores muy diferentes a los de la sociedad blanca-criolla mestiza, se empezó a preguntar por las formas de referirse a las personas que hacen parte de esas colectividades excluidas y racializadas por medio de un etiqueta racial que actúa como adjetivo descalificativo de los otros. En este caso formulé la pregunta por los Michirecos, ante lo cual debo de aclarar que tenía una versión diferente a la que a continuación nos narra Ramón Emilio. La información que había recibido fue que a ellos los llamaban “bichirecos”, por una asociación o relación negativa con los bichos, pero debo

reconocer que esta versión no es la que ellos narran desde su realidad. Al ser interrogado: ¿Qué son los Michirecos?, él responde:

El rótulo de Michireco se refiere a algo como si fuera una leyenda, para nosotros un mito, pero ideado por personajes de acá propios de la región, Michireco quiere decir bruja o brujo Michireco, persona pues que está haciendo cosas como de brujerías, ¿no?, eso es lo que pasa con la cuestión de Michirecos, algo para nosotros importante porque se dice, ¿no?, de que en una región ¡ehh! de Los Haticos para San Juan, le decían El Limpio del Totumo, era como una plazoleta grande y de ella el Limpio del Totumo. Narran nuestros abuelos de que ahí se reunían muchas brujas Michirecas, no solamente de Los Haticos, de San Juan, de Valledupar, de otros pueblos, pero cantidades. Entonces allí se reunían y formaban un grupo, entonces esas mujeres brujas danzaban como quien dice para hacer allí un mmm, para ser fiel a Satanás quien se colocaba en el centro de las brujas, entonces ellas danzaban y cantaban a manera de versos, por decir, decían: Las brujas de Los Haticos ya tienen el claro hecho en el Limpio del Totumo donde bailan Michirecos. Esa es la narración del baile de los Michirecos.

Bueno, este ritual va de generación en generación. Sí, porque resulta y pasa que al tener uno más luz de conocimiento pues ya va y escucha, escucha uno hablar de los Michirecos, Michirecos, Michirecos. Pero es algo digamos que puede ser cierto o puede ser ficticio, pero para mí es cierto, cierto porque quien ideó esa imagen llamarse Andrés Rodríguez, él creó esa leyenda de los Michirecos, era un músico un acordeonero de la región de acá de Los Haticos, entonces ellos mismos pues ideaban esos versos, ya ¡ehhh!, entonces ellos decían que las brujas versaban de esa manera, ¡ehh! para serle fiel a Satanás.

El relato contado por Ramón Emilio sobre los Michirecos deja al descubierto el valor articulador que entra a delinear los contornos y matices colectivos. En este caso no es la función objetiva correspondiente con la verdad, sino su acción de representar un sentir colectivo. Al hacerle la pregunta: ¿Qué son los Michirecos, un baile, una ceremonia, una forma de identificación a la gente de Los Haticos, o era un relato que nada más circulaba aquí dentro de la comunidad de Los Haticos?, él respondió:

Bueno, el relato ¡ehh! no solamente circulaba aquí dentro de la región, sino por fuera, porque es algo pues muy común. Acá, por ejemplo, las personas son muy alegres, contentas, bailadoras y por eso ¡ehh! lleva, llevan digamos ese ancestro no de bailadores entonces, no claro si es esta bailadora, bailador, está claro entonces que debe ser Michirecos.

Esa cuestión del Michireco es muy propia de acá, de pronto algunos se enojan, otros no, ¡Eh! de pronto por ahí las personas mayores tienden a

enojarse, pero que no, no es algo malo, para mí es algo ¡Lindo!, porque es un mito de acá. Es una leyenda. Los bailes más típicos de acá son el Pilón, Zumba la Pava, las colitas, ¡eh! Este que bailaban con las velas encendidas, las cumbiambas que le decíamos nosotros antiguamente, también son propias de acá de la región.

Las cumbiambas que decíamos putón antiguamente también son propias de acá de la región. ¡Ehh!, esos bailes son muy lindos, que entre otras cosas pues no debemos de, dejar ¡ehh!, que se acaben las costumbres antiguas. Sí, lindo el baile de la Pava, los versos del Pilón, pues cuando niños yo veía esas cosas como muy lindo ¿no? Recuerdo un verso de Zumba la Pava, un poquito, decía: Zumba la pava, zumba la pava, yo tenía mi pava hecha, zumba la pava, zumba la pava, yo tenía mi pava hecha. Así más o menos, eso recuerdo cuando niño. Eso pues cuando ponían el Pilón ¡ehh! cantaba ese disco, esa canción en coro y la bailaban las mujeres y se agachaban como las pavas, así en esa forma era muy lindo.

A lo largo de la conversación se pudo notar que el relato de los Michirecos ha actuado de alguna forma en el establecimiento de la identidad de las personas de Los Haticos. Se hace necesario señalar que los otros pobladores de la zona, gente blanca mestiza, generan una forma de decir negativa que alcanza los límites del racismo como una impronta histórica. Esto se puede ver a través de las conversaciones sostenidas con los nativos de Los Haticos en el departamento de la Guajira. En este caso a Ramón Emilio se le preguntó: Cuando la gente de San Juan se refiere a los Michirecos como lo hacen, ¿de qué forma lo hacen, es como para identificarlos o es una manera de nombrarlos? Él contestó:

Bueno en ese caso, ¿cómo diría? ¡ehh!, una forma es como identificarlos. Pero otra forma es como algo, ¡ehh!, como menoscabarnos o burlarnos: ¡Ah, son Michireco!, ya, pero de todas maneras no se le puede parar bolas a eso, somos Michirecos, no se puede negar, porque en realidad esa es la tradición de nosotros, este el ritual de los Michirecos, es el mito de nosotros, el mejor, pues yo no cambio el ritual. Aquí lo tengo escrito.

Bueno, vamos a decir que las personas autóctonas de acá, ¡ehh! Mayores, ¿no? También son netamente arraigados de acá, no crea que se disgustan con la identidad de michireco porque ellos de pronto se sonríen al decirle oiga michireco, ya, ya ellos saben que les están diciendo hatiqueros. Cierto, al llegar por ejemplo a San Juan, de pronto por mamadera de gallo, le dicen a uno: esos son Michirecos, ya, pero, ¡eso no importa!

En ese momento llegó un señor al lugar y pidió ser tenido en cuenta en la conversación. Dijo: “Bien, puedo hacer una intervención”, a lo cual respondí: “Venga, venga intégrese a la conversación”. En ese momento el señor nos hizo seña con la mano de que quería intervenir. “Entonces tiene usted la palabra”. Ramón en ese momento nos explicó que era su hermano mayor, Antonio Banquet, quien empezó por decir:

Para ellos, Michirecos son, eran los bailadores o más bien los brujos, eso son los Michirecos, que hacían que se iban, a medianoche se levantaban y hacían sus cosas, sus bailes, ellos unos con otros y, pero por la noche, siempre el baile del Michireco, entonces el sanjuanero cogió de que el Michireco, por ejemplo acá hatiquero, ¡ehh sí!, lo apodaron Michireco, una forma más bien como yo le llamo de gracia y al mismo tiempo de burla. Es autóctono de nosotros de acá.

Es un baile autóctono; si es que Michireco fue un baile prácticamente inventado en el pueblito, en Los Haticos, Pa ya voy, Para ya voy, perdón con permiso. Directamente los Michirecos era un baile, yo diría: para los sanjuaneros en especial, los sanjuaneros los tienen (en este momento el señor Antonio hace un gesto con el cual señala la cabeza, en una forma de resaltar el pensamiento o la conciencia), es que el Michireco lo tienen como el hatiquero, lo tenía como para bailar, hacer un baile como a escondidas, un baile a lo embrujado, un baile de brujos, hablándolo claramente, okey.

Brujos como, ¡quee!, se levantaban a medianoche o a cualquier hora de la noche y se ponían a bailar va mujeres con hombres ese baile, hacer ese baile a practicar ese baile. Que el sanjuanero los fue identificando, yo lo llamaría como unos cualesquiera, más bien unos personajes vagos, el sanjuanero, repito, un personaje vago, un personaje que ese baile para ellos ese baile era un baile de dee ¡No más por hacerlo yyy! y y de brujería más claro, ya. El michireco para él, para el sanjuanero, para el Michireco era un baile de brujería, de brujo. Eso hoy se está perdiendo, hace rato. Directamente, en las épocas, yo le llamaría, en esa, porque directamente todas cosas, porque hablaron de las Colitas y esas también se perdieron. O sea yo escuché que nos hablaron de las Colitas, las Colitas, yo las encontré en el padre de nosotros, el papá, él fue un gran músico, siempre tenía su conjunto y ponían las famosas Colitas.

Para este momento la profesora Joselina Daza ya había salido del interior de la casa donde a lo largo de la mañana sostuvo una conversación con las señoras que ahí habitan. Joselina se sentó en la silla donde antes estaba el señor Juan Francisco Córdoba, quien al iniciar la conversación se negó a hablar con nosotros por el hecho

de creer que éramos de San Juan del Cesar. De cierta forma, por acompañarnos una persona oriunda de ese municipio del sur de la Guajira, nos asociaron con ese lugar y nos vieron a todos como parte de las personas que permanentemente los agreden con sus prejuicios.

La impresión que quedó es que la profesora Joselina Daza, por ser de San Juan del Cesar, generaba o activaba el recuerdo en las personas sobre el decir racista que inferioriza a los Michirecos. Esto fue lo que pasó con el señor Juan Francisco, quien, al no querer conversar con nosotros, manifestó su estado de incomodidad y desconfianza. Lo que se pudo notar fue: ¡Ella se fue! y enseguida comenzó la conversación de los Michirecos. En el momento que la profesora Joselina volvió al escenario donde se desarrollaba la conversación, le pregunté al señor Ramón Emilio sobre el sentido que se deriva de lo Michireco. Sustancialmente la pregunta fue: ¿Cómo se sienten ustedes cuando les dicen Michirecos?

Sí porque la verdad es que mmm, paa nosotros es algo innato, el Michireco es una leyenda, la mejor para mí que hay que existe, por decirte que hay leyendas que existen como la Pata sola, algo así que identifica a otra región, a nosotros nos identifica el baile del Michireco en nuestra región.

En este momento de la conversación surgió el interés por los orígenes de la narrativa de los Michirecos, dado que esta se reproduce en un escenario cultural donde los esclavos habían tenido una fuerte presencia desde la época de la colonia. Entonces formulé una pregunta que a mi modo de ver era inevitable: ¿Es posible que Michireco haya surgido de los primeros pobladores de la zona que fueron los esclavos? Esta pregunta se relacionaba con un aspecto de la conversación: la situación que los mayores le comentaron a Ramón sobre los primeros pobladores de esta zona, quienes llegaron a estos lugares huyendo del castigo impartido por los señores esclavistas. Ellos se asentaron al lado del río San Francisco, donde establecieron el primer poblado; eso fue lo conversado por los mayores, pero ahora vamos a ver lo que respondió Ramón.

Un momentico, este yo puedo decir que el negro africano, ¡ehh!, tenía sus características de que por ejemplo, ¡ehh!, contaban chistes¹⁷⁰, ¡ya!, de tío conejo, ¡ehh!, cosas así. Ellas amamantaban a los, a los hijos, cosas así y ellos narraban por decir las historietas, es probable de que netamente de que agarren de ahí la idea de michireco, ¿me entiende?, el baile del Michireco, porque entonces acá ha habido grupos migratorios campesinos, netamente campesinos¹⁷¹. Sí, por decir pues de Mompox llevo un señor, ¡ehh!, que se asentó en el hato de Sierra Lomo, ¡ehh! Otro señor que llevo, vamos a poner de, vamos a poner, como dije anteriormente se asentó en los Cañaguates, Antonio López, ¡ehh! Otro también que llaman, este llama, ¡ehh!, Luis Ángeles Martínez, procedente de Manatí, Atlántico, y de ahí viene como se forma la población y se van creciendo.

Evidentemente pues, mmm, no puedo decirte que no lo uno ni lo otro, pero que es cierto digamos que en Corral de Piedra, digamos como lo dije anteriormente, los españoles fueron buscando regiones más benignas, de climas más benignos y posiblemente los encontraron allá, ¡ehh!, Coral de Piedra, ¡ehh!, Villa de Río, La Sierrita y así sucesivamente. De pronto pues, allí pues, estaban los negros como esclavos, ¡ya!, el prototipo digamos de la familia, de esa familia, no es como el de Los Haticos, de pronto usted ve allá unas, unas niñas pues blanquitas o monas, algo así. Gente distinta a las de acá, acá encuentra personas más morenas, son más morenas, ¡ah!, entonces. Perdón morenas, perdón morenos, sí exacto.

Michireco es lo que nosotros llamamos acá la leyenda nuestra, autóctona. De pronto, en otras regiones lo entienden de otra forma, es como acá, digamos, las personas somos: negritas, ¡ehh!, cabello por decir ensortijado, ¡ehh!, varón y hembra no, entonces es posible que nos digan Michirecos por ese aspecto, pero que sin embargo no tiene que tener lo uno con lo otro, con lo, con loó, con lo otro, porque hay que establecer ese paradigma de michireco, por lo menos nosotros sabemos que él, el Michireco acá es lo autóctono de nosotros, un baile. Una leyenda, que de pronto, ¡aja!, que nosotros bailamos, pero que entonces no es que bailemos los Michirecos, porque el Michireco como le dije es algo que lo bailaban, digamos lo bailaban, ¡ehh!, mujeres en el Limpio del Totumo, pero de todas maneras es algo interesante.

En el momento que hablábamos con Ramón Emilio Banquet sobre los orígenes de los Michirecos y su sentido en la formación de un sentido colectivo, lo que se relaciona con los procesos de formación identitaria, intervino la profesora Joselina Daza, quien comentó:

¹⁷⁰ Por acción y relación con el contexto, se puede inferir que la alusión al chiste que dice Ramón Emilio Banquet es más con los cuentos que se derivan de la tradición oral en todo el Caribe Continental Colombiano.

¹⁷¹ Cuando se refiere a los campesinos, alude más a los señores hacendados que desde la época de la colonia han controlado la posesión de la tierra en estos lugares de Colombia.

¡De eso cuentan!, que el baile del Michireco comienza cuando el abuelo de Beto era músico, comenzó, estaba enamorado de una señora, que no era la esposa, era otra. Y no salía de ella y se venían, a partir de ese momento es que ellos dicen pues que no se identifican con los Michirecos, que sea una identidad del pueblo, sino que surgió de unas circunstancias y a partir de eso, y que por eso es que muchos de hecho no aceptan que les digan Michirecos.

Esta irrupción de la profesora Joselina Daza en la conversación me ayudó a poner en contexto la pregunta hecha por los estudios poscoloniales, cuando se interroga el lugar de enunciación, es decir la pregunta: ¿Quién representa a quién y a través de qué agencia discursiva lo hace? Después de la intervención de la profesora, Ramón reafirma el problema de los sanjuaneros cuando hablan de ellos o cuando se relacionan con ellos los Michirecos.

¡Ehh!, bueno, puedo decir algo o confesarlo de que el sanjuanero siempre nos ha tratado de menoscabar, por el sentido de que nosotros somos negros de cabellos ensortijados y que la realidad, este, hay que reconocerlo de que si no nos discriminan un poquito, entonces pué a mí me da rabia eso porque yo soy negro, y yoo pues la raza negra pues la amo (esto lo dice entre dientes y en una entonación cortada, pasando inmediatamente a la siguiente frase), pues mi padre era negro, sí, entonces yo por eso soy orgulloso. Entonces no tengo que envidiar a las personas blancas en nada, está muy bien.

San Juan fue un pueblo digamos que fundado digamos por Félix Arias, entonces el San Juan quedó, digamos, la tendencia de españoles: los Ariza, ¡ehh!, los Arias, entonces pues que lógicamente discriminan a uno de esa forma y en sinceramente pues se ve que el personal es de tipo, el sanjuanero es tipo, por eso nos discriminan, porque somos negritos. El tipo más o menos blanco, pero, ¡ehh!, sabiendo, no, digamos que son una mezcla de español con indio. Pero de todas maneras sale con su, su, su, ¿entiendes?¹⁷², diferente a nosotros, pero bien. Los pueblos negros son cañaverales, pero también hay otros pueblos, Corraleja, que queda entre Cañaveral y El Tablazo, los Pozos, Pondoritos, Lados del Monte, Sitio Nuevo.

Bueno, solo me resta decirles que estoy muy agradecido, ¡ehh!, por darme esta oportunidad, ¡ehh!, de decir algo, noo, expresar algo sobre las costumbres de mi pueblo, ¡ehh!, algo historiado porque es muy bonito, ¡ehh!, no es que tenga toda, toda la historia, pero tengo parte de ella porque me gusta ser investigativo y escribo, por eso escribo, ¡ehh! Le pregunto a personas mayores sobre el pueblo, el, o, o, nuestros ancestros y de todas maneras pues para mí ha sido un orgullo, ¡ehh! Tenerlos aquí

¹⁷² Cuando expresa “sale con su, su, su, ¿entiendes?”, se refiere a la ínfula de la gente de San Juan del Cesar.

presentes, a usted como universitario, a la profesora, a su compañero, ¡ehh!, pues que nos han dado esta oportunidad de expresarnos, ¡ehh!, decir la verdad, la verdad no hay para qué negarla. ¡Yo soy negro y estoy orgulloso!

Así terminó esta parte de la conversación donde se empiezan a significar las narrativas locales bajo las cuales ellos construyen el sentido colectivo, pese a las condiciones adversas creadas por quienes ven en este tipo de producción unas construcciones que no dejan de ser meramente representaciones estereotipadas que reproducen "el mal-decir" sobre los otros, esos que no tienen posibilidad de generar una modificación en los discursos exógenos que convierten a los otros en lo inferior, lo negativo y lo devaluado. Es ahí donde la educación y los procesos de educación propia, así como la educación intercultural, pueden generar un tipo de incidencia que ayude a considerar aquello que no ha sido considerado por la sociedad mayoritariamente mestiza.

Bajo un clima inicial de tensión y animación a la conversación, se dio esta primera parte del diálogo sostenido con los Michirecos, donde se exploraron los aspectos históricos, identidad, procesos de poblamiento, diálogo intergeneracional y valores culturales, entre otros. Esto se dio gracias a un efecto de las palabras que encuentran a las personas, los lugares, los objetos y las prácticas. Es más la experiencia de la palabra que "endulza"¹⁷³ el existir, esa que nos han compartido los ancestros de los pueblos que reafirman la vida y la dignidad, en medio de las adversidades establecidas por quienes controlan, someten y explotan a los otros.

¹⁷³ La palabra que endulza es una enseñanza de los mayores de las comunidades negras del Caribe Seco Colombiano; también nos la comparten los mayores de los pueblos Arhuaco, Yukpa y Nasa, con quienes desde los años noventa se realiza una permanente conversación que se convierte en parte de un proceso de construcción de interculturalidad.

3.3.4.3 ¡Vea! ¿y usted no era el que no quería hablar?

Esa tarde, "cuando el sol se refrescó"¹⁷⁴, el señor Juan Francisco Córdoba se integró al grupo de conversación, el cual se había conformado en la puerta de la calle de la casa de Ramón Emilio Banquet. Las copas de los árboles se convirtieron en los mejores indicadores para decirnos que verdaderamente el estado del tiempo había cambiado con la aparición de la brisa y el ocultamiento del sol detrás de unas pequeñas nubes; esto se pudo notar a simple vista. La reacción del acompañante Johan Ortega Zuleta fue la de decir: "parecen los vientos del nordeste avisando un cambio de tiempo".

Ante la intervención que hizo Johan, quien registraba las intervenciones por medio de una cámara de video, el señor Juan Francisco Córdoba respondió: "No, señor, eso todavía falta mucho tiempo para que llegue, eso es por allá como a comienzo de diciembre y casi todo el mes de enero que ellos aparecen por acá, así que ellos no son todavía, eso es como un tiempesito¹⁷⁵ que se quiere formar, pero eso no prospera porque mire de donde viene, de ese lao (señalando al norte de donde nos encontrábamos)". Después de esta intervención continuó explicando la situación climática que se presentaba; entonces el señor Juan Francisco manifestó: "Ese tiempesito para que prospere y en verdad se convierta en un temporal, tiene que venir de acá de los lados de la Nevada o del lado del Perijá"¹⁷⁶.

Ante este despliegue de conocimiento etnosemántico expresado por Juan Francisco,

¹⁷⁴ Matadora proferida por una de las señoras de la casa del señor Ramón Emilio Banquet.

¹⁷⁵ Esta frase se utiliza cuando se quiere connotar una situación previa a la formación nubosa que acompaña la descarga de agua de las nubes, pero generalmente este estado natural no alcanza a desarrollar esta característica, sino solo cuando se convierte en temporal, que es cuando efectivamente llueve. El "tiempesito" actúa en algunas ocasiones cuando se "refresca el sol" o cuando cae una llovizna. Muchas veces, después de que pasa esto, empieza el calor de nuevo.

¹⁷⁶ Las tierras donde se encuentran estos poblados son planas, con vegas aluviales de los ríos San Francisco y Cesar. Estos ríos vienen de la Sierra Nevada de Santa Marta, ubicada al costado occidental, y la Serranía del Perijá, que se localiza al costado oriental y actúa como frontera natural con la República Bolivariana de Venezuela.

la reacción de los participantes en la conversación que éramos visitantes fue la de tener cuidado de no decir cosas inadecuadas que pudieran ser tomadas como un tipo de reducción interpretativa de los conocimientos locales que circulaban por medio de los discursos. Frente a la aparición de la etnosemántica o etnociencia, se hace necesario entrar a considerar de lo que trata: "es el estudio de los modos en que diferentes culturas organizan y categorizan los dominios del conocimiento, tales como plantas, animales y formas de parentesco"¹⁷⁷. En este caso los conocimientos sobre la atmósfera, así como sobre el cosmos, hacen parte de lo que Juan Francisco estaba desarrollando, es decir, un tratamiento englobado bajo la etnociencia. De esta forma se rompió la barrera puesta por la indiferencia de Juan Francisco que se había negado a hablar durante todo el proceso de conversación en el corregimiento de Los Haticos. Posteriormente él surgió conversando y nos dijo:

En realidad mi nombre es Juan Francisco Córdoba, tengo 75 años de edad, ¡ya!, ¡ehh!, esto para mí es un honor, estar con ustedes, soy corporativo, sin ánimo de lucro, personería jurídica número 320 (Risas), fundada 14 de abril de 1972¹⁷⁸. La personería jurídica es del pueblo, no es mía, ya. Bueno, me acuerdo de los abuelos, ¡mmm!, maternos, pero el paterno no lo conocí, mi abuela se llamaba María Córdoba, oriunda del Totumo, ya, sus hermanos también, ¡mmm!, María del Rosario, conocida como Machayo, ya, y así sucesivamente. Mi apa

Juan Bautista López, nacido y criado acá en Los Haticos, muchos hermanos, noo, ¡ehh!, soy de una familia sana, mansa, honesta. Conocerlo todo el corregimiento de Los Haticos. Bueno, nosotros conversábamos con los abuelos de, de las cosechas de patillas, de las cosechas de melón, de los chistes que, que salían este fantasmas, fantasmas como decíamos, ¡mmm!, y conversábamos muy sabroso y íbamos a la finca en especial con el abuelo de estos pelaos los Banquet, el señor Francisco Banquet y el papá y el abuelo, el señor Antolino Banquet, señor agricultor que cosechaba mucho, el señor Antolino Banquet, ya, y el fruto que él cosechaba era para todo el quee necesitaba. Bueno sí, esas historias fueron muy buenas.

Al preguntarle al señor Juan Francisco sobre los Michirecos, enseguida volvió a manifestarse el malestar que le producía una barrera, la cual impedía el diálogo entre

¹⁷⁷ Según Gary Palmer (2000), siguiendo a Tyler (1996), la etnosemántica hace "parte de la antropología cognitiva y se dedica a 'descubrir cómo organizan y usan sus culturas los diferentes pueblos y a buscar los principios organizativos que subyacen a la conducta'".

¹⁷⁸ Entendimos que esta presentación la hacía en forma irónica frente al problema de relacionamiento con la gente de San Juan del Cesar, pero nunca dijo por qué la fecha de un 14 de abril de 1972.

los participantes. En esta situación se manifestó el estado de ánimo de una persona que representa la inconformidad por el trato recibido por la gente de San Juan. Los pobladores de ese municipio del sur de la Guajira, al referirse a los habitantes de Los Hatikos, lo hacen de manera despectiva, marcando una experiencia que se encuentra atravesada por representaciones de tipo racista; en este caso la expresión de “Hatiqueros Michirecos”¹⁷⁹ se convierte en un marcador de posicionamiento y estatus frente a la consideración que hacen ellos sobre los otros inventados como seres inferiores.

El estatus genera un problema de subordinación, correspondiente al establecimiento de un orden totalizador por medio del cual se promocionan unas experiencias de vida. De algún modo esto ha generado en los Hatiqueros una reacción de rechazo a su propia cultura, es más “una desviación existencial”, producida por la sociedad blanca criolla-mestiza, donde lo que “a menudo llamamos el alma negra es un artefacto blanco”¹⁸⁰, adecuado a las dinámicas de exclusión y dominación, donde los otros responden a esa forma de adecuación de la conciencia a través de una autodenigración y pesimismo que actúa en la afirmación del yo forzosamente obligado a ser evacuado de su centro de asentamiento. De esta forma, los Hatiqueros, al igual que otros pueblos de las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano, recorren el duro camino de la “desviación existencial”, ocasionada por los continuos procesos de racismo, donde asumen esconder o negar los contenidos, prácticas y valores que se derivan de las experiencias que son incidentes en una proyección existencial, la cual no ha sido reposicionada por las personas. Al ser preguntado sobre los Michirecos, Juan Francisco contestó:

Mi-chi-re-co, Mi-chi-re-co, claro que yo como hatiquero soy muy metidioso¹⁸¹, muy delicado, ya. En San Juan, el noventa y cinco por ciento de los sanjuaneros nos agreden bastante, nos tiran los errores

¹⁷⁹ Forma de referirse a las personas oriundas del corregimiento de San Juan del Cesar en el sur de la Guajira.

¹⁸⁰ Este planteamiento se toma de lo planteado por Stephen Nathan Hyames, en su texto “pedagogía y antropología filosófica de la cultura de los esclavos Americanos, traducción restringida hecha por Rosa Bianca Guarda y Wilmer Villa de su versión original publica en ingles, en Londres, 2006.

destructivos, a nosotros nos los tiran en cara, y yo, ya que llegamos allá, yo soy hatiquero número uno y estoy resentido bastante del municipio de San Juan. ¡Muy resentido, rrr, pero como se dice resentido!, tengo una composición que llaman el sanjuanero, ya. ¡Se la puedo cantar si quieren, noo! Y no, eso me corroe, que nosotros vamos por la calle y dicen: ¡Vean, ahí va el michireco!. Los defectos de las personas, yo digo una cosa que no deben de tirársele en cara, porque a un inmundo no le gusta que le digan inmundo, a una prostituta no le gustan que le digan prostituta, ya. Eso es San Juan con nosotros los hatiqueros ¡Son mis amigos, yo los quiero mucho, los adoro, yo doy la vida por los sanjuaneros, pero estoy resentido de ellos!, ya, ese es el Michireco. Yo tengo la historia del Michireco, el único que tiene la historia del Michireco soy yo, el único, y no se la puedo dar porque después llega de San Juan y de allí se puede agarrar un compositor.

Frente a la decisión de Juan Francisco Córdoba de no expresar o comentarnos la narrativa de los Michirecos, acudí a la estrategia de visibilizar el propósito del trabajo de investigación. Nuevamente le comenté de la importancia o significado de la indagación, esto por razones prácticas que, más que favorecer la conversación, ayudaron a hacer entendible la dimensión e importancia de este tipo de actividad para actuar desde una perspectiva intracultural con nuestra gente de las comunidades negras, así como con las otras personas que no son de estas comunidades (perspectiva intercultural), pero que aun así existe la necesidad de relacionar y afectar de forma positiva en sus posturas.

En esa ocasión apareció el ingrediente de la competencia entre los compositores, es decir, la gente que compone canciones vallenatas (recordemos que toda esta zona del sur de la Guajira es famosa por tener un alto porcentaje de compositores de canciones y música vallenatas) y el señor Juan Francisco Córdoba. La rivalidad entre los compositores de San Juan que podían coger la historia de los Michirecos y hacer una composición se nota cuando expresó "allí se puede agarrar un compositor". Esta frase connota un estado de alerta frente a la posible apropiación de la historia de los Michirecos por un agente externo, visto como agresor además de usurpador. En ese momento también pensé que muy posiblemente se trataba de una acción de Juan Francisco Córdoba para centrar la atención y jugar un papel importante en el escenario; Juan Francisco reclamaba el grado de originalidad de la versión que él

¹⁸¹ Se refiere a ser meticuloso.

poseía, la cual se negaba a comentar entre las personas que nos encontrábamos en la puerta de la calle de la casa de Ramón Emilio Banquet.

La rivalidad fue un nuevo ingrediente que tuve que entrar a considerar; puse en juego un elemento de lectura que asume los "silencios sabios que actúan en el esconder, en borrar rastros, en cierta forma en quitar para poner a salvo"¹⁸²; actúa como parte de una estrategia que sirve para esconder o poner a salvo la historia, los saberes y las prácticas que obran como reserva moral, o sencillamente porque en el momento no es estratégico ni táctico darla a conocer o ponerla en público. Juan Francisco Córdoba dijo lo siguiente, luego de negarse a contar la historia de los Michirecos.

No, no, no es un tapujo que me corroa, algo que me vaya a corromper el hablar con ustedes. En realidad, yo me quedo hasta atónito, ¡nool!, con la pregunta, ¿por qué?, porque hay muchos universitarios hasta de acá Los Haticos, ¡quee! ¿Cómo digo las palabras? Ellos quieren ganar auge con nosotros los campesinos, ya, con nosotros, con el alto sudor de la frente de nosotros, y eso tal vez no lo van a conseguir conmigo porque el relato de los Michirecos no lo voy a dar, me da mucha pena, puede escudriñarme con los fieles de la comunidad, ¿cómo empezó Los Haticos?, ¿cómo se fundó Los Haticos?, todas las cosas del corregimiento de Los Haticos, pero del Michireco no la voy a dar, porque es que alguno de ¡esos! universitarios de Los Haticos, que vengan que hablen conmigo, si son tan inteligentes, si son tan letrados que vengan y hablen conmigo, en vez de haber venido ustedes solos, hubiera venido uno de esos que son universitarios que son como digo pájaro con ala, pájaro con ala, yo no soy pájaro con ala pero tengo una ropa, ya, y eso yo tal vez eso aquí no lo tiene nadie, no lo puedo dar.

El Michireco ese es un relato y de ahí del relato vino el baile, ya, vino el baile, eso aproximadamente, ¡ehh!, pero entonces sucede una cosa que, que yo no veo por qué le pueden dar valor a un Michireco (dice de manera irónica y a la vez riéndose; las demás personas que nos encontrábamos ahí también nos reímos). Bueno, Los Haticos los fundaron, bueno, las primeras familias que fundaron a Los Haticos son las familias Martínez, López, Guerra, Martínez, López, Guerra.Nieto. Ellos pelearon en la Guerra de los Mil Días.

Según la versión que me dio mi papá, el que fundó a Los Haticos fue un señor Luis Ángeles Martínez, Luis Ángeles Martínez, Luis Ángeles Martínez; otra gente que me ayudaron de acá de Los Haticos a saber de esta historia, una hermana Eulalia Mejía. Pero mi papá y su esposa María del Rosario López, "La Chayo", conocida como "La Chayo". En esa época a los mayores se les decía Tío si era hombre y Mamá si era mujer, también abuelo, así no

¹⁸² VILLA, Wilmer. *Op. cit.*, 2010.

fuera tío, mamá, abuelo, se le decía así a los mayores. Mamá se les decía como a las mujeres ancianas, mama abuela. Se les decía niña pero como se le quitaba el ñi quedaba ña, por ejemplo Ña Tomasa.

La palabra Michireco viene porque, les voy a decir, porque la palabra de Michireco vino para un carnaval, ya; hicieron un muñeco y de ese muñeco lo llevaron a un disfraz, era un burro, el mí, el muñeco se paseaba de la sala al comedor como dice Diomedes, ya, y eso era aguado blando, si fueron a la Peña a buscar a recoger unas damas, unas damas y les ... fueron, usted ya sabe la historia, doña Villazón, doña Atila Ra, Rafaela Mendoza, un poco de demás. Y el muñeco le vamos a poner un nombre, dijo Rafaela Mendoza viuda de Villazón, le vamos a poner el Michireco.

El Michireco, la palabra eso lo puso Rafaela Mendoza viuda de Villazón quien dijo ¡vamos a ponerle el Michireco!, ya, y pusieron el muñeco el Michireco estando yo muy pelao, el muñeco; fueron a la feria y vinieron cargadísimos, cargadísimos, entonces cuando fueron por el baile, fueron a quemar el muñeco, vamo, vamo a confirmarlo, cual y dijo Rafaela Mendoza, vamo a confirmarlo el Michireco, ¡ehh!, la cantina es, vuelvo y repito, era del señor Francisco Banquet, quemaron el muñeco y se formó la cumbia, lo confirmaron el Michireco, eso era un muñeco. Un muñeco de carnaval

El que le diga la historia es un embustero. Yo, yo, yo, yo llevaba el burro, yo estaba pelao, yo, yo, estaba ahí, yo estaba pelao chévere, tráigamelo aquí, el que le diga la historia tráigamelo aquí, que me lo traigan, ¡tráigamelo aquí!, otra versión no, el que tenga otra versión que venga aquí, aquí, aquí a abajo al palo del tamarindo, ¡qué venga!, nadie puede decir, puede ser muy letrado, muy universitario, pero aquí no dejan. ¡Eso lo vi yo, eso me quedó! Eso que dicen por ahí es puro invento, eso lo vi yo, ¡eso lo vi yo! Es que otras versiones ¿quién las va a sacar?, el único que podía decirlo lo, no, no está vivo, que era el papá de estos pelaos profesionales letrados. Ese era el jefe de nosotros acá en Los Haticos, ese era el que nos dirigía, el señor Francisco Banquet Villazón.

Claro, si es que el único que pueden haber históricos, pero históricos de los históricos soy yo, no hay aquí otro propio de la comunidad, del propio corregimiento de Los Haticos, nadie aquí, aquí nadie, ni esos que están en la universidad que viven en Valledupar, nadie. ¡Yo sí! Yo soy un campesino jornalero, cuando yo estudiaba no había comodidad para estudiar con la carrera que me gustaba que era la filosofía. La filosofía, ser cura de la iglesia me encantaba, pero mis compañeros de estudio se fueron, se pusieron unos profesionales y yo me fui mucho, pues mi apa fue muy pobrecito y no pudo como los otros darme estudio.

Juan Bautista López me quiso mucho, mucho, mucho, demasiado, hizo, hizo un quinto año de primaria, ¡ehh!, fue el líder, ¡ehh!, querido de Los Haticos, el número uno creo, porque gané la consulta, me gané dos universitarios y bachiller y así viejo como estoy y me quiere mucho el pueblo, pero yo no me hice un quinto año de primaria, tengo un hijo adoptivo que sí estudió filosofía, sí terminó filosofía.

Bueno, para mí es un honor haberme encontrado con ustedes, los pequeños errores que he tenido no me los tengan en cuenta, porque los errores vienen de la oscuridad y puedo haber tenido un tropezón con ustedes, noo, respeto acá porque me agarró fue desprovisto y yo creía que era como el asunto del Michireco, al decirme Michireco yoo, ¡ya!, me sentí y me fui, regreso ahora después de mediodía. Siéntase que está entre amigos, gente muy formal, respetuosa de los pueblos y de los saberes de los pueblos. Yo al principio, como antes le dije, yo creí que era como gente de San Juan porque vi a la pelaá, pensé que era gente sanjuanera, dije no ya está bueno de eso hombre y por eso me porté así (en ese momento intervino Ramón Emilio diciendo en tono de exclamación: ¡Veal ¿y usted no era el que no quería hablar?, ante lo cual todos intervinimos con una amplia risa).

Esta parte de la experiencia de diálogo con los mayores terminó bajo un ambiente que dejó ver la tensión no solo con quien viene a hacer la investigación, sino con las personas que actúan y participan en la misma comunidad, es decir que Juan Francisco Córdoba actuó bajo un interés, el cual se traduce en la necesidad de reconocimiento como el que tiene la verdad de la historia o la verdad de los hechos. En gran parte de su intervención se ve el esfuerzo que hace por desautorizar a Ramón Emilio Banquet, por ser de otra generación. Es en ese momento que se evidencia que el choque de imaginarios incidió en el proceso de conversación, donde Ramón Emilio no intervino para desafiar a Juan Francisco, sino que todo el tiempo guardó silencio y respeto.

Esta situación connota la forma como se construyen "los marcos sociales de la memoria" y como actúan e inciden en los términos de la conversación, así como en los juegos que se producen a partir de la localización. Eso se hace evidente cuando Juan Francisco reconoce como una de las familias cultoras de la tradición a los Banquet, en especial al papá, el señor Francisco Banquet Villazón, a quien reconoce como un líder entre los mayores. Esto se convirtió en un aspecto bien interesante porque lo que dejó entrever es una clara disputa en el establecimiento de quién tiene la verdad frente a los hechos del pasado, y es claro que eso no es lo trascendental siempre que se abordan los procesos bajo los cuales la memoria re-crea, sino las posibilidades y el papel que cumple la memoria en situaciones complejas como a las que se ven abocadas las comunidades negras de esta zona del país.

4 NARRANDO EL ACTUAR

En este apartado se aborda el actuar desde el escenario de la educación y la escuela, con el propósito de identificar las dificultades a las cuales se enfrentan las y los maestros en su cotidianidad, en relación con los intentos por desarrollar una educación que responda a las particularidades culturales de las Comunidades Negras del Caribe Seco. También se tienen en cuenta las narrativas de los estudiantes que viven el problema de la racialización negativa en las instituciones educativas. Por este motivo, se hizo necesario asumir un ejercicio de investigación que moviliza el actuar de los participantes que construyen las actividades, las estrategias, así como la definición de la perspectiva que guía el actuar de maestras y maestros.

Los datos que integran este apartado se tomaron de fuentes documentales y de fuentes orales sustentadas en la voz de los actores que manifestaron sus puntos de vista a propósito de la implementación de la Cátedra de Estudios de Comunidades Negras o Afrocolombiana, la cual se ve como una estrategia que puede llevar a la construcción de una propuesta de educación propia en esta zona del país. Es de considerar que los datos empíricos y el diseño de las estrategias que aquí se proponen tienen que ver solamente con el contexto del departamento del Cesar. En cuanto al departamento de la Guajira, no se pudo acceder a la información y los actores, por razones de tipo metodológico, de tiempo y la limitación de no contar con un archivo de documentos que facilitara su análisis. De igual forma, en la zona del Caribe Seco o zona de intracosta de la Guajira no se encuentra una experiencia que responda a la educación pertinente para las Comunidades Negras.

En un primer momento de este apartado se hace una reflexión sobre las formas de nombrar lo negro y su diferente degradación; posteriormente se aborda el contexto, los actores, así como las experiencias que se vienen desarrollando, a la par de la reflexión conceptual que acompaña la emergencia de categorías desde los datos empíricos.

La experiencia que se presenta recoge los puntos de vista y opiniones de los procesos que se llevan en la Escuela Normal María Inmaculada, de Manaure (Cesar), institución de educación superior donde se forman los y las maestras del departamento que se titulan como bachilleres pedagógicos, luego de cumplir con el ciclo de formación complementaria. Aunque en el Caribe Seco Colombiano se cuenta con la Universidad Popular del Cesar y la Universidad de la Guajira, estas no se han ocupado de la tarea de pensar la situación de la educación para las Comunidades Negras.

La Universidad Popular del Cesar no tiene un programa de formación que responda a las particularidades de los pueblos étnicos; sin embargo, se cuenta con las experiencias insulares de los profesores que trabajan la investigación con comunidades. Pero la Universidad de la Guajira sí cuenta con una trayectoria en el campo de la etnoeducación con población indígena.

La consideración de la Escuela Normal Superior María Inmaculada se determinó a partir de la identificación y valoración de los procesos que se vienen dando en esta institución bajo la dirección de la rectora Sor Maritza Mantilla, quien ha liderado un intenso proceso con los pueblos étnicos del departamento, así como en la Guajira. Esta institución ha sido reconocida por el Ministerio de Educación Nacional como uno de los centros educativos que cuentan con "experiencias exitosas" para la atención a población étnica desde un enfoque intercultural. También se tuvo en cuenta que en esta institución de educación superior estudian los hijos e hijas de las familias que no pueden enviarlos a la universidad. A esta institución llegan jóvenes que son guiados a adquirir el gusto por la docencia.

4.1 Los otros racializados como negros y las derivaciones de la denominación

La principal característica que se presenta en el Caribe Seco Colombiano o zona de intracosta, en relación con los procesos étnicos raciales de las Comunidades Negras, es que durante cierto tiempo asumieron lo costeño como una forma de denominación, ante lo cual se hace necesario aclarar que este tipo de denominación se encuentra asociada con el proyecto de la élite andinocéntrica que en la república optó por borrar las herencias o trazos de la gente negra en la región. En este caso lo costeño surge como una estrategia lingüística y política que tendría como finalidad mezclar las razas y sacar un solo compuesto que sería lo costeño, es decir, una forma de blanqueamiento.

El mestizaje se convirtió en una política racista institucional guiada para la disolución de las poblaciones indígenas y negras en la república, aunque ya en la colonia se había manifestado este tipo de práctica. Fue en el periodo posindependentista cuando se consolidó, sobre todo cuando se manifestó el "miedo al pueblo", por ser considerado un pueblo degenerado y enfermo que había que recuperar a través de reducción al máximo. En este contexto lo costeño se institucionaliza como una etiqueta identitaria, cuyo propósito era el de homogenizar a una población (supuestamente) amenazada por la herencia negra que estaba asociada con lo bárbaro. Según se puede ver en Ernesto Bassi Arévalo (en su artículo previamente citado), la cuestión era borrar lo costa Caribe por costa Atlántica, porque el primero se relacionaba con la "esclavitud", la "oscuridad" y el "atraso", mientras que la segunda se asociaba con lo "civilizado" y lo "blanco". Esto se dio a mediados del siglo XIX, y desde entonces se impuso lo costeño, que con el tiempo terminaría dominando la escena de representación identitaria.

Lo costeño ha actuado como idea de una identidad regional, pero esta idea se encuentra ampliamente dominada por la presencia de un continuo étnico racial que es

la supremacía blanca o mestiza en la región; de ahí que lo mestizo, es decir lo mezclado, sea lo que predomina en la región. Por este motivo las comunidades negras se han visto expuestas a una serie de mecanismos de supresión y manipulación de la agencia discursiva que se relaciona con su identidad. Desde el referente de lo costeño ha surgido la idea de una degradación del color que empalma con la denominación de lo moreno, es decir, un tipo de persona negra que se encuentra mezclada o más cercana a lo blanco. Esto se puede ver cuando la gente en algunas partes de la región andina del país construye una idea de lo racial frente a las personas negras de la región Caribe, frente a la región del Pacífico; en este caso la gente expresa:

Es que ustedes los morochos de la costa son más claros, no son negros como la gente de chocoanos, ustedes no son negros, son diferentes y si lo son en todo caso son morenos, se nota la diferencia en el color, eso los hace ser diferentes. Fijense que uno habla o trata con un negro del Pacífico y es otra cosa diferente; yo siempre he pensado que ustedes no son negros porque más bien son morenos, eso es lo que son, morenos, mejor dicho morenazos¹⁸³.

Este caso refleja la forma de asumir el color de la piel como un indicador para decir lo que es, o no es, frente a la identidad que se ve afectada a través de los modos de decir que bien pueden ser endógenos o exógenos; son una forma de marcar diferencia para incidir en el hecho de asumirse cercano o lejano de una identidad específica, en este caso la construcción histórica de negros, no como algo adjetivado, cosificado, sino lo negro como reinventado por quienes asumen la memoria profunda de la diáspora. En el caso de lo negro convertido en la *Negritud*, Aimé Césaire señala:

De hecho, la negritud no pertenece esencialmente al orden biológico. Evidentemente, es más allá de lo biológico inmediato, la negritud hace referencia a algo más profundo, y más exactamente a una suma de experiencias vividas que han terminado por definir y caracterizar una de las formas de lo humano destinada a lo que la historia le ha reservado: es una de las formas históricas de la condición impuestas al hombre¹⁸⁴.

¹⁸³ Diálogo sostenido con un funcionario de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja (Boyacá, Colombia), a finales de la década de los noventa. La denominación "morochos" tiene que ver con el color y su grado de denominación, según la consulta hecha, corresponde a un "negro no tan negro"; esta es una manifestación de la colonialidad.

¹⁸⁴ CÉSAIRE, Aimé. "Discurso sobre la negritud. Negritud, etnicidad y culturas afroamericanas". En:

Por el contrario, la etiqueta del “color moreno” corresponde a una denominación de corte biológico, donde la esencia del nombrar se establece por el color, es decir, la disminución de la concentración de la melanina, que refleja el grado de mezcla con otras razas o etnias. En este contexto, lo costeño propicia lo moreno y por este motivo la gente negra en algunas partes de la región y en algunas épocas se ha conectado con esa denominación que se vuelve conflictiva a la hora de abordar los procesos de autopercepción de las comunidades negras, y se expresa como parte de la colonialidad del ser, es decir, una adecuación al lenguaje, y desde ahí se afecta la conciencia de las personas.

En la Zona de Intracosta o Caribe Seco, es usual escuchar a las personas hablar de su identidad a partir del color moreno; esto se refleja en los escenarios y las producciones del folclor, la educación, la política, instituciones administrativas y empresas, es decir, los ámbitos laborales, así como en la familia. Un claro ejemplo es la canción de Calixto Ochoa que dice:

*Si digo que no la quise estoy mintiendo porque en verdad yo la quería
y si digo que la quiero también miento porque ya la aborrecía
la trataba con decencia y me salía con grosería
y yo no le he dao motivo para que portara así porque yo nunca la trataba a
las patadas
ni la iba a encañonar pa que me quisiera tan decentemente como yo la
trataba entonces por qué razón se portó grosera
en todo caso perdona mi gran equivocación (bis)
el otro día me contaron que me odia por el color (bis)
mi color moreno no destiñe,
pero perdona mi equivocación (bis)¹⁸⁵.*

Esta canción de Calixto Ochoa, quien se ha caracterizado por componer canciones vallenatas que tratan el problema de la cotidianidad del campesino de la región y su marginalización, trata los aspectos que bien se pueden asociar con lo racial. La

Discurso sobre el colonialismo. Madrid: Akal, 2006, p. 86.

¹⁸⁵ Calixto Ochoa es un compositor e intérprete negro o afrocolombiano, pero por el contenido de la canción se nota la influencia de la denominación del color moreno. Este artista es de Valencia de Jesús, un corregimiento de Valledupar, pero en la actualidad vive en Sincelejo, departamento de Sucre. La canción lleva por nombre “Mi color moreno”.

canción, que lleva como nombre "Mi color moreno", es un claro reflejo de la situación descrita, donde la gente asume esta denominación como algo natural. Ante esto surge la necesidad de descolonizar y entrar a valorar las prácticas identitarias referenciales en cuanto a la historia de los pueblos negros de la región Caribe que, por medio del folclor, la literatura y la música, naturalizan este tipo de denominación que ha servido para poner en marcha una política racista en contra de los negros o los afrocolombianos.

En el desarrollo del trabajo de conversación que se hizo con los estudiantes de la escuela Normal Superior de Manaure-Cesar en los años 2007 y 2008, se encontró que ellas y ellos asumían el color moreno como algo natural, pero también como eso que los pone a salvo de las prácticas racistas. En el caso de la estudiante entrevistada Maribel Coronado¹⁸⁶, quien al ser preguntada sobre su color de piel e identidad, respondió "Me han dicho que soy negra, fea, me he sentido bien con esas expresiones, no he sentido nada, porque estoy orgullosa de ser morena"¹⁸⁷

Las experiencias de nombrar a los otros racializados como negros pasan por una escala que actúa en la desintegración del color y por ende en la desintegración de la identidad, la cual se va escondiendo y escondiendo hasta llegar a desaparecer en las prácticas lingüísticas, cualquier alusión a lo negro o afrocolombiano. Esto sucede en algunos ámbitos escolares del Caribe Seco Colombiano; en este sentido las denominaciones más frecuentes que atentan contra la afirmación identitaria son:

- Negro, con un acento fuerte en la articulación.
- Calimeño: esta denominación llegó a la región a través de una pauta publicitaria en la televisión; desde entonces se fijó y la gente la utiliza sin tener en cuenta su significado ni el contexto de procedencia que es de la costa Pacífica.

¹⁸⁶ Para salvaguardar la intimidad de los estudiantes que son menores de edad y acogiéndome a la ley de infancia y juventud, los nombres de los y las estudiantes han sido modificados.

¹⁸⁷ Adolescente de 14 años de edad sexo femenino.

- Pichón del diablo: tiene que ver con la asociación de lo malo.
- Morenita: tiene que ver con la edad y el color de piel.
- Morenaza: se relaciona con el estereotipo sexual de la mujer.
- Negrita: según el imaginario de la gente, esta denominación la asocian con un acto de cariño.
- Negrucia: color de piel asociado con lo sucia o lo negro como lo sucio.
- Carbón: por el color de la piel y el color oscuro del carbón.
- Negrita revuelve el agua: tiene que ver con lo sucio.

Las denominaciones que hacen los niños y niñas blancas-mestizas en el contexto escolar juegan un papel en el relacionamiento, que se da en los momentos de compartir los espacios escolares; esto se deja ver en los lugares como el descanso cuando juegan o hacen deporte. En el espacio del aula, las denominaciones racistas se esconden, pero no desaparecen, se encuentran vivas en escenarios donde las maestras y maestros no median la acción como figura de poder que incide en las experiencias cotidianas en la escuela.

Las formas de nombrar a los otros como personas racializadas de manera negativa en el aula y en la escuela, generan unos efectos nocivos en los niños, niñas y jóvenes que pasan por un largo proceso de “desalojo de lo propio”, ocultamiento, inseguridad y depresión, lo cual priva a los integrantes de las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano de ser y estar en el mundo desde una mismidad oblitera. Esto hace que las personas pasen a depender de la aceptación o aprobación por los demás que no son étnicamente diferenciados como parte de una colectividad que vive la dura experiencia de la marginalización racial, afirmada por medio del racismo. Según el profesor panafricanista Carlos Moore, esta se manifiesta “como formas de

consciencia históricamente construídas e determinadas atemporais e englobantes, o racismo e o sexismo perspassam todas as culturas e todas as civilizações. Eles atravessan os milenios, os modos de producao, as reliões, as filosofias e as ideologías. Mas a pesar de ambos serem formas de consciencia históricamente construídas e determinadas”¹⁸⁸.

El racismo se manifiesta en las instituciones educativas como parte de esa "consciencia históricamente construídas e determinada" de que nos habla Carlos Moore. Es un continuo histórico que va más allá de la configuración sincrónica, convirtiéndose en algo presente a través del tiempo, es decir, una práctica de condena diacrónica, la cual encuentra su mutación sofisticada e n cada momento histórico. Aun si se le combate, el racismo se modifica y se mantiene presente a través de prácticas ocultas que no son tan visibles, por ende difíciles de afrontar y extinguir como tales. Esto se mantiene y reproduce en cada ámbito de participación social, y la escuela como parte de esta realidad se convierte en un espacio propicio para su reproducción.

Aunque no existen estadísticas que reflejen los efectos del racismo en la escuela, se cuenta con los testimonios en que niñas y niños manifiestan el no querer volver a la escuela por situaciones relacionadas directamente con el racismo; esto se hace notorio en el bajo rendimiento escolar de quienes lo padecen, así como los casos de deserción escolar, donde los maestros y maestras aún no se encuentran suficientemente sensibilizadas y formadas para afrontar este tipo de problemas. Aún se presentan casos en que los docentes reducen o ignoran esta situación, llegando a manifestar a veces lo siguiente:

Tenemos en la región de todo tipo de razas y eso hace que no seamos racistas, toleramos a todas las personas, pero a veces no deja de existir el negrito dicharachero, juguetón y cordial al cual se le tenga un cuento o chiste; a eso no se le puede calificar de racismo porque eso hace parte de

¹⁸⁸ MOORE, Carlos. Racismo & Sociedade. Novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Maza, 2007, p. 281.

las expresiones populares donde las personas bromean, echando chiste sobre las personas negritas o morenas. En realidad no veo que eso afecte en nada, por el contrario eso alegra a la gente, nos da un dinamismo donde al final todos vivimos mezclados; en cada casa, cuadra o barrio tenemos a unos morenos o negritos, unos más oscuros, otros más claros de color, en fin, todos somos iguales, para qué ponernos a amargarnos la vida con esas cosas¹⁸⁹.

El racismo, como parte de una práctica que lleva a la obliteración de la mismidad de los otros u otras racializadas como negro de manera negativa, genera unas afectaciones que intervienen en la construcción de su subjetividad, la cual no es completada desde su propio ser, sino desde los residuos arrojados por un ellos que producen una autopercepción pobre, es decir, una conciencia de sí mismo (*self*) “desprestigiada”, “deformada” y “desalojada”; esto es la articulación de las 3D¹⁹⁰ que participan en la configuración del sentido o más bien del sinsentido que arroja a los otros u otras a un abismo existencial, donde la condena, según manifestó Fanon en su libro *Piel negra, máscaras blancas*¹⁹¹, es a vivir en “los propios infiernos”. Y esto es lo que viven los niños y niñas de las instituciones educativas que pasan por la dura experiencia del racismo: desde tempranas edades viven el “infierno” del que nos habló Fanon.

La cruda realidad de vivir el infierno en la tierra a través de la condena histórica del racismo se ve en las tempranas edades, sobre todo cuando los hijos e hijas de los afrocolombianos asisten a la escuela. Esto se vio al dialogar con los familiares de los

¹⁸⁹ Conversación sostenida con una maestra en un taller sobre Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Valledupar, septiembre 22 de 2009. En esta experiencia se pudo constatar que la maestra viene de una familia de migrantes que a mitad del siglo XX llegaron a la región en búsqueda de refugio por la violencia vivida en el interior de Colombia, sobre todo de Santander del Sur y del Norte. A estas personas se les conoce con el apelativo de Guichos, es decir, personas diferentes a los mestizos de la región, que llegaron en su mayoría de Ocaña, Convención, El Carmen.

¹⁹⁰ Categoría aportada por el profesor Wilmer Villa. Las 3D actúan en la configuración histórica de un sentido o un sinsentido que se reproduce en la sociedad a través de negar y condenar a los demás. En este caso las 3D son relacionales, por ende dinámicas y se sostienen a través del “desprestigio”, “deformación” y “desalojo” del sí mismo.

¹⁹¹ Siguiendo la descripción de la novela de Dante Alighieri, *La divina comedia*, la cual se compone del infierno, el purgatorio y el paraíso, Fanon considera que los negros no tienen la posibilidad de considerar estas tres alternativas, y no podemos bajar al infierno porque sencillamente nos encontramos condenados.

niños y niñas que padecen el flagelo del racismo, como el caso contado por Eleonora Gutiérrez: "Resulta y pasa que mi sobrina ahora resultó con el cuento que no quiere ir al colegio, y eso pasa porque en el colegio donde está estudiando los compañeritos la están molestando por el color de piel. El otro día cuando la mamá la estaba bañando le dijo a la mamá por qué no me cambias el color de piel, yo no quiero este color, cámbiamelo por otro"¹⁹². Esta situación aconteció con una niña de 5 años de edad, quien hace parte de una familia extensa, donde algunos de sus integrantes tienen relaciones interraciales y por ende los primos son mestizos, quienes no pasan por la misma situación pese a estar estudiando en la institución donde estudia la niña afrocolombiana.

Recientemente, el problema del racismo ha pasado a ser parte de la agenda construida en las secretarías de educación departamental, municipal y distrital¹⁹³, como resultado de las movilizaciones de las organizaciones de comunidades negras, quienes por derecho constitucional han exigido la aplicación de las normas que se encuentran en la política pública. Frente a los procesos de investigación-acción, en la región no se cuenta aún con estudios que ayuden a tomar decisiones y sobre todo a afrontar esta grave problemática, y cuando la tienen, no pasan a afrontar las estructuras que sostienen este tipo de problema; a duras penas se entra a la celebración del día de la afrocolombianidad el 21 de mayo o el día de la raza el 12 de octubre.

Las autoridades de los centros educativos, particularmente los maestros que no tienen conciencia sobre esta problemática, dicen: "Aquí todos son iguales, nadie es más que otro, todos por igual en las responsabilidades y obligaciones, no tendría que dar un tratamiento especial a ningún estudiante, ellos son iguales y si Dios nos hizo

¹⁹² Eleonora Gutiérrez, al igual que los otros nombres que aparecen en este apartado, es un seudónimo para guardar la intimidad de las personas, por solicitud de ellas mismas. Esta situación aconteció con una niña en la ciudad de Valledupar, quien se encuentra estudiando en una institución de educación privada, reconocida por tener un énfasis bilingüe. Valledupar, agosto 24 de 2010.

¹⁹³ Esta consideración, en los contextos de los departamentos del Cesar y la Guajira, sigue siendo marginal, pues se presenta una mayor atención a las poblaciones indígenas que históricamente han tenido una mayor presencia en estos espacios.

diferentes en el color de piel, lo tenemos que aceptar; aquí en el salón tengo estudiantes morenos, negritos, gorditos, altos, blancos, y todos tienen cabida"¹⁹⁴.

También se encuentra que la alusión a Dios se convierte en una autoestrategia de resignación para estar bien con el color de la piel. Esto se refleja en la conversación sostenida con la adolescente Margot Castillo: "Uno respeta cada etnia, cada color de piel que hay. Uno no escoge cuál es la etnia que uno quiere tener, sino la que venga uno tiene que aceptarla como tal, es cosa de Dios"¹⁹⁵. Al preguntarle por la identidad étnica racial a la estudiante Yessenia Araújo, expresó: "Yo me siento bien con mi color de piel porque así me mando Dios, yo me siento bien si me dicen mi color de piel si lo dicen con cariño y no con chocanería o cuando le dicen a uno con ignorancia"¹⁹⁶.

Otro aspecto que salió a reducir con la forma de nombrar a los otros racializados de manera negativa como negros fue la naturalización o habituación a lo negativo, lo feo y lo malo, dándose una "degradación existencial" que los estudiantes y las personas adultas asumen como propia. En el caso de Óscar Ruiz, al ser preguntado sobre su identidad étnica racial o color de piel, respondió: "Yo me siento un poco discriminado por mis compañeros porque a veces se burlan porque soy negro, me han dicho que soy feo, bueno eso lo acepto, pero a veces me dicen negro feo, bruto"¹⁹⁷. En este fragmento se refleja la aceptación de una condición que no es natural a la existencia humana, sino que es parte del condicionamiento que se asume a través de la colonialidad del cuerpo y sus efectos en el lenguaje, pero que, por la fuerza que este tiene, se termina imponiendo, como algo natural, a las personas lo no natural.

La denominación del color de piel produce en los estudiantes de las comunidades

¹⁹⁴ Entrevista realizada a una maestra del Colegio Milciades Cantillo, zona urbana de Valledupar, agosto de 2008.

¹⁹⁵ Joven del sexo femenino de 17 años de edad.

¹⁹⁶ Adolescente de 15 años de edad, sexo femenino.

¹⁹⁷ Estudiante de 13 años de edad, entrevistado en la Escuela Normal de Manaure (Cesar).

negras una continuidad reproductiva de lo que Fanon postuló como la ciencia del hombre y la mujer colonial, esa que mantiene la "herida colonial", esa que actúa "como una negación sistemática del otro. Una decisión furiosa por privar al otro de todo atributo de humanidad. El colonialismo empuja al pueblo dominado a plantearse constantemente la pregunta: '¿Quién soy en realidad?'"¹⁹⁸. Esto se expresa claramente en las experiencias de la estudiante Carmen Oñate, quien narró la dura vivencia de su niñez y adolescencia. Al momento de la entrevista que se realizó en la Escuela Normal Superior, de Manaure, en septiembre de 2008, ella tenía 17 años y cursaba el ciclo de formación complementaria correspondiente al cuarto semestre; conversó desde la experiencia de vivir en carne propia la tormenta que se produce a partir de la "herida colonial".

Mi nombre es Carmen Oñate, estoy en el ciclo complementario en el semestre 04, de acuerdo, de acuerdo a mi color de piel ha influenciado mucho dentro del trato que las personas han tenido conmigo, cuando estaba niña me maltrataban mucho de palabra y de físico, me decían negrucia, carbón, negrita revuelve el agua, son cosas que trascienden más allá del corazón, son cosas que uno siempre (en este momento la joven comienza a llorar y se ve fuertemente afectada por la experiencia vivida) las lleva en el alma, hay personas que creen que discriminar a los demás por su color de piel no afecta pero sí afecta porque yo soy una realidad viva de esa situación, muchas veces por tener este color de piel me han cerrado puertas, me han mirado diferente, es por eso que además de decirles que todos valemos, no importa el color de piel, la religión, lo que vale realmente es lo que llevamos por dentro y por eso quiero invitarlo a que valoremos a todas las culturas.

La experiencia con Carmen Oñate fue muy intensa; en ella se manifestaba el dolor sufrido a su temprana edad, dolor que hace parte de esa "herida colonial", mantenida viva a través de la infección permanente del racismo y sus prácticas que se manifiestan en el lenguaje cotidiano. Frente a la situación de las heridas y secuelas causadas por el racismo, surge la pregunta por las reparaciones, ante lo cual el profesor Valentín Mudimbe expresó: "Se pueden reparar con dinero y acciones afirmativas y demás estrategias, pero aquellas secuelas psicológicas ¿quién? y ¿cómo se reparan? ¿Dónde están los protocolos y programas que se deben seguir, dónde

¹⁹⁸ FANON, Frantz. *Los condenados de la tierra*. México: Fondo de Cultura Económica, 1986, p. 228.

están los organismos que se deben responsabilizar de esto?"¹⁹⁹. La situación de reactualizar la "herida colonial" por medio del racismo se puede evidenciar a través de la verbalidad que se esconde o se manifiesta en las interacciones. Esto se expresó en la conversación sostenida con Marina Cuello, quien a través del siguiente fragmento contó sobre sus actitudes racistas hacia los negros o afrocolombianos.

Mi nombre es Marina Cuello, conozco a los afrocolombianos y pues la verdad son tantas cosas que pienso pero la primera es que siento cierto rechazo hacia ellos por el color tal vez creo, la verdad es algo que no te lo puedo explicar porque está tan dentro de mí que no sé. Los trato normal porque son personas común y corriente y todos somos seres humanos, pero hay cierto rechazo, es tal vez por eso que Doris, mi hija, sea así, tal vez es por eso.

Este fragmento de la conversación de la señora Marina Cuello refleja una situación en que las personas generan rechazo hacia los otros racializados como negros de forma negativa; esto se asume como parte de un imaginario donde se reduce al otro a las prácticas del yo, es decir, un yo generalizado que se niega al mundo y las personas. Puede ser que esta práctica se genere de forma ingenua o de forma inducida, por lo cual se hace necesario aclarar que las personas elaboran significados que son adheridos a las demás personas y estas los asumen de forma reflexiva o de forma irreflexiva, en que la comunicación y la reproducción de los modelos heredados cumplen un papel relevante.

Los fragmentos de relatos narrados a lo largo de este apartado se convirtieron en una fuente testimonial para entrar a actuar desde el contexto del Caribe Seco y la realidad contextual donde el problema de la racialización negativa hace parte de una herencia colonial que trascendió a la colonia y se convirtió en parte de la colonialidad. Esto se puede ver en el relato de la señora Riverside Amaya Redondo, a quien en la niñez le tocó pasar por la terrible experiencia del racismo que a continuación se presenta.

¹⁹⁹ Conferencia pública ofrecida en la Universidad Pedagógica Nacional en el marco de los conversatorios sobre la discusión de la propuesta de una Maestría en Interculturalidad en esa Universidad, octubre de 2007.

Lo que les voy a contar pasó cuando yo era niña y tenía siete añitos en Valledupar, no me acuerdo bien del nombre de la escuela pero era la municipal que después le pusieron la Escuela Número 5, inclusive en esa escuela yo estudié con la difunta Consuelo Araújo, la Cacica, cuando éramos niñas. Resulta que mi mamá para que fuera a la escuela todas las mañanas me vestía y me arreglaba el cabello de acuerdo al gusto y las cosas que se hacían para la época, sobre todo cuando uno tenía el cabello no lacio. Yo todas las mañanas iba de la casa a la escuela que quedaba donde hoy en día es la alcaldía municipal, ahí quedaba la escuela. Una mañana la profesora me dijo que le dijera a mi mamá que me dejara de hacer esos peinados porque parecían del diablo, entonces mi mamá me cambió y me hizo otro peinado y la profesora volvió y me dijo nuevamente que le dijera a mi mamá que no me peinara de esa forma porque parecían dos mojonos, desde ahí mi mamá cambió la forma de arreglarme el pelo, esto para que la profesora me dejara tranquila y nunca me volvió a peinar así.

En ese entonces como yo era niña no entendía bien las cosas pero eso no se me olvidó y poco después entendí que era una manera de tratar a las personas mal, todo porque éramos negras y entonces no se podía hacer nada contra esos insultos, además yo era una niña y no entendía y mi mamá no sabía cómo responder a ese maltrato, lo que se usaba para ese tiempo era de hacerse el de la vista gorda, es decir, no pararle bola a lo que decían las demás personas. Como ellos tenían el pelo lacio, diferente al de nosotros, con ellos nadie se metía. Por el motivo de tener el pelo diferente nos hacían sentir como menos, como si uno no valiera nada o valiera menos que ellos²⁰⁰.

Frente a este tipo de acciones y representaciones racistas, las narrativas de los pueblos de las comunidades negras tienen unos referentes desde los cuales se les puede contestar para entrar a construir una valoración de la vida y las experiencias de los otros racializados como seres inferiores, seres deficientes, seres condenados a la exclusión y marginalización; desde la pedagogización de las narrativas de estos pueblos es que se busca entrar a considerar otros espacios de encuentro y revaloración de la vida en todas las dimensiones.

²⁰⁰ Entrevista a la sabedora vallenata Reversides Amaya Redondo en la calle la Garita, Valledupar, junio de 2009.

4.2 El actuar en los contextos: hacia una educación que asuma el conocimiento situado

La consideración de lo propio, lo situado y lo emergente son tres aspectos centrales que hacen parte de la necesidad de establecer la pregunta por el actuar en los contextos, situación que conlleva la importante tarea de mirar las prácticas de los actores, no con el fin de evaluar su incidencia en cierto grado de eficiencia y eficacia, sino más bien de entrar a significar las formas como las personas dan sentido a lo que hacen en su cotidianidad. Como dice Homi Bhabha, "el tropo propio de nuestros tiempos es ubicar la cuestión de la cultura en el campo del *más allá*"²⁰¹. Esta frase se convierte en un fuerte referente para los estudios poscoloniales propuestos desde la India, pero también se vuelve relevante para la comprensión de la dirección o rumbo que deben tomar nuestras posturas al orientar las acciones en los contextos.

En este caso se trata de hacer de las experiencias un actuar trascendente donde se dé la posibilidad de entrar a mirar nuestras acciones en consideración con la representación y sus incidencias en las vidas de las personas de las comunidades negras del Caribe Seco. Para lograr este propósito se hace necesario delimitar o, mejor, fijar los comportamientos culturales a un marco común que actúa como soporte del actuar de la gente. En este caso el mismo Homi Bhabha señala: "El 'más allá' no es ni un nuevo horizonte ni un dejar atrás el pasado... Comienzo y finales pueden ser los mitos de sustento de los años intermedios; pero (...) nos encontramos en el momento de tránsito donde el espacio y el tiempo se cruzan para producir figuras complejas de diferencia e identidad, pasado y presente, adentro y afuera, inclusión y exclusión (...) se trata de un movimiento exploratorio incesante"²⁰².

Esto es lo que se ha venido intentando hacer en el Caribe Seco desde la realidades de las Comunidades Negras, es decir, un guiar la acción para generar un actuar

²⁰¹ BHABHA, Homi. *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial, 1994, p. 18.

²⁰² *Ibíd.*

"exploratorio" de manera "incesante", el cual permita dejar al descubierto las particularidades de las dinámicas que afirman la vida en esta parte del país, donde lo negro ha sido construido desde el "mal-decir", la condena, el vaciamiento de sentido y la disolución de los contenidos que nos ayudan a afirmar desde la *mismidad el sí mismo (self)*, a través de los procesos de mezclas; todo esto ha propiciado el abandonar-adoptando, lo ajeno, lo de afuera, lo extraño o lo distante. Para llegar a contener este tipo de desalojo cultural, se vienen asumiendo, desde los procesos educativos que se libran en el contexto de las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano o Zona de Intracosta de la Región Caribe de Colombia, unas estrategias que pasan por afectar las relaciones asimétricas entre lo que se promociona y lo que se esconde. En este caso lo promocionado en las escuelas locales son los conocimientos occidentales, conocimientos informados, ajenos a la comunidad, esos que crean un ánimo efectivo, el cual se traduce en la lucha constante por ser promocionado y ascender socialmente por medio del hacer parte del "selecto" grupo de obreros que trabajan como operarios de maquinaria pesada en las minas de carbón.

En esta región del país es usual escuchar a los jóvenes decir que su aspiración es terminar sus estudios de secundaria, pagar el servicio militar para conseguir la libreta militar, la cual es exigida para entrar a trabajar en las minas. Pero antes de esto ellos dicen que uno de "los filtros para llegar a tener ese honor es la falta de preparación"; por lo que manifiestan que primero deben hacer un curso como operario de máquinas pesadas, y cuando mejor les va es cuando consiguen un cupo en el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), donde los instruyen para desempeñarse como obreros de segunda y tercera categoría en las instalaciones de las minas de carbón. Cuando esto no sucede los jóvenes buscan emplearse como vigilantes, situación que casi nunca ocurre porque las empresas de vigilancia traen los vigilantes principalmente de Barranquilla, Santa Marta y Valledupar.

En cuanto a las jóvenes, su mayor aspiración es ser pareja de las personas que

trabajan en las minas y así tener lo que ellas llaman “una buena vida” o “asegurar el futuro”; también se encuentran las jóvenes que aspiran a ser empleadas como mujeres de servicios varios que hacen aseo a las instalaciones administrativas, técnicas y residenciales de los funcionarios y operarios, es decir que sus aspiraciones tienen que ver con el emplearse en trabajos no cualificados. También se encuentran las mujeres que esperan una oportunidad para ser “enganchadas” para trabajar como cocineras en las empresas de alimentos que prestan su servicio en la minas.

Ante esta falta de oportunidad laboral, así como por los duros procesos de desterritorialización por los cuales vienen pasando las comunidades negras de la Zona de Intracosta o Caribe Seco, afectadas por los monocultivos para extraer biocombustible, y por la violencia ocasionada por el conflicto interno y la delincuencia común, se vienen proponiendo unas acciones que ayuden a afrontar los problemas sociales, económicos, políticos y culturales. En este mismo punto de interés colectivo, con esta investigación se buscó generar acciones que hicieran pensar en un más allá, donde la gente asuma su cultura desde los referentes que dan cuenta de la ancestralidad y por ende el derecho a mantener su presencia y control sobre el territorio que heredaron de sus antepasados.

Desde este interés por elevar la pregunta por el territorio, la memoria y la construcción de un lugar político para defender la vida, se entró a incidir en los desarrollos de la escuela y la particularidad cultural. Por consiguiente, se hace necesario señalar que el trabajo con la comunidad se realiza bajo un nivel de tensión y prevención ante la presencia de actores armados que impiden que las iniciativas comunitarias se articulen a una propuesta política.

4.3 Los contextos y los actores comunitarios en un cruce de fronteras

En el departamento del Cesar, la consideración de las comunidades negras como

parte de los movimientos sociales que reivindican los derechos étnicos- raciales en esta zona de la geografía nacional se dio al principio de la década de los noventa cuando se creó la Asociación Departamental por los Derechos de las Comunidades Negras del Cesar Ku-suto. Esta organización local haría parte del Proceso de Comunidades Negras (PCN), el cual se encontraba conformado a nivel nacional por los procesos organizativos de carácter regional que recibían el nombre de Palenques. En el caso del Cesar, junto con los departamentos de Atlántico, Bolívar, Córdoba, Guajira, Magdalena y Sucre, el Palenque Regional Caribe Ku-Suto tendría como centro de encuentro a Cartagena.

La expresión Ku-suto proviene de la lengua palenquera que se habla en el corregimiento de Palenque de San Basilio, perteneciente a la jurisdicción administrativa del municipio de Mate que se encuentra a dos horas de Cartagena en el departamento de Bolívar, noroccidente de Colombia. Los etnolingüistas clasifican la lengua palenquera como una “lengua criolla”²⁰³ que articula raíces lingüísticas que provienen de lenguas africanas, portuguesas y españolas. La expresión Ku-suto quiere decir “nosotros somos”; se interpreta que la utilización de esta voz palenquera para nombrar a la organización tiene la intención de exaltar a Palenque como un patrimonio que representa un hito histórico en la constante búsqueda de libertad de las comunidades negras.

La Asociación Departamental por los Derechos de las Comunidades Negras del Cesar se funda con la participación de Laura García, Javier Pardo y Ernell Villa. En esta primera parte de la historia de la organización, a principios de los noventa, se abordaba la realidad de las comunidades a partir de una visión culturalista por medio de la cual se aborda la realidad de las Comunidades

Negras. En ese momento Laura García insistía en que “se trata de visibilizar a las comunidades negras propiciando el autorreconocimiento; esto se encuentra

²⁰³ MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, 1998, p. 66.

relacionado con una agenda nacional que se viene trabajando en las organizaciones del proceso a nivel nacional y regional”²⁰⁴.

Entre los antecedentes de la Asociación Ku-suto Cesar se tiene que para 1993 se empiezan a dar los desarrollos de los espacios propios de incidencia comunitaria, espacios mixtos que se encuentran integrados por las organizaciones comunitarias y las instituciones del gobierno central y local en 1994. En 1995 se realizan los primeros talleres y en 1996 se inscribe ante la Dirección de Asuntos de Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Pelenqueras, del Ministerio del Interior y Justicia. La Asociación Ku-suto se convierte en una instancia de agrupamiento organizativo donde participan organizaciones locales como:

Nombre de la Organización	Municipio	Corregimiento
KU - M'GENDE Organización de Jóvenes KU MAJANÁ Organización de Mujeres Comité de Etnoeducación Asociación de Comunidades Negras de Guacoche Cardonal	Valledupar	Guacoche
Asociación Municipal de Comunidades Negras KIKE ÁVILA	Tamalameque	
Asociación de Comunidades Negras de San Bernardo SAHALLA Asociación de Pescadores de San Bernardo ASPESAMBER	Pelaya	San Bernardo

En los corregimientos de Valledupar se han creado los consejos comunitarios que, según la Ley 70 de 1993 y el Decreto 1745 de 1995, son "la forma en la que se realiza la constitución, ampliación y saneamiento de los territorios colectivos de las Comunidades Negras, así como la culminación de los procesos de titulación a favor de

²⁰⁴ Esta frase la profirió Laura García en Valledupar al inicio de la década de los noventa en una de las reuniones previas en las cuales se estaba trazando la programática de la Asociación en el departamento del Cesar; a esta reunión asistió Javier Pardo, en la actualidad representante legal de la Asociación.

éstas”; son en total 6 corregimientos que se encuentran bajo la orientación de los consejos conformados por miembros de la comunidad:

- Consejo Comunitario de Guacochito "Arcilla, Cardón y Tuna"
- Consejo Comunitario Afrocolombiano de Guaymaral Marcelino Ochoa
- Almenarez "CATELO"
- Consejo Comunitario de Badillo "José Prudencio Padilla"
- Consejo Comunitario del Perro "Carlota Redondo de Álvarez"
- Consejo Comunitario de Guacoche "Los Cardonales"
- Consejo Comunitario Afrovenadense "Manuel Salvador Suárez Almenares"

En el Cesar la acción de exigir el derecho de las Comunidades Negras comienza a tomar fuerza en los años noventa cuando se conforma la primera Asociación Ku-suto. Desde el principio el interés por los problemas educativos fue una prioridad y esto se debió a que siempre en la base organizativa se contó con la presencia de educadores afrocolombianos; entre los primeros fundadores de la asociación se encontraba Ernell Villa, quien para esos tiempos dirigía el Centro de Investigación de la Universidad Popular del Cesar. Desde esa institución Wilmer pudo facilitar el espacio para los encuentros. Entre los profesores pioneros que participaban de estas discusiones tenemos a Álvaro Gómez, rector del colegio José Celestino Mutis del corregimiento de Guacoche; Andrés Beleño, profesor de Biología, presidente y fundador de la Asociación Municipal de Comunidades Negras Kike Ávila; Wilmer Villa, quien para esos tiempos arribó a la región luego de hacer sus estudios de pregrado en una universidad del interior del país.

Los encuentros de etnoeducación afrocolombiana se realizaban en Cartagena, bajo la dirección del equipo de etnoeducación del Palenque Regional de Ku-suto, conformado

por Teresa Cassiani, César Garvalo, Emerson de Armas, Alfonso Berrío, Luis Marrugo y Luis Perrián, que se acogían a las directrices trazadas por la División de Etnoeducación; quien coordinaba la atención a las Comunidades Negras era Doryna Hernández, profesora nativa de San Basilio de Palenque.

La situación de que los pioneros de la Asociación fueran profesores vendría a incidir en la construcción de una propuesta que siempre partió de la necesidad de exigir el derecho a una educación que respondiera a las particularidades de las Comunidades Negras. Por este motivo, la consideración de las Comunidades Negras en el departamento como parte de un movimiento social comenzó a partir de la educación, la cual fue abordada inicialmente por medio de la etnoeducación afrocolombiana. A partir de 2001 pasó a considerarse la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, para lo cual se desarrollaron los talleres de cátedra con la financiación del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la ejecución de la Escuela Normal María Inmaculada, de Manaure (Cesar), (ver anexo 3). Tanto fue el éxito de esta última actividad que el ministerio encomendó a la Escuela Normal para que realizara los talleres en el vecino departamento de la Guajira, ese mismo año, con los colectivos de maestros y maestras, así como una reducida participación de líderes comunitarios.

Las instituciones en las cuales se viene realizando el acompañamiento a la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos son la Institución Educativa Luis Rodríguez Valera, del corregimiento de los Venados, y la Institución Educativa José Luis Celestino Mutis, de Guacoche; los dos son corregimientos del municipio de Valledupar y cuentan con una población estable históricamente de Comunidades Negras, aunque también encontramos población mestiza que participa de las actividades comerciales, agropecuarias, educativas y políticas en esta zona del departamento.

La Institución Educativa Luis Rodríguez Valera tenía el nombre de Nuestra Señora de

la Candelaria, fue fundada en 1976 según ordenanza N° 18 emanada de la Asamblea del departamento e inicialmente funcionó como colegio cooperativo; la iniciativa de fundar una institución que supliera las necesidades educativas de la juventud de la región fue de Emerlina Barriga, Elis Castilla, Nilda Contreras, Margoth de Rueda y Vitalia Barriga. El primer rector fue Rafael Gómez y la primera secretaria Vitalia Barriga.

Desde 1976 a este tiempo son 30 años de funcionamiento y se ha logrado graduar 22 promociones de bachilleres; al cierre de la investigación tenía 1.283 estudiantes, del preescolar a 11 grado, 6 sedes anexas, 50 docentes, dos coordinadoras, una secretaria, una pagadora, una psicoorientadora, cinco celadores, cuatro aseadoras y un rector, quienes han venido trabajando, con el apoyo de la comunidad, en la implementación de la cátedra.

La otra institución educativa donde se ha participado de la implementación de la cátedra es el colegio José Celestino Mutis, de Guacoche, fundado en la década de los setenta por los dirigentes de la región del norte del Cesar. Esta institución ha mantenido un vínculo con la Escuela Normal Superior María Inmaculada, de Manaure, donde se ha dado el proceso de acompañamiento, formación de profesores y procesos de investigación en el campo pedagógico. Esta institución cubre la demanda educativa de un pueblo de 2.200 pobladores del Consejo Comunitario que se encuentra a 45 minutos de Valledupar y que limita con los ríos Cesar y Badillo. Según José Márquez, profesor de esta institución, "el trabajo nos ha permitido darnos cuenta que hay muchas riquezas propias de la cultura de la región, lo que nos lleva a ser personas con muchos valores"²⁰⁵.

Entre los antecedentes que se leen como parte de las apuestas que se han venido desarrollando en el contexto de las Comunidades Negras de la zona de intracosta del departamento del Cesar, se tienen las acciones que se trazaron a partir de la etnoeducación afrocolombiana; estos primeros intentos han sido desplazados por el uso de un lenguaje que acompaña la implementación de la Cátedra de Estudios

²⁰⁵ Conversación con José Tomas Marqués, Guacoche, octubre 14 de 2008.

Afrocolombianos, lo cual no ha significado la superación de una perspectiva de traducción para la tradicionalización y exotización de la cultura de aquellos que son representados étnicamente como pertenecientes a las Comunidades Negras o Afrocolombianas. Como parte de una respuesta a los reduccionismos que confinan a las comunidades negras a un simple tratamiento folclórico y multicultural, se realizaron los acompañamientos a las siguientes actividades:

- **La primera jornada, denominada norte**, se desarrolló en el colegio de la comunidad de los Venados, sede del Consejo Comunitario Afrovenadense Manuel Salvador Suárez Almenarez. Agrupó otras poblaciones como Guacoche, sede del Consejo Comunitario los Cardonales, Guacochito, El Jabo, Los Corazones, Las Raíces, El Alto, Badillo, Guaymaral, El Perro, Rincón Hondo, El Vallito, San Bernardo, La Aurora, Palenquillo y Los Tupes.
- La segunda jornada, denominada centro, se realizó en el colegio de la comunidad la Palmita, sede de la Asociación de Comunidades Negras la Palmita "Afro Pal", perteneciente al municipio de La Jagua de Ibirico.
- La tercera jornada, denominada sur, se trabajó en los colegios de las comunidad de San Bernardo, sede de las organizaciones Asociación de Comunidades Negras de San Bernardo "Sahalla", Asociación de Comunidades Negras Campesinas y Pescadores "Ascompes", Asociación de Comunidades Negras de Costilla, Asociación de Pescadores de San Bernardo "Aspesamber", Asociación de Jóvenes Negros de San Bernardo "Asjones", pertenecientes al municipio de Pelaya.

Las actividades desarrolladas a lo largo del proceso de investigación se convirtieron en una posibilidad de reflexión para generar una comprensión del actuar de los maestros, donde se encontró que las concepciones de los maestros guían el actuar que corresponde a marcos de visión de mundo que se manifiestan a través de la

discursividad. En este caso, los referentes que se identificaron de la interacción discursiva a lo largo de la experiencia de la investigación, que se ven como problemáticos, son los siguientes:

- Idealización cultural que tiende a la endogenización, por ende a la guetorización, es decir a la marginalización que se establece bajo la pretensión de fortalecer lo propio, pero de espaldas a las dinámicas de fronteras.
- Una restricción cultural que autoriza a unas personas o experiencias por encima de otras; son las tensiones que se tienen que afrontar de manera autorreflexiva, y no de manera autoritaria.
- La definición de contenidos que se prestan para la fosilización de las culturas de las comunidades negras.
- Incrementar las marcas identitarias a partir de la promoción de las esencias culturales que se muestran rígidas al momento de propiciar la conversación entre las culturas.
- El excesivo activismo, en que se llega a considerar que las instituciones que más avanzan son las que hacen todo el tiempo, es decir que no importa la reflexión, solo importa el hacer, llegando a creer que “la reflexión se la dejamos a los académicos, aunque lo de nosotros se trata de actuar y de hacer, eso es la mayor fortaleza que tenemos los maestros”²⁰⁶.

Frente a las reducciones que se presentaron en el anterior agrupamiento discursivo, se

²⁰⁶ Conversación sostenida con el maestro Henry Añez, quien labora en colegio del corregimiento de Badillo, norte de Valledupar, marzo 18 de 2008.

identificó que el mayor desafío de los colectivos de maestros y maestras es el poder responder ¿por qué?, frente a la recurrencia del ¿cómo? De ahí que se presentó un fuerte interés por los contenidos de la cátedra y sus desarrollos a través del uso de estrategias que vuelven a lo mismo, es decir, la circulación de los estereotipos negativos, refuncionalizados a través del empleo del "embellecedor cosmético" de la etnocultura, la multiculturalidad, la pluriculturalidad e incluso la interculturalidad. Todo esto sin reflexionar o sin pasar por una discusión previa que advierta sobre la pertinencia de los contenidos y las actividades.

A continuación presento un cuadro a manera de ejemplo para comprender los modos como los y las profesoras vienen expresando su punto de vista frente a la cátedra, lo cual se convierte en una forma de acceder a los imaginarios que ayudan a afrontar su cotidianidad en la educación y la escuela. Para efectos prácticos de esta presentación, introduzco solo los puntos de vista de 4 personas; los dos primeros hacen parte de las comunidades negras, la tercera persona es una mujer que también es de las comunidades y la segunda persona es un profesor de educación física que no pertenece a las comunidades, pero que trabaja la cátedra. Como evidencia, con relación a lo práctico en el manejo de los contenidos discursivos de las personas que participaron en esta actividad, construí la rejilla que a continuación presento.

Institución	Nombre	Contenido discursivo	Identificación de Imaginario
Instituto San José sede en el Vallito el Paso Cesar	Vladimir Arias Pérez Céntrico	Más que tratarlos como igual a los grupos étnicos tenemos que darles las bases a los niños para que aprendan a respetar las diferentes culturas y hacerles caer en cuenta que todos somos iguales sin importar nuestra raza". Ese debe ser la misión más importante de la Cátedra Afrocolombiana además de propiciar lo intercultural.	Afirmación paidocéntrica Soporte contradictorio de la igualdad y la diferencia Interculturalidad como desde una mirada teleológica y como proceso
Institución Educativa José Celestino Mutis de Guacoche Cesar	José Tomas Márquez	La cátedra de estudio afrocolombiana debería de fomentars en todas las regiones o departamentos donde existan o conviven los grupos étnicos, que se deberían de tener en cuenta que debido a los desplazamientos ya ellos no están en sus comunidades y que los niños llegan a las escuelas con muchas inseguridades, algunos ni siquiera hablan abiertamente y se les he difícil adaptarse al medio, falta como más gestión por parte del Ministerio y más preocupaciones por parte de las gobernaciones departamentales, en mi experiencia con la cátedra es que además de generar procesos de pertenencia cultural los estudiantes son más seguros de sí mismo, se han acercado a dialogar con los mayores y sobre todo sienten que tienen una historia que hay que conocerla para mirar los aportes que hemos dada a la sociedad colombiana".	Relaciones interétnica como una experiencia fluida La Cátedra como amortiguadora del conflicto Lo institucional como instancia máxima Soportes endógenos de construcción

Institución	Nombre	Contenido discursivo	Identificación de Imaginario
Instituto San José sede la Florida, La Paz Cesar	Carmen Carreño	Por fin a los Afrocolombianos se les reconocen que deben preservar su cultura y quien mejor que sea un docente de su propia cultura quien los capacite, pero lastimosamente no alcanzan a llegar estos programas a todos los lugares, porque aquí tenemos niñas y niños de todos los sectores culturales y a nosotros no nos han capacitados en Etnoeducación y ellos tampoco les han mandado una educadora o educador para la cátedra Afrocolombiana	La cultura como esencia Impacto reducido La etnoeducación como distribidora de contenidos

Frente al desarrollo de la actividad de identificar los imaginarios de los y las maestras a través de su composición discursiva, se pudo observar que la emergencia categorial mayor se manifiesta en lo que tiene que ver con lo propio y lo apropiado, es decir, lo familiar-extraño o lo cercano-lejano, ante lo cual lo fronterizo emerge como una posibilidad de aproximación que de una u otra forma no evade las tensiones que de este proceso se deriven.

El tema de la frontera ha sido desarrollado a partir de los trabajos de los estudios poscoloniales, los estudios chicanos y una vertiente de la pedagogía crítica que se articulan a los estudios culturales anglosajones; estos tratan de confrontar el poder, la hegemonía y la ideología. Según Walter Mignolo, *lo fronterizo se articula a partir del sistema mundo en relación con la diferencia colonial*²⁰⁷, que se convierte en una relación-tensión que permite estar adentro y afuera, o la relación de las historias locales afectadas a través de los diseños globales; desde ahí, lo fronterizo vendría a cuestionar lo establecido en una esencia inmodificable e inmutable, y tal vez esto es

²⁰⁷ MIGNOLO, Walter. *Historias locales/diseños globales*. Madrid: Akal, 2003, p. 111

lo que pasa cuando se entra a abordar lo propio y lo apropiado, es decir, las dinámicas de identificación y diferenciación se producen a partir de una frontera que ayuda a la emergencia. Desde esta perspectiva, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se tendría que desplazar en atención a las fronteras que se generan con la identidad y con la diferencia, llegando a reaccionar contra los fundamentos que la reducen a una cuestión de piel, vía la esencia cultural.

Es por este motivo que la cátedra se debe proponer en atención a los espacios que se generan en el cruce de fronteras culturales, en especial en los lugares donde la presencia étnica-racial se encuentra en tensión-distensión de los contenidos de la identidad y la diferencia. Toda esta posibilidad se genera a partir de considera reculturalmente no existen comunidades cerradas que permanecen congeladas frente a las dinámicas culturales que se generan entre las culturas. Por esta razón, la cátedra debe ser pensada desde adentro y desde afuera, en un sentido de respuesta a lo intracultural y lo intercultural, donde las fronteras se viven desde una negociación que se afronta a partir de lo propio y lo apropiado.

4.4 Las apuestas por una educación propia que asuma lo intracultural y lo intercultural

La necesidad de responder a una educación que cumpla con las particularidades culturales ha llevado a los pueblos de América Latina a insistir en la construcción de alternativas que hagan posible la reafirmación de la vida. Es así como se ha insistido en unos modelos de educación que parten de la autogestión de contenidos desde una perspectiva política; en esta vía se identifican las apuestas:

- Educación popular

Educación para adultos

- Educación rural
- Educación bilingüe e intercultural
- Etnoeducación
- Educación propia

Todas están fuertemente incididas de alguna u otra forma por la pedagogía crítica que vendría a reaccionar en contra de los procesos verticales de enseñanza-aprendizaje, donde lo característico sería la reproducción de un orden controlado por las élites nacionales al imponer un tipo de educación multiplicadora de comportamientos obedientes. Este tipo de educación se encargaría de homogenizar unos contenidos que definirían el carácter de lo nacional, vía el cultivo de lo patrimonial que era celebrado en los escenarios educativos a través de la exaltación de un espíritu patrio que la educación y la escuela ayudaba a establecer entre los niños, jóvenes y ciudadanos que debían cultivar el amor a la tierra o el amor a la nación.

En el caso de Colombia, esto se haría posible bajo una programática que involucraba política y religión, asegurando un orden público vía la creencia y el actuar de la fe, que se convertiría en una expresión del cultivo del espíritu patrio que era moldeado a través de la castellanización y la evangelización. Tanto para los pueblos indígenas como para los pueblos de las Comunidades Negras esto se ratificaría en una amenaza de reducción o disolución de sus contenidos, materiales simbólicos, espirituales y epistémicos. Frente a este riesgo de disolución, los pueblos étnicos de Colombia siempre han reaccionado desde sus posibilidades de defensa de la cultura propia, ante lo cual se hace pertinente elevar la pregunta por lo propio.

En el caso de las Comunidades Negras esta pregunta cobra vigencia, sobre todo, porque hoy se trata de afirmar y reafirmar unos contenidos que buscan ser

pedagogizados como parte de una estrategia de afectación a nivel intracultural y a nivel intercultural. Lo propio en las Comunidades Negras del Caribe Seco tiene que ver con una memoria sacada del centro de representación de las personas en algunos casos; en otros ese centro de representación se encuentra habitado por esos contenidos que han sido leídos como "las huellas de africanía", fuertemente cuestionados por las tendencias antiesencialistas que se acogen al argumento de que la cultura no se mantiene, sino que permanentemente se está rehaciendo en las interacciones que se dan en los contextos.

Independientemente de las modas y las posturas académicas que se afirman en una u otra postura, con esta investigación se encontró que lo que llamamos comunidades negras es una creación discursiva de corte histórico, la cual cumple un papel en las formas de imaginar colectividad que se afirma por encima de las negaciones que hace la sociedad blanca mestiza a través del racismo que lleva a la marginalización y exclusión de las personas que lo padecen. Y que precisamente apuesta por una educación particular, lo que tiene el propósito de reflexionar y afectar las representaciones equivocadas de la gente, generando otro tipo de sociedad, consciente de la existencia del otro u otra en su singularidad, o sea, en su mismidad activa y no en su mismidad obliterada por la colonialidad del poder, del ser y del saber en cada uno de los espacios de interacción social.

Por este motivo, lo propio puede ser lo no desarrollado, lo no vivido, lo condenado por la sociedad dominante, pero lo propio también puede ser lo residual, que de alguna u otra forma se encuentra afectado por la colonialidad. De ahí que todo proceso de definición, fijación y circulación de lo propio tendría que pasar por la descolonización, es decir, un proceso de construcción que advierta sobre lo seguro, sobre lo institucionalizado bajo la impronta celebrativa de lo fundacional como lo originario, sin contemplar las posibles afectaciones que se derivan del patrón de poder, generado por "la diferencia colonial", implícita en los afanes y entusiasmos que desbordan a los seres humanos en la seguridad; como resultado de este tipo de comportamiento, se tiene la respuesta de la gente que expresa:

- Porque somos así
- Es que somos lo que somos y eso nos hace sentir que somos
- No tendría que ser de otro modo porque nuestra naturaleza es esa
- Obvio que así es que es y no le busque la comba al palo
- Así me parió la vida y así tiene que ser porque todos somos así aquí

Este tipo de expresión asegura un orden explicativo que se vuelve cómodo a las personas que naturalizan e idealizan lo que son como cultura o como colectividad; esto explora o redimensiona lo que son. En este caso, la pregunta no sería, como manifestó Fanon, ¿qué soy?, sino ¿quién soy? Y esa es la pregunta que nos pone en posibilidad existencial para vincular las experiencias de las personas a una distancia de descolonización, es decir, “la construcción de una nueva humanidad”, por lo cual se asume que:

La descolonización no pasa jamás inadvertida puesto que afecta al ser, modifica fundamentalmente al ser, transforma a los espectadores aplastados por la falta de esencia en actores privilegiados(...) Introduce al ser en un ritmo propio, aportado por los nuevos hombres, un nuevo lenguaje, una nueva humanidad. La descolonización realmente es creación de hombres, de hombres nuevos. Pero esta creación no recibe su legitimidad de ninguna potencia sobrenatural: la “cosa” colonizada se convierte en hombre en el proceso mismo por el cual se libera²⁰⁸.

Si la descolonización trata de establecer “un ritmo propio” aportando a una “nueva humanidad” y “un nuevo lenguaje”, entonces se convierte en un referente para el actuar de las Comunidades Negras del Caribe Seco, que ven en la educación una posibilidad de afectación y modificación del patrón de poder que ha incidido en la condena de los otros u otras racializadas de forma negativa como negra o negro. Desde esta posibilidad de acción se propusieron, a través de las demandas de

²⁰⁸ FANON. *Op. cit.*, 1986, p. 31.

contenidos de la cátedra, los siguientes aspectos, que no fueron desarrollados en su totalidad durante la investigación, pero que después de este proceso se encuentran incidiendo en su desarrollo.

- Territorio y práctica de inscripción de la producción de sentido de vida. Se vio la necesidad de mirar las formas como las personas perciben y representan el territorio, así como la formación de la territorialidad en las personas.
- Lo fundacional de las narrativas y las narrativas fundacionales como un asunto de la memoria. Se trató de abordar los orígenes de los nombres de los lugares, los orígenes de los contenidos que dan forma a la memoria, así como las posibilidades.
- Tradición oral y construcción de referente para habitar la cultura. Tiene que ver con la continuidad o transcreación de los contenidos que dan vida a los referentes culturales desde la verbalidad que acompaña la experiencia.
- Comida y soberanía alimentaria: tiene que ver con las prácticas de cultivo y preparación de los alimentos que aseguran la vida comunitaria.
- Medicina tradicional y conexión con la vida. Se trató de trabajar las formas de organizar los saberes que dan cuenta del conocimiento local y también de abordar el problema del derecho a la propiedad intelectual de los pueblos sobre los recursos biológicos y demás.

Ante esta identificación, surgió la necesidad de reflexionar y tomar en cuenta a las personas que tienen otra visión de mundo, pero que por diferentes situaciones comparten el territorio, o se encuentran viviendo en los pueblos que son de tradición, pueblos de comunidades negras o afrocolombianas. Por esta razón, se planteó la pregunta por lo propio y lo apropiado; se identificó que la Cátedra de Estudios

Afrocolombianos debe ser propuesta desde una perspectiva intracultural, así como de una perspectiva intercultural. Surgieron las siguientes preguntas que se corresponden más con lo intercultural de la cátedra en el sentido de generar remociones que propicien un cambio en las formas de representar y representarse:

- ¿Cuáles son las formas despectivas de llamar a los afrocolombianos?
- ¿Por qué crees que se producen las prácticas racistas en tu comunidad?
- ¿En qué sentido afecta el racismo a las personas?
- ¿Qué actitud asumes cuando vives que a otra persona la tratan de forma racista?
- ¿Qué lenguaje utilizan los miembros de tu casa para referirse a los afrocolombianos y afrocolombianas?

Lo que se vio fue que la cátedra se puede convertir en un espacio más, que se articula a una lógica de "proceso producto del aula", sin tener una incidencia real en las prácticas cotidianas de las personas. Hasta el momento en que se realiza la investigación la incidencia positiva de la cátedra se evidenció en los y las jóvenes afrocolombianos que asumen su identidad con un valor que los lleva a exigir un trato digno de las demás personas. A las personas que no son afrocolombianas les cuesta asumir el lenguaje del respeto, la valoración, el reconocimiento, la inclusión, así como la modificación del racismo abierto o el tácito. De ahí que se hace necesario trabajar la cátedra como:

- Lugar de pensamiento para posicionar desde lo intracultural y para distensionar en un sentido intercultural

La cátedra como una instancia de afectación de las políticas de nombrar a los

otros u otras

- La cátedra como parte de una postura política que afirma la vida de las comunidades negras
- La cátedra como emergencia de acción que posibilita el cruce de fronteras étnicas
- La cátedra como una superación del lenguaje y las acciones de espectacularización
- La cátedra como estrategia para pensar el territorio
- La cátedra como una forma de reactualizar contenidos de la memoria

Ante el reduccionismo que enfrenta la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en las instituciones escolares donde no se superan las actividades folclorizantes y el multiculturalismo funcional, que actúa en favor de la celebración de la diferencia como lo que tiene que existir para legitimar la distancia, se hace necesario avanzar en los desarrollos de una educación propia que parte de los procesos organizativos para el fortalecimiento de los encuentros “en-comunidad”.

Es más, la estrategia intracultural de encuentro y revaloración, de aquello que ha sido negado a lo largo de la vida de las Comunidades Negras del Caribe Seco, queda atrapada en lo que las intenciones, propósitos y alcances que guiaron inicialmente la propuesta de implementación de la cátedra sugiere una apuesta a los procesos de decolonización de todos los escenarios que están presenten en las comunidades afros del Cesar y la Guajira.

El desarrollo de la educación propia se encuentra asociado con los pueblos indígenas,

pero en los últimos tiempos viene cobrando una fuerte vigencia en el actuar educativo de las Comunidades Negras; tal vez esto se deba a que la etnoeducación como paradigma de soporte de la educación específica de los pueblos ha caído en desgaste. Esto, a mi modo de ver, ha propiciado una nueva forma de nombrar, que también debe ser reflexionada, sobre todo cuando a los territorios están llegando cada día personas ajenas a la comunidad, lo cual hace que la actividad educativa se afirme desde lo intracultural y lo intercultural, como estrategias de abandono de los contenidos culturales absolutos.

Finalmente, la cátedra se ve como una construcción que anima el encuentro y desafía las continuidades, por medio de la cual se representa a las personas de las Comunidades Negras; es más una búsqueda incesante por alcanzar un lugar no seguro para representar. La educación propia se ve como una estrategia que produce un lugar de pensamiento desde los marcos de visión de mundo que han sido arrojados al fondo de la condena.

4.5 Las escuelas y sus afanes ante las exigencias institucionales

A lo largo de los trabajos de observación que se realizaron en las instituciones educativas del Caribe Seco, donde las Comunidades Negras históricamente han tenido presencia, se encontró que estas instituciones no cuentan con un ritmo propio de discusión y acción para asumir el desarrollo de los contenidos que se asocian con las producciones culturales de las comunidades negras. Las instituciones educativas en esta región del país se encuentran bajo un nivel de exigencia establecido por la Secretaría de Educación Departamental. Esto fue lo que se vio en el departamento del Cesar; en el departamento de la Guajira no se pudo hacer una aproximación a la situación de la educación pública con relación a los procesos que se dan en las comunidades negras²⁰⁹.

²⁰⁹ En el departamento de la Guajira, no se cuenta con la información suficiente que ayude a leer la

La experiencia de narrar el actuar se dio a partir de la necesidad de reconocer, valorar, animar, construir y actuar para propiciar la movilización en pro del cambio de mentalidad y de las prácticas de las personas en el contexto específico de la experiencia en la relación escuela-comunidad y comunidad-escuela. Los desplazamientos mentales que han venido experimentando los y las maestras en los colegios del departamento del Cesar se deben a las siguientes situaciones:

- Situación por incidencia de la movilización y visibilización de las problemáticas de las organizaciones de base. Esta situación propició que los maestros afro en la escuela asumieran unas posturas correspondientes a su especificidad étnica-racial. Después del trabajo desarrollado por las organizaciones de base, los profesores afro que venían desarrollando sus actividades desde lo homogéneo pasaron a tomar posturas favorables en las instituciones para trabajar lo afro en términos generales. Por este tipo de situación pasaron algunos investigadores, profesores y miembros de organizaciones, que tiempos atrás no se asumían como afro pese a los rasgos que en el imaginario social vendrían a caracterizar la afrodescendencia. Frente a este tipo de situación sobresale la experiencia que se dio con un investigador residente en la ciudad de Valledupar, quien manifestó en una reunión a comienzo del año 2000: "yo no soy negro", "me identifico más como descendiente de indígena", "no como negro". Esta persona hacía la aclaración de forma reiterativa a lo largo del tiempo que se celebró la reunión en la cual se buscaba articular un equipo de investigadores y activistas con el fin de hacer una propuesta de indagación de las poblaciones de comunidades negras o afrodescendientes. Tanto fue el énfasis que hizo esta persona en aclarar

realidad de las escuelas frente a los procesos que orientan la acción en las instituciones educativas que se encuentran en los territorios de las comunidades negras. Es compleja la situación en el departamento, donde la gente no reconoce a las comunidades negras, sino a los pueblos indígenas, en especial a los Wayuu, como la única presencia étnica, pese a tener a los pueblos indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta, pero aun así con frecuencia no son reconocidos por el común de las gentes de la Guajira. El levantamiento de datos empíricos sobre la realidad de la educación en ese departamento representaría realizar otra investigación que conllevaría una caracterización de las instituciones.

este aspecto de su identidad que llegó a decir: “mi identidad se corresponde más con la nación Chimila”; al momento de referirse a la afrocolombiana, llegó a utilizar una categoría de las ciencias sociales coloniales: la denominación de “prototipo negroide”, una categoría que contiene una larga historia de racismo. En la actualidad esta persona pasó a nombrarse como negro, afrocolombiano o afrodescendiente.

- Situación por correspondencia a lo dictaminado en los marcos regulativos nacionales y locales. Por estas situaciones pasan los maestros que se quedan en el cumplimiento de las normas que hablan de que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es obligatoria, así como el reconocimiento de la Constitución Política de 1991. Sobresalen los profesores que expresan estar cumpliendo con la ley, “metiendo en el colegio” los aspectos culturales de los afrocolombianos. Se identificaron maestros afros como blancos mestizos.
- **Situación por acción de contagio que se genera al interactuar los miembros de las comunidades negras.** Tiene que ver este tipo de situación con los profesores y profesoras que no pertenecen a la comunidades, son personas blancas-mestizas que laboran como docentes en las instituciones, participan de los procesos de organización de contenidos afros en las instituciones educativas, sin tener una claridad conceptual, metodológica y política; tienen la voluntad y el deseo de hacer, pero ese hacer no es reflexionado con los miembros de las comunidades, es más el exotismo y la tradicionalización. Eso se corresponde con un tipo de activismo pedagógico que lleva a mostrar o exponer el esplendor cultural de los otros racializados. Se corresponden con este tipo de situaciones los profesores que vienen de ámbitos de estudios del folclor, la música y la danza y la educación física.

Situación por réplica de experiencia. Son los profesores que pasan por la

situación de comparar y proponer la imitación o "seguimiento del buen ejemplo de experiencias que se realizan en otros lugares de Colombia"; sin importar las especificidades contextuales de cada región, estos son los profesores que buscan la receta a través de replicar el modelo, venga de donde venga, sin importar sus particularidades. En este caso se tiene la reproducción de modelos "riocéntricos" y "pacificocéntricos", entre otras experiencias que se intenta replicar que gozan de prestigio.

- Situación por construcción de experiencias insulares. Tienen que ver con las experiencias que pasan por las maneras de crear, innovar y actuar de los maestros, quienes no hacen parte de un colectivo pero que, aun así, se atreven a proponer el desarrollo de contenidos que son reproducidos de forma acrítica. Sobre todo, este tipo de experiencia se desarrolla desafiando las barreras institucionales, así como la incompreensión de los maestros y maestras que se quedan en el cuestionar los intentos y apuestas de los otros compañeros.
- Situación de demanda laboral por parte de afrodescendientes. Se identifican las experiencias donde los maestros son afros, pero aun así su compromiso se limita al interés de ser nombrados como profesores o profesoras. Una vez consiguen este objetivo desatienden o se desconectan de los procesos que se vienen dando a nivel local desde las dinámicas comunitarias y educativas. Por este tipo de situación se pasó cuando se intentó crear una red de maestros afrodescendientes que asistían a las actividades los sábados por la tarde en el colegio Francisco de Paula Santander en el barrio Primero de Mayo durante 2005 y 2006; una vez se dio el concurso y pasaron el examen exigido por la Secretaría de Educación Departamental del Cesar, no volvieron a tener sensibilidad y compromiso con las gentes de las comunidades negras.

- **Situación de pasar por experto.** Tiene que ver con los profesionales afrodescendientes que quedan desempleados y que ven en las comunidades negras o afrocolombianas una posibilidad laboral. Estas personas, que no han tenido militancia y liderazgo en las comunidades y organizaciones, de un momento a otro aparecen como expertos que participan de los espacios institucionales y gubernamentales, donde se toman decisiones que afectan a las comunidades negras.

Las situaciones por las cuales pasan los y las docentes que vienen desarrollando los contenidos que afirman los referentes culturales de las comunidades negras en esta parte de Colombia, son un claro ejemplo del tipo de acción que se genera a partir del interés de incidir en los escenarios, llegando a movilizar otros referentes que conduzcan a la revaloración y revitalización cultural. Es de aclarar que las acciones de los maestros de alguna u otra forma buscan transformar el currículo, el cual se encuentra afirmado desde una pretensión generalizadora de sus contenidos y de sus incidencias en las personas que se forman.

El antecedente del currículo en la zona de intracosta parte de unos presupuestos de educabilidad y enseñabilidad de tipo homogéneo, es decir, todos aprenden lo mismo, todos aprenden bajo las mismas condiciones, los mismos estilos de aprendizaje y todos son evaluados con los mismos criterios. Ante este tipo de generalización, la investigación incidió en la reflexión sobre “el currículo como un arbitrario cultural”, llamando la atención sobre los excesos y las reducciones bajo las cuales se está intentando implementar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

El tipo de currículo que se pone en escena se ocupa de “enmarcar” y “clasificar” los contenidos que son abordados desde una consideración asignaturista que se encarga de fragmentar el conocimiento o dividirlo en parcelas. Frente a este tipo de currículo la cátedra se convierte en una contrapropuesta que desafía las formas convencionales de asumir el currículo desde “un interés técnico” que se encarga de

establecer los criterios de "enmarcación" y clasificación de los saberes que son alimentados por las disciplinas y de manera específica las áreas obligatorias, fijadas por la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).

Como resultado de un currículo que fragmenta el conocimiento, tenemos que las narrativas locales que son producidas por medio de la oralidad son desalojadas de su lugar y esto se debe a que la escuela privilegia la escritura por encima de la oralidad. Son pocos los trabajos que existen como antecedentes y sobre todo que sean tenidos en cuenta en el desarrollo de los contenidos de la escuela. Esto se debe a uno de los mayores obstáculos que las comunidades negras de esta parte del país tienen que afrontar: la falta de valoración de lo propio.

5 CONTEXTO CONCEPTUAL

En este apartado se consideran los contenidos que tienen que ver con la especificidad del diseño de investigación flexible que, según Dora Mendizábal, corresponde al interés de lo emergente como una posibilidad de involucrar los datos y la reflexión teórica. Desde esta posibilidad se asumió el diseño flexible y por ello en este apartado aparece un contexto conceptual que tiene que ver con lo relacional, lo situacional y lo problemático. Estos tres puntos se vivieron a lo largo de la investigación, como parte de una construcción que iluminó la formación del discurso para fijar la teoría que emerge de la investigación.

5.1 Dos perspectivas de la memoria y sus incidencias en el análisis cultural

Para el desarrollo de este apartado se identificaron dos perspectivas que son útiles al abordar un horizonte teórico sobre la memoria, que inciden en la construcción de los antecedentes de esta investigación. En un primer momento se identificó el planteamiento en que la memoria es el resultado de una continuidad y circulación de los contenidos que vienen del recuerdo. El segundo se da en el desarrollo de la perspectiva que asume la memoria como resultado de una dialéctica entre el recuerdo y el olvido. Cabe destacar que las dos instancias teóricas son de origen francés y surgieron en el momento más álgido de la discusión sobre la historia desde la escuela de los anales y mentalidades. Estas perspectivas incidieron en la forma como se han venido concibiendo los hechos del pasado, que son recogidos desde un relato especializado de características globales: la historia. A continuación se hace una demarcación que se asume como una pequeña cartografía de la memoria.

El mirar los contenidos de la memoria desde un encadenamiento de los hechos que se relacionan entre sí es lo que caracteriza la primera perspectiva; en este caso los sucesos del pasado son recuperados por medio del recuerdo. Según Jacques Le Goff, en su libro *El orden de la memoria*, el tiempo, como imaginación, considera "la memoria, como capacidad de conservar determinadas informaciones, remite ante todo a un complejo de funciones psíquicas, con auxilio de las cuales el hombre está en condiciones de actualizar impresiones o informaciones pasadas, que él se imagina como pasadas"²¹⁰.

Esta concepción insiste en la "actualización más o menos mecánica" de los recuerdos, de ahí que no se le dé una relevancia a los silencios propiciados por los olvidos, pasando por alto el sentido colectivo bajo el cual las personas viven los efectos de una memoria selectiva que expulsa o arroja al vacío algunos acontecimientos que no son enganchados en el centro de registro de la memoria. Por este motivo se comprime, llegando a abandonar ciertos contenidos que son condenados al silencio; por tanto se habla de una memoria fragmentada que sería propia de los dominados, frente a una memoria pretendidamente totalizadora de característica acumulativa lineal.

El asumir la memoria como una secuencia de recorridos para abordar el recuerdo tiene que ver con "el proceso de la memoria en el hombre (que) hace intervenir no solo la preparación de recorridos, sino también la relectura de tales recorridos"²¹¹. En este caso, la relectura de los recorridos se relaciona con la reactualización que las personas hacen de lo pasado, que para el investigador social es muy significativa, sobre todo cuando trata de dar o descubrir los silencios y los olvidos, frente a la consideración de los historiadores convencionales, los cuales no asumen estas posibilidades en el proceso de investigación.

Los contenidos presentados por Jacques Le Goff se apoyan en las consideraciones

²¹⁰ LE GOFF, Jacques. *El orden de la memoria*. Buenos Aires. Ediciones: Paidós, 1991, p 131.

²¹¹ *Ibíd.*, p. 132.

de algunos autores que vienen desarrollando teorías en el ámbito de estudio. Así, “Pierre Janet, por ejemplo, sostiene que el acto mnemotécnico fundamental es el comportamiento narrativo, que él caracteriza ante todo basándose en su función social puesto que es una comunicación de una información, hecha por otros a falta de acontecimientos o del objeto que constituye el motivo de este”²¹². De este modo, “estudiando los sistemas auto-organizadores, pone en contacto lenguajes y memoria. El empleo de un lenguaje hablado, y luego escrito, representa en efecto una extensión formidable de las posibilidades de alcance de nuestra memoria, la cual, gracias a eso, está en condición de salir fuera de los límites físicos de nuestros cuerpos para depositarse ya en otras memorias (...)”²¹³. Esto da cuenta de la complementariedad que existe entre oralidad y escritura, las cuales son importantes en el proceso de fijación y conservación del recuerdo en la memoria y la historia.

El texto citado presenta tres tipos de memoria que son retomados de los planteamientos hechos por Leroi-Gourhan, para quien la memoria no es una sola, sino que se establece a partir de un orden estructurante que gobierna y da sentido a los contenidos de la memoria. A continuación presento los tres tipos:

- Memoria específica: la cual ayuda a fijar los contenidos característicos del comportamiento humano en tanto especie animal.
- Memoria étnica: asegura la producción de los comportamientos de las sociedades humanas.
- Memoria artificial: refiere a la producción de actos mecánicos concatenados, recientemente cultivada por los avances tecnológicos; en su forma más reciente se identifica por medio de los usos de la electrónica, que se da por actos mecánicos conectados.

²¹² *Ibíd.*, p. 133

²¹³ *Ibíd.*, p. 133.

Los tres tipos de memoria son determinantes en la constitución de lo humano, pero se hace claridad que, en el marco del desarrollo de los planteamientos de este texto, se asume la memoria étnica, como una fuente vital para la fijación de los referentes humanos. El hecho de ser persona se da por medio de la cultura, la lengua, el territorio y el pasado, desde el cual se habla o da cuenta de los hechos más importantes y de los personajes fundacionales en la noción colectiva de un grupo humano específico.

Esta dinámica se apoya en los procesos de la oralidad que permiten reactualizar los contenidos de la memoria, sobre todo en los procesos de investigación colectivos o comunitarios, cuando se apoya en la escritura como una herramienta exterior de fijación de ciertos contenidos recuperados. Por este motivo la memoria étnica y la memoria artificial se relacionan para una adecuada reactualización de la memoria colectiva de los pueblos. En este sentido, deja entrever que en las "sociedades ágrafas la memoria colectiva parece organizarse en torno a tres grandes polos de interés: la identidad colectiva del grupo, que se funda sobre ciertos mitos y, más precisamente, sobre ciertos mitos de origen; el prestigio de las familias dominantes que se expresa en genealogía; y el saber técnico que se transmite a través de fórmulas prácticas fuertemente impregnadas de magia y religión"²¹⁴.

La memoria artificial, en este caso, se aborda desde el sentido de las regulaciones que establecen los códigos escriturales a través de la grafía alfabética. Tal como se señaló al inicio de este apartado, las regulaciones han proporcionado un artificio nemotécnico en tanto poder evocar los recursos desde un afuera. La memoria artificial como resultado de los procesos escriturales se configura a partir de las topologías de los sistemas gráficos que presento a continuación siguiendo a Cardona, quien identifica las siguientes fases:

- Fase previa de la escritura: aparecen los medios nemotécnicos como

²¹⁴ *Ibíd.*, p. 138.

cordeles, o nudos, fajas de conchas, muecas hechas de palos y tablillas.

- Fase pictográfica: en la que dibujos más o menos realistas evocan objetos, una idea, una situación.
- Fase ideográfica: en la que los dibujos se fijan, se estandarizan y refieren a un equivalente bien preciso del lenguaje.
- Fase fonética: la última posible, en la cual los elementos gráficos siguen la efectiva secuencia de la lengua oral, y presenta de su dinámica interna las siguientes fases:

1) Fase silábica: a cada sílaba corresponde un elemento silábico.

2) Fase alfabética: a cada fonema corresponde un elemento grafémico.

El tránsito de lo oral a lo escrito se reconoce como un acto trascendental que ayudó a fijar los contenidos del logocentrismo; esta transformación se identifica con el paso del fonocentrismo al grafocentrismo. A este respecto el lenguaje quedaría encerrado y jerarquizado en los dominios etnocéntricos de la escritura alfabética, el cual somete la representación de la realidad a una acción que envuelve todo cuanto se busca representar a través de la definición como una denominación que opera y hace de la realidad un enunciado o constructo abstracto.

La "memoria étnica" y la "memoria artificial" en la actualidad se ven relacionadas bajo una dinámica que intenta apoyar los procesos de afirmación y reconfirmación de los contenidos de la memoria y la posibilidad de reactualización. La memoria artificial vendría a ser parte de la historia relato, la cual fue utilizada por las élites para dar una versión sesgada de los hechos acontecidos. Su articulación en la actualidad se convierte en una posibilidad que ayuda a advertir sobre las discontinuidades, los

silencios, omisiones históricas, adoptadas como una estrategia para borrar de la historia a esos que no han sido considerados como actores. Esta posibilidad se ve como un potente paso para la descolonización de la memoria, la cual no se reduce a “la historia de los vencedores”, sino como una construcción relacional donde las voces, despojadas de valor, se vuelven importantes y, por ende, toman un valor significativo para dar la voz a grupos humanos o culturales que no la han tenido.

La segunda perspectiva se caracteriza por asumir la “memoria como resultado de una dialéctica entre el recuerdo y el olvido”. Es la desarrollada por Pierre Nora, historiador francés que propuso la re-escritura de la historia de Francia en un momento en el cual se daba una profunda crisis identitaria que reflejaba la pérdida de vigencia de los emblemas o símbolos que sostenían la identidad nacional de lo francés. De este modo, Nora propone indagar “los lugares de memoria” que dan cuenta de la identidad nacional, considera que “la memoria es una dialéctica entre el recuerdo y el olvido”²¹⁵. Por primera vez se pone el acento sobre el olvido, cosa que no había sido contemplada por los autores de la época que se reconocían en la escuela de los anales y mentalidades, sobre todo por aquellos que veían en la memoria la posibilidad de congelar el recuerdo.

Los silencios motivados por el olvido son propios de los procesos que constituyen la memoria y se vuelven significativos para el reconocimiento de ciertos contenidos que son reclusos por no estar presentes en la memoria; en este caso los motivos que produjeron el olvido son de mucho valor para el entendimiento de la memoria que se recrea en medio del recuerdo, así como en medio del olvido.

El desarrollo que hace Jacques Le Goff sobre la memoria se muestra limitado, en razón de su concepción lineal donde la representación del pasado se produce de forma acumulativa, es decir, una secuencia que se establece en un orden de la

²¹⁵ GOMEZ, Thomas. "Los lugares de la memoria e identidad nacional en Colombia". En: *Utopía para los excluidos*. Compilador: AROCHA, Jaime. Bogotá. Centro de Estudios Sociales CES, Universidad Nacional de Colombia, 2004, p. 94.

memoria, el cual hace posible recuperar y actualizar los hechos del pasado. La consideración de esta idea supone una acción de fijación y continuidad de los recuerdos.

Desde un plano relacional de las teorías de Le Goff (1991) y Nora (1992), se encontraría la divergencia en lo que atañe al orden de los recuerdos y la discontinuidad sustentable en los olvidos de los contenidos de la memoria. A partir del desencuentro de las propuestas de los dos autores, se presenta la limitante que, por un lado, constriñe la memoria a una secuencialidad, mientras que, por el otro, la amplía a la posibilidad de la discontinuidad, donde el olvido aparece en medio de los procesos de constitución de la memoria. En este caso, no se puede aludir a una continuidad de argumentos que se agotan en los planteamientos de ambos autores, sino a una complementariedad que, para los fines del desarrollo de esta investigación, fue significativa.

5.2 De los lugares de la memoria y otras instancias que fijan el recuerdo

Durante mucho tiempo, en las investigaciones que aluden al campo de la historia, se ha presentado una situación que tiene que ver con la reducción de la memoria a la historia, como si se tratara de lo mismo; no era clara la diferencia que existía entre una y otra. En este sentido, el trabajo de investigación desarrollado por Thomas Gómez, quien se apoyó en los planteamientos hechos por Pierre Nora sobre los lugares de memoria, traza una diferencia entre historia y memoria. "Lejos de sobreponerse, como suele admitirse, se oponen: mientras que la historia, además de ser siempre una representación del pasado, es una reconstrucción problemática e incompleta de lo que ya no existe, en cambio la memoria es un fenómeno siempre actual, un vínculo vivido en el presente de la eternidad"²¹⁶.

La memoria se establece como una contingencia que actúa frente al terreno de lo

²¹⁶ *Ibíd.*, p. 94.

posible, llegando a evocar los contenidos que se recuperan del pasado; pero no solo eso, pues también vive en función de un fuerte olvido que expulsa y arroja los contenidos a un afuera no habitado por las dinámicas que representan el quehacer de la memoria convencional. Para Thomas Gómez, lo evocable siempre estará sujeto al influjo del olvido; en este caso "si la historia es una elaboración intelectual que implica un planteamiento analítico y moviliza un discurso crítico, la memoria aparece abierta a la dialéctica del recuerdo y el olvido, a la amnesia, y se muestra (in)vulnerable a todo tipo de instrumentación y manipulación, amén que, por extensión, es susceptible de largas latencias y súbitos despertares"²¹⁷.

De los procesos de identificación de los recursos de la memoria, es importante dar con los recursos que se emplean para su reproducción, en medio de la afirmación de los hechos del pasado, los cuales sobreviven en "los objetos más simbólicos de la memoria: tanto los archivos, las bibliotecas, los diccionarios y los museos, como la bandera, las conmemoraciones, las fiestas, las estatuas y los monumentos que celebran las grandes causas"²¹⁸.

Frente a esta consideración se interroga ¿dónde queda la oralidad? Sobre todo cuando no se asumen las instancias de archivo que se abre con el decir de los pueblos y el archivo que se cierra a lo dicho o contenido escriturales, característico de quienes dominan la producción simbólica de los pueblos y culturas. Es la negación de la existencia de una memoria que se sitúa por fuera de los centros de poder, es la memoria que se extiende por medio de la enunciación que se hace evidente desde abajo, en una clara oposición de la memoria ilustrada, la cual adultera las representaciones del pasado, considerado este último como una instancia superada o ignorada.

De este modo, la memoria se asume como la que interroga los olvidos y los silencios producidos por otras formas de representar el pasado; es la instancia para un actuar

²¹⁷ *Ibíd.*, p. 94

²¹⁸ *Ibíd.*, p. 95

frente al pasado desde las experiencias que se viven en los bordes, periferias y en general lo estrecho del embudo, lo cual se convierte en un lugar que no está arropado por los privilegios encarnados y perpetuados en quienes dominan.

En este caso, la experiencia de los pueblos y sus elaboraciones se convierten en una instancia para fijar la memoria, donde el lugar de la memoria se asume no como algo físico, sino como el referente que actúa en la articulación de un pensamiento referencial a la vida. Esto vendría a confrontar lo expuesto por Thomas Gómez, quien considera que “son ante todo vestigios en los cuales se ha cristalizado la identidad nacional. La forma externa en que perdura una conciencia conmemorativa es una historia que la solicita porque la ignora”²¹⁹. La postura frente a los lugares de la memoria es que se trasciende el solo hecho de la experiencia de la nación y su identidad; en este caso, el pensamiento se ve como un lugar de memoria que alude a la experiencia del “cosmovivir” y el “cosmoexistir”²²⁰.

La idea central que articula la historia de un país se encuentra reflejada en la posibilidad de evocar el pasado recreado por quienes hacen la historia, donde se promocionan los personajes ilustres que son seleccionados para armar y amarrar los hechos heroicos. En Thomas Gómez, esta instancia de fijar la memoria se cuestiona por “quedar anclada en la discutible y ya trasnochada teoría Carlyliana según la cual el pasado obedece a la acción de individuos excepcionales, quienes al margen y por encima de cualquier contingencia, no solo imprimieron su impronta a los acontecimientos sino que de alguna manera los determinaron”²²¹. El hecho de revisar los emblemas y signos que ayudan a fijar la memoria debe ser revisado a partir de una reflexión crítica que habla de que “una ceguera, probablemente voluntaria, impedía ver una realidad diferente y tal vez más molesta”. Por este motivo, el continuo de la

²¹⁹ *Ibíd.*, p. 95

²²⁰ Categorías aportadas por el investigador ecuatoriano Patricio Guerrero en sus desarrollos específicos con el corazonar, metodología que tiene relación con los procesos de descolonización con los pueblos Tukari, Quitus y Pastos en el Ecuador y sur de Colombia.

²²¹ *Ibíd.*, p. 98

historia nacional se da a través de "cómo los grupos dominantes intervienen en la formación de la memoria colectiva por medio de instrumentos tan eficientes como son los textos escolares, que modelan la conciencia de niños (...)"²²².

Para Thomas Gómez, "en Colombia, como en la mayoría de las Repúblicas Americanas, los grupos dominantes instrumentalizaron la historia para infundir en las masas el culto de un pasado hecho de creencias compartidas. La necesidad de forjar una Nación y de crear conciencia nacional anclaron la memoria en el ámbito de lo sagrado"²²³. La historia como relato se sustentó en la reivindicación de los héroes cuyas historias fueron condicionadas a la conveniencia de las élites. En este sentido, se presentó "el divorcio entre la Nación, la memoria y el proceso de desacralización correspondiente a la progresiva sustitución de la pareja Estado-Nación por la de Estado-Sociedad"²²⁴. Todos estos cuestionamientos de la historia llevan al esclarecimiento del papel que cumple la memoria en el establecimiento de la nación y sus relatos fundacionales; por este motivo, la reafirmación de la identidad se ve fuertemente incidida por los recorridos y los contenidos de la memoria que se ponen en escena a través de las formas de narrar la nación y sus constituyentes culturales, que no son necesariamente de índole monocultural, sino multicultural e intercultural.

Los aportes hechos por el italiano Joel Candau, desde la antropología de la percepción, se convierten en un referente contemporáneo de los estudios de la memoria que no pueden ser ignorados. Este autor, en su texto *Antropología de la memoria*, hace un recorrido especializado por la génesis biológica, anatómica, psicológica y filosófica de la memoria. La representación se va constituyendo en el primer componente que ayuda a estructurar los contenidos de la memoria. Es en el diario vivir que se van conformando los contenidos que la soportan. "La vida cotidiana

²²² *Ibíd.*, p. 100.

²²³ *Ibíd.*, p. 100.

²²⁴ *Ibíd.*, p. 101.

que nos impone la necesidad de administrar el tiempo personal, doméstico y profesional, constituye el primer marco social de la memoria, el que se ve de manera inmediata en toda sociedad”²²⁵.

En la parte inicial del libro, el autor considera la memoria como un "conjunto de técnicas de memorización y rememoración; era uno de los campos de estudio de la retórica antigua: *inventio, dispositio, elocutio, actio, memoria*" (Candau, 1996, p.37). Esta adquisición del campo de la memoria pone en evidencia la importancia que esta tenía para el mundo clásico de los griegos, pasando por la edad media y el renacimiento. La memoria desde la retórica clásica ayudaba a forjar una "topofilia" de la memoria, desde la cual se daba un apego a los recuerdos que se generaban o remitían a un espacio concreto de las representaciones que se derivaban del hecho de recordar; en cierto modo, esto conformaría un lugar de la memoria que contiene y afirma una "imagen de memoria".

En la constitución de la memoria, la noción del tiempo se encuentra configurada desde distintas formas, es decir, hay una noción de tiempo cíclica, una noción reversible o una noción continua y lineal. De este modo, la memoria se hace y se recrea por quienes reproducen una noción del tiempo por medio de lo que narran desde lo evocado. Por este motivo, se hace necesario "relacionar todo acto de la memoria con las representaciones del tiempo de la sociedad”²²⁶.

Otra relación-tensión que se da con la memoria es la oralidad y la escritura. En este sentido las sociedades sin escritura, han sido definidas como sociedad sin memoria. A este respecto, Jack Godoy identifica dos tipos de rememoración. La primera es la mecánica, donde el "aprendizaje es repetitivo y, por consiguiente, supone la existencia de un modelo escrito que, en cierto modo, restringe y contiene el

²²⁵ CANDAU, Jel. Antropología de la memoria. Buenos Aires. Editorial: Nueva Visión, 2002, p 36.

²²⁶ *Ibíd.*, p.39.

proceso de la memoria, ya que lo obliga a una fidelidad casi absoluta”²²⁷. El segundo tipo de rememoración es el generativo o constructivo: “Se desarrolla a partir de la palabra y, por lo tanto, permite una mayor libertad en una reproducción cuyo origen reside más bien en la interpretación, como puede verificarse en todos los lugares tradicionales de sociabilidad en los que la palabra circula”²²⁸.

En el libro de Candau se encuentra la siguiente pregunta: ¿cuáles son las relaciones entre Mnemosina y Clío? Respecto a este interrogante, el autor considera que “esta es una de las preguntas más actuales de la cultura occidental en la que observamos simultáneamente una pasión por la memoria y un inmenso esfuerzo historiográfico alimentado por la ambición por conocer el pasado integral de toda la humanidad”²²⁹. La tesis expuesta a propósito de la relación memoria e historia es que no puede existir historia sin memorización, y en este caso el historiador se sustenta en la memoria. Por consiguiente, “ambas son representaciones del pasado, pero la segunda tiene como objetivo la exactitud de la representación en tanto que lo único que pretende la primera es ver verosimilitud”²³⁰. Por todo esto, “la historia busca revelar las formas del pasado, la memoria las modela, un poco como lo hace la tradición. La preocupación de la primera es poner orden, la segunda está atravesada por el desorden de la pasión, de las emociones y de los afectos. La historia puede legitimar, pero la memoria es fundacional”²³¹.

Para mostrar el vínculo y la relación que se da entre memoria e historia, Joel Candau sigue la definición y diferenciación hecha por Maurice Halbwachs: “memoria histórica que sería una memoria prestada, aprendida, escrita, pragmática, larga y unificada y la memoria colectiva que, por el contrario, sería una memoria producida, vivida,

²²⁷ Ibíd. p. 48.

²²⁸ Ibíd. p. 48.

²²⁹ Ibíd. p. 56.

²³⁰ Ibíd. p. 56.

²³¹ Ibíd. p. 56.

oralmente, normativa, corta y plural"²³². Siguiendo con la diferenciación y argumentación que relaciona y opone historia y memoria, el autor acude a los planteamientos de Pierre Nora; por medio de una cita, sostiene que la memoria "es la vida, vehiculizada por grupos de gente viva, en permanente evolución, múltiples y multiplicada, abierta a la dialéctica del recuerdo y de la amnesia, inconsciente de sus deformaciones sucesivas, vulnerable a todas las utilizaciones y manipulaciones, susceptible de largas latencias y de súbitas revitalizaciones"²³³. En cuanto a la historia, afirma que "solo se vincula a las continuidades temporales, a las evoluciones y a las relaciones entre las cosas, pertenece a todo y a nadie, tiene la vocación de universalidad. Es una operación universal y laica que demanda el análisis, el discurso crítico, la explicación de las causas y de las consecuencias"²³⁴.

Aunque Candau hace una diferenciación entre historia y memoria, advierte que "la historia toma algunos rasgos de la memoria". Por este motivo, la relación entre "Mnemosina y Clío puede ser arbitraria, selectiva, plural, olvidadiza, falible, caprichosa, interpretativa de los hechos que se esfuerzan por sacar a la luz y comprender. Como ella puede recomponer el pasado a partir de "pedazos elegidos", volverse una apuesta, ser objeto de luchas y servir a estrategias de determinados partidarios"²³⁵. Es decir que no siempre la relación se da bajo un ambiente fluido y equilibrado, sino bajo condiciones de tensión, donde los problemas que se evidencian corresponden al lugar desde el cual se legitiman los modos de decir de la historia y el modo de decir específico de la memoria.

El control de la memoria histórica está asociado a un tipo de control político, social y cultural que se ejerce por medio de la manipulación de los discursos de circulación social. De ahí que la memoria logra conectar con el sentido identitario de los pueblos

²³² *Ibíd.*, p. 57.

²³³ *Ibíd.*, p. 57.

²³⁴ *Ibíd.*, p. 57.

²³⁵ *Ibíd.*, p. 57-58.

y no de las personas que hacen la historia desde un lugar en especial. En el mundo existe una necesidad de memoria; en términos de Pierre Nora, hay una "ola de memoria" que da seguridad a quienes la viven y la recrean, es como una respuesta al vacío que va generando confianza en las personas que comparten un bien común como la memoria.

5.3 Una ruta de entrada para el establecimiento de la educación como una apuesta de articulación

Al abordar la educación como una apuesta de articulación que ha incidido en la formación de lo humano, se hace necesario establecer una ruta de entrada para identificar sus modificaciones a lo largo de la historia. En este caso, la educación como fenómeno social puede ser leída a través de una línea de tiempo que privilegia la centralidad de Europa como modelo dador de contenidos que son proyectados a lo largo y ancho de la geografía mundial. Esta acción de fijar unos referentes comunes ha llevado a replicar las propuestas y tendencias que se traducen en contenidos universalizados.

Los referentes que actúan en la formalización de la educación en Occidente, como institución social, usualmente se presentan desde una trayectoria que inicia con la alusión de Grecia. El ideal pedagógico de este tiempo se afirma en el afán por encontrar una manera de formar al político tal como lo postulaba Platón. En cambio, para Isócrates, se trataba de formar al ciudadano que debía conocer todo cuanto refiere al funcionamiento de las polis. De ahí que "los caminos que ambos proclamaban eran diferentes. Por esta circunstancia fueron adversarios irreductibles. Platón fue filósofo, aunque pretendió ser estadista. Isócrates fue efectivamente un hombre de estado (Jaeger)"²³⁶.

²³⁶ En: JARAMILLO URIBE, Jaime. *Historia de la pedagogía como historia de la cultura*. Bogotá: Fondo Nacional Universitario, 1990, p. 31.

Una diferencia que viene a trazar un camino entre la fórmula educativa y pedagógica adoptada por los romanos frente a los griegos es que entre los primeros quienes educaban inicialmente a los niños eran los familiares, especialmente las mujeres, mientras que entre los segundos eran los esclavos. Para los romanos el hecho de confiarles la educación de sus hijos a los esclavos era un riesgo que no se podía correr; por esto se encargaban los familiares, es decir, los seres más queridos.

Uno de los más grandes contrastes entre el sistema pedagógico griego y el romano radica en el papel jugado por la familia en la formación de la juventud. Aunque en Roma también existió el esclavo preceptor, sin embargo, desde los primeros años el padre y la madre intervenían directamente en la educación del joven romano. Todavía es más marcado el contraste cuando no tomamos la familia en conjunto sino que nos referimos al papel de la madre. No hay noticias de que la mujer -sobre todo como madre- haya jugado un rol decisivo en la vida del hombre griego. En cambio, la historia romana está llena de casos en que la madre influyó decisivamente sobre la educación de muchos grandes (...) Cuando la madre no podía llenar a cabalidad su papel, se escogía para la crianza alguna mujer respetable de edad madura, capaz de crear a su alrededor una atmósfera de severidad²³⁷.

El ideal educativo y pedagógico de los romanos propendía a formar un ser capaz de asegurar la continuidad cultural, garantizando la transmisión de los contenidos que fijaban las instituciones dominantes, como el senado romano. “El joven romano debía prepararse no solo para ser un político, un jurista o un general, sino, y ante todo, un buen conservador del patrimonio de la familia. Un cabal propietario”²³⁸. En los romanos se hizo fuerte la enseñanza de la filología, la jurídica y las matemáticas, por razones prácticas que se relacionaban con su espíritu expansionista, manifestado a través del poderío militar, así como la autoridad jurídica-administrativa que se fijaba sobre las personas.

Se puede afirmar que, para lograr el efecto de acogida y reproducción, los romanos se dieron a la tarea de forjar un tipo de hombre que era el resultado de la educación. Si entre los griegos se trataba de una búsqueda obsesiva por la virtud (*areté*) a través

²³⁷ Ibíd., p. 55.

²³⁸ Ibíd., p. 57.

del hecho de cultivar el amor por la filosofía, donde la educación o *paideia* (naisía) se encargaba de forjar un ideal humanístico en las personas, entre los romanos el ideal de la educación era el de producir "el núcleo de la formación moral, la llamada piedad romana, *la cual estaba constituida* por el servicio a la patria y la devoción por el sacrificio (...) Este sentido del sacrificio por la patria se hallaba ligado al culto de la tradición familiar y de los antepasados epónimos"²³⁹.

La línea de tiempo que compone la historia de la educación y la pedagogía para Occidente y sus "prolongaciones retóricas en el resto del mundo" es de carácter lineal y acumulativo. Comienza con la educación griega, romana, cristiana, Edad Media, Renacimiento, racionalista y realista, la cual se configura en el enciclopedismo y la ilustración, el naturalismo pedagógico, así como la educación en la Revolución Industrial, cuando se da una apuesta por el estatuto científico y la educación como un fenómeno mundial que actúa en la formación y conversión de la humanidad a un sentido letrado que viene a determinar un orden estandarizado de la producción humana. Esta línea de tiempo es coherente con la formación de unos referentes que han sido representados como universales; según Ramón Grosfoguel, "es aquel que desde un particularismo hegemónico pretende erigirse en diseño global imperial para todo el mundo y que al representarse como 'descarnado' esconde la localización epistémica de su locus de enunciación en la geo-política y la corpo-política del conocimiento"²⁴⁰.

La geo-política del conocimiento nos ayuda a identificar que el conocimiento se origina en una demarcación geográfica ampliamente dominante en la producción de conocimiento; esto se afirma a través del acto de privilegiar los actores que lo producen en ciertos lugares del mundo, es decir que conocimiento sería aquello producido por unos cuerpos que son promocionados como los autorizados. En este

²³⁹ *Ibíd.*, p. 55.

²⁴⁰ GROSFOGUEL, Ramón. "Más allá de los uni-versalismos occidentales: pluri-versalidad y transmodernidad como proyectos decoloniales". En: SAAVEDRA, José (compilador). *Educación superior, interculturalidad y descolonización*. La Paz: Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, 2007, p.136.

caso, no serían avalados como conocimiento pedagógico los contenidos dejados por los sabedores de la diáspora africana en las Américas, es decir, las enseñanzas dejadas por Papapeyo y el viejo Bolívar del Caribe Seco colombiano, Abuelo Cenón en Esmeraldas (Ecuador) y Esteban Montejo en Cuba no son tenidas en cuenta y, dentro de un establecimiento de la geo-política del conocimiento, ellos son borrados y en su lugar se ponen a circular las elaboraciones hechas por Rousseau, Piaget y Vigotsky, entre otros, considerados como autores obligados para hacer un tratamiento pedagógico desde Occidente.

Dentro del modelo societal que actúa en la articulación de lo humano, la educación ha jugado un papel relevante como institución que ayuda a formalizar unos fines, unos contenidos y unas regulaciones que inciden en la formación de pensamiento colectivo. De ahí que la educación sea referenciada desde unas consideraciones de la reproducción, la asimilación, la transmisión, la clasificación y la transformación. Son varios los autores que han reflexionado sobre esta consideración; entre ellos tenemos: Antonio Gramsci, Louis Althusser, Michel Foucault y Pierre Bourdieu, entre otros autores que se han ocupado de estudiar la educación y sus incidencias en la producción del sujeto y la subjetividad. A finales del siglo XIX, ya Émile Durkheim había considerado la educación "como la institucionalización de la socialización"²⁴¹; este autor llegó a considerarla como una posibilidad de asegurar la coerción y establecer el equilibrio social a través de la educación.

La educación, asumida como una instancia política que actúa en la estabilización de un orden social, ha sido empleada por las élites coloniales, nacionales, regionales y locales, que a través de su intervención comienzan a generar procesos de reproducción que favorecen ciertos intereses y posiciones. Un reflejo de esto viene a ser la obra de Juan Amós Comenio, quien en 1628 publica *Didáctica Magna Universale Omnes Docendi Artificium exhibens (Magna Didáctica que ofrece el completo arte de enseñar a todos)*; esta obra viene a jugar un papel trascendental en

²⁴¹ VILLA, Wilmer y VILLA, Ernell. *Op. cit.*, 2008.

el establecimiento de un pensamiento nacional a través de enseñar a todos, lo cual viene a cumplir con la función de establecer un método generalizado y homogenizante a través del cual las personas aprendan a leer y escribir, para así poner en marcha el proyecto de la naciente nación checa. Por este motivo, Comenio se va a interesar por el estudio de la lengua y su enseñanza, es decir que todo su esfuerzo para establecer un método de la pedagogía se encontraba atravesado por un interés político, del cual nunca se habla en las universidades cuando se enseña la historia de la pedagogía, pues se ocultan los elementos de la corpo-política desde la cual se posicionan o esconden los intereses y las estrategias que se juegan.

En el caso de la India, la educación establecida por el sistema colonial británico a finales del siglo XVIII se basó en una estrategia de intervención de la lengua que se enseñaba y que en algún momento de la historia colonial las autoridades “brahmánica-hegemónica” la respaldaron, pero con el paso del tiempo se fue descubriendo que la lengua utilizada para la codificación de la Ley hindú había sido intervenida por los expertos de la filología desde el Instituto Indio de Oxford. Tanto es así que:

La educación de sujetos coloniales complementa su producción dentro de la ley. Un efecto de establecer una versión del sistema británico fue un desarrollo de una difícil separación entre separación disciplinaria en estudios sánscrito y la nativa, ahora alternativa, tradición de la “alta cultura” sánscrita. Dentro de lo anterior, las explicaciones culturales generadas por estudios autorizados correspondieron a la violencia epistémica del proyecto legal²⁴².

La educación en este caso se convierte en un vehículo de penetración cultural que lleva al establecimiento de la violencia epistémica, así como a la dependencia epistémica generada a través de controlar los procesos, los contenidos y las regulaciones que guían el proceso de educación, la cual se asume como una posibilidad de estrategia para reproducir o transformar el orden y estado de las cosas dentro de un sistema societal.

En Colombia, las élites letradas establecieron un tipo de educación que se soportaba

²⁴² SPIVAK, Gayatri. *¿Puede hablar el subalterno?* Bogotá: ICANH, 2003, p. 319.

en las ideas de unas razas degeneradas que debían ser afectadas por medio de un proceso de intervención vía la eugenesia, programa de higiene racial que llevaría a mejorar las razas a través de los procesos de mezclas, "mediante su asimilación por la educación, es decir, que las 'razas inferiores' debían mantenerse bajo la tutela de las 'razas superiores'"²⁴³.

Los procesos de modernización del Estado colombiano comienzan con la adopción de un nuevo lenguaje que actúa en la representación de la realidad y las soluciones a los principales problemas; en este sentido, el proceso se inicia en la educación con la implementación de un discurso científico que se entra a aplicar en la educación y la escuela. Según Sáenz, Saldarriaga y Ospina, estos serían los procesos de "apropiación de lo moderno"²⁴⁴, que sería asumida por los pedagogos activos quienes se encargarían de estos saberes para un mayor progreso de la nación que debía superar (supuestamente) el estado de atraso que tenía por las razas inferiores.

La investigación desarrollada por Sáenz, Saldarriaga y Ospina revela que, en el contexto histórico en el cual se entra a afectar la educación a inicio del siglo XX, se produce un doble movimiento: el primero consiste en "el salto a la modernidad" y el segundo radica en el hecho de "detener el retroceso de la raza". Son estas las principales tareas de una clase intelectual y política que veía con cierto pesimismo el desarrollo del país, pero a la vez era consciente de que este debía seguir creciendo. Por este motivo asumieron la educación y la pedagogía como una posibilidad de mover a Colombia por el camino del progreso. La pedagogía se asumía como "piedra angular" de todo este proceso. En este caso los saberes implicados para cumplir con todo este proyecto eran:

²⁴³ SOLER, Sandra y PARDO, Neyla. "Discurso y racismo en Colombia. Cinco siglos de invisibilidad y exclusión". En: VAN DIJK, Teun (coordinador). *Racismo y discurso en América Latina*. Barcelona,, 2007, p. 187.

²⁴⁴ SÁENZ, Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia, 1997, p. 3.

- Los saberes experimentales

- Los saberes biológicos

Se proponían los dos tipos de saberes para desplegar todo un actuar científico que llevara al estudio e intervención de las "razas degeneradas", las cuales debían ser diagnosticadas, y desde ahí incidir en su reducción vía la asimilación a lo mestizo como fuerza disolvente de los rasgos propios de la raza originaria del continente y de los negros. Durante el siglo XIX y parte del XX se dio esa búsqueda frenética por mejorar la raza; la tarea la tenían los científicos, que apelaban a las rejillas de apropiación, y la iglesia, que actuaba en favor de un sometimiento espiritual de los pueblos bárbaros. El ejercicio de reducción de estas culturas se dio a través de la castellanización y la evangelización, tarea obligada de la educación y la escuela.

Desde esta panorámica, los procesos de integración vía la asimilación a una cultura de centro, es decir una monocultura que se sustentaba en el hecho de reclamar una lengua, una historia, una religión y un pasado, se asumieron por las élites letradas como parte de un proyecto de República y de Nación, donde los pueblos ancestrales no tenían lugar de representación política ni lugar de representación epistémica. Lo que se presentó fue una "degradación existencial" del otro racializado como ser inferior, ser ajeno a una realidad trascendente dentro de un naciente proyecto de articulación societal. Para lograr este propósito, se contó con la escuela como un instrumento de reproducción para penetrar el pensamiento general de las personas. Esto llevó a que una parte del país se haya configurado sin la otra parte de esa "nación étnica", excluida a lo largo de la historia colonial y poscolonial de Colombia.

Por este motivo, los pueblos étnicos, desde una dinámica propia, han generado procesos de resistencia y vitalidad para reclamar "el derecho a tener derecho" en un país donde la norma es "el derecho a no tener derecho"²⁴⁵, tal como sostiene el escritor

²⁴⁵ GALEANO, Eduardo, citado por WALSH, Catherine. *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala, 2009.

uruguayo Eduardo Galeano. Desde esa posibilidad de vida, donde se reclama y se toma posesión de un proyecto lleno de dignidad, así como la aspiración de un “buen vivir”²⁴⁶, como defienden los hermanos indígenas de Bolivia, Ecuador y otros lugares del continente, desde ahí se plantean unas acciones y procesos que rompen con la lógica perversa de la marginalización, la racialización negativa que empieza por establecer una línea continua para la autodenigración, el pesimismo y el vencimiento de los pueblos originarios del continente y los pueblos originarios de la diáspora africana.

Desde ese defender la vida, los pueblos de las comunidades negras en Colombia se dieron a la tarea de proponer unas iniciativas para la defensa de una educación que respondiera a las especificidades de los contextos, la cual se materializara en un recorrido que diera con la identidad cultural, el territorio, los saberes propios y apropiados, la medicina tradicional, la espiritualidad, la dimensión corporal como una instancia del cultivo de la libertad, la música, la tradición oral, las prácticas gastronómicas como una construcción de política alimentaria desde las soberanías de los pueblos y sobre todo desde el derecho a estar en los territorios ancestrales, así como los sentidos de mantenimiento ambiental. Estas apuestas siempre han estado en los pueblos de las comunidades negras, pero a partir de la década de los ochenta se comienza a articular como parte de un proyecto que va a pasar a ser denominado etnoeducación afrocolombiana, siguiendo el ejemplo de los pueblos indígenas quienes fueron los primeros que comenzaron a asumir este tipo de denominación como parte de un proyecto equiparable con la educación propia.

²⁴⁶ Según Walsh, siguiendo a Yampara (2005), esto en Kichwas es el *allí kawsay* o *sumak kawsay*, el “buen vivir”; en Aymaras de Bolivia, viene a ser el *suma qamaña*, o vivir bien en armonía con los otros miembros de la naturaleza y con uno mismo”. *Ibíd.*, p. 216.

5.4 De la militancia étnica a la militancia política: un actuar desde lo educativo

Como afrodescendiente directo de la diáspora, africana aparece siempre la pregunta sobre los procesos en los cuales hemos estado inmersos e inicio señalando que es posible que no tengamos claro sobre las distintas formas de nombrarnos y ello se ve reflejado en las dinámicas organizativas, pero delo que si estamos seguro y tengo claro es que no podemos volver a ser lo que fuimos y sobre todo en el Caribe seco región de intracosta. La mayor parte de mi trayectoria de vida la he pasado trabajando con los habitantes de los departamentos del Cesar y la Guajira donde ancestralmente se han residenciado pueblos negros e indígenas.

Las actividades desarrolladas han consistido básicamente en el ámbito educativo, investigativo y organizativo. - De este modo *he contribuido a la formación de maestros Afrodescendientes, que aquí en Colombia llamamos etnoeducadores, la base de estos procesos es desarrollar una educación propia que responda a la realidad étnica y cultural de estos pueblos. Las acciones se operacionalizaron a través de convenios establecidos con los distintos comités de Etnoeducación. Todo esto mediado por la presencia activa de los mayores, quienes son reconocidos como autoridades espirituales y tradicionales ante sus respectivas comunidades*¹⁴⁷ -.

La perspectiva de vida como africano descendiente ha transcurrido en el ejercicio activo del escuchar, el valorar y el respetar al otro como una conciencia siempre sobre el entendido de generar prácticas colaborativas, participativas y de resistencia. Aquí aclaramos que lo participativo y colaborativo es un accionar simétrico de igualdad guiado por el principio "mandar obedeciendo y obedecer mandando" este principio se puede apreciar en la anécdota que a continuación narro: " En cierta ocasión nos encontrábamos en el desarrollo de un taller en la Comunidad afro de Badillo, orientado

²⁴⁷ Fragmento tomado de la entrevista realizada al profesor Ernell Villa Amaya .en la localidad de san Bernardo Municipio de pelaya, Zona sur del departamento del cesar. Mayo del 2012, emisora comunitaria : www.afrosahaya.com

el tema de territorio e identidad, transcurría la jornada y se me acercó Don Argemiro Añez, un hombre mayor que me invitaba a caminar, profesor suba usted al camión mixto, y yo le respondí, no caminemos por igual y él me respondió, "Caminar es conocimiento, es saber y más si se sigue la voz de los mayores, es lo que llamamos un escuchar al escuchar". Ese diálogo que llamamos "lectura en la escucha" también se repitió en otra ocasión con Walter izquierdo Pérez, quien me comentó en algún momento, "nosotros creemos que el andar por los caminos, ríos, veredas, cerros y montañas es como recorrer un libro, en donde se encuentran escritos un sin número de conocimientos, eso lo aprendí de los que yo denomino científicos espirituales los sabedores".

En otra ocasión después que se instaló en una de nuestras comunidades un encuentro; cuando todos estábamos sentados en una especie de circunferencia, uno de los sabedores, el señor Carlos Ballesteros tomó la palabra y dijo:

Las fuerzas de la naturaleza expresadas en leyes, están clasificadas, y hay un orden jerárquico, si nos ponemos a atender a cada uno de ellos nunca los satisfaceríamos plenamente; hay que llegar a los superiores, a quienes tienen el control de las demás fuerzas y a partir de allí edifiquemos la relación con las entidades espirituales que son las cuidadoras de esta parte de nuestro territorio. Y similar a nuestro cuerpo que su funcionamiento depende de cierto órgano, del cual depende la vitalidad de todas las demás, por lo tanto en mis consultas espirituales, todo me indicaba que en algún lugar de esta región hay una piedra que cumple la función de ese órgano de nuestro cuerpo; me gustaría saber si identificaron esa piedra²⁴⁸

Todos callaron, y particularmente algunos docentes que estábamos allí nos pareció un análisis profundo, incluso lo mismo expresaron otros sabedores allí presentes. Después de un rato de relativo silencio, algunos dijeron que habían coincidido en la apreciación de la existencia de esa piedra²⁴⁹ de singular valor espiritual pero que no

²⁴⁸ Palabras dirigidas por el Maestro Carlos Ballesteros quien al lado de Don José Trinidad Sierra nos interrogaban, en un evento desarrollado en la localidad de guaymaral con motivo de la constitución del consejo comunitario, de esta localidad, en Mayo del 2006.

²⁴⁹ Según la tradición oral de la comunidad de Rincón Hondo, el negro Toño formó parte de un grupo de esclavizados que llegaron a esta región, y tiempo después huyeron de sus esclavistas formando un sitio de libres, donde, este a demás de jefe del grupo era líder espiritual, organizó un sitio para rendir tributo y hacer ofrendas a los espíritus buenos, el Negro Toño construyó el Santuario de Calcetero, lo hizo con tres enormes piedras en forma de fogón y colocó sobre estas formando techo una piedra mayor y en su interior dibujo las imágenes de los espíritus predilectos, mucho tiempo después, a este sitio se le conoce como la piedra del

habían dado con ella.

Estos episodios de vida reflejan el trabajo que se ha dado y que he mencionado a lo largo de esta investigación, que trata sobre distintas acciones desarrolladas con el pueblo afrocolombiano a lo largo de un extenso territorio, donde habitan pobladores localizados entre los ríos Cesar, Guatapuri, Ariguani, Garupal, La Mula, Anime, El Callao, Badillo y Maracas.

La convivencia con los hombres, mujeres, niños y niñas de los pueblos negros en el Caribe Seco, me ha permitido conocer los contenidos y dinámicas de producción del pensamiento de las comunidades. Lo vivido a lo largo del tiempo me ha llevado a comprender el verdadero significado de la tradición oral para el pueblo afrocesarence y afroguajiro, que se convierte en lugar de pensamiento político, el cual, contribuye a los procesos de transmisión de los contenidos que determina la visión de mundo. En este caso los custodios de la *palabra* y *la tradición* son los mayores y mayores, figuras en las cuales se sitúan los saberes que acompañan los procesos organizativos.

En este caminar con otros, he podido aclarar y adquirir referentes de acción que han determinado el seguir buscando, tal como ha pasado en estos largos años de estar compartiendo con el doctor, profesor, investigador, asesor y amigo Robert Dover, con quien he sostenido una permanente conversación desde diferentes miradas que ayudan a cultivar el valor de los encuentros, no como algo exótico y problemático, sino, como algo que se vuelve significativo al hacer de los encuentros una memoria que habla con y desde el cosmoexistir. Entre tantos encuentros que hace parte de la memoria de los lugares, se volvió relevante la experiencia desarrollada con sus estudiantes del curso de etnografía de la carrera de antropología de la Universidad de Antioquia, orientando a sus estudiantes a ver y nombrar desde el ejercicio profesional, pero también desde un ejercicio comprometido con la vida de los otros u otras, en el pueblo de afrocesarence de Guacoeche y Guacochito, se dio la afectación que seguiría alimentando los

ermitaño, esta roca se a convertido en reliquia histórica y a la vez sagrado, narrado por el sabedor Luis Alejandro Álvarez V. S. Marzo 29 de 1996.

encuentros del cual viene a sobre salir la experiencia de ser estudiante del doctorado en Educación, línea en estudios interculturales, este espacio genero la posibilidad de convertirse en orientador de este trabajo, la invitación que siempre me hizo fue la de presentar una investigación de otra manera que mostrara nuevas rutas metodológicas.

Mi experiencia de docente y miembro activo del movimiento social afrocolombiano me brindó la posibilidad de participar en las dinámicas organizativas regionales desde el palenque regional Ku-suto, al lado de dirigentes como Dionisio Miranda de Cartagena Teresa Cassiani, Lucho Marugo, Cesar Gabalo, al mismo tiempo interactuábamos, con dirigentes de los procesos nacionales Como Carlos Roseros, Félix, Banguero, Santiago Arboleda y otros compañeros. Cabe resaltar la participación en la comisión pedagógica nacional de etnoeducación afrocolombiana, (espacio de interlocución para la concertación de las políticas públicas de etnoeducación afrocolombiana), de 1998 hasta el 2008, lo que posibilito la oportunidad de defender las propuestas de las comunidades afrocolombianas en los aspectos específicos de la etnoeducación, la pedagogía y los saberes propios, allí, en ese escenario de concertación se dio una intensa actividad intelectual por mantener viva la posibilidad de avanzar en temas relacionados con la educación afro y la interlocución ante el Ministerio de Educación Nacional, como resultado de este ejercicio se produjeron una serie de documentos, dentro de los cuales se encuentran los lineamientos de la cátedra de estudios Afrocolombianos, (ver anexo 10).

Al relacionarme con grupos de estudiantes, de normalistas superiores, universitarios campesinos, sabedores, sabedoras, lideres y lideresas de las organizaciones de las comunidades negras, se produjo un profundo afianzamiento de mi militancia desde una consciencia, que partió de lo étnico - ancestral, esto permitió que tiempo después, en el 2004 organizáramos unos encuentros con los colectivos de profesores Afrocolombianos, en el Cesar, especialmente en Valledupar, donde regularmente nos reuníamos para evaluar procesos como el concurso nacional de etnoeducadores mirar el asunto de las organizaciones locales, plantear demandas a las secretarías de educación departamental y municipal, como la implementación de la cátedra afro en el

Cesar (ver anexo 9), lograr procesos de autoformación. De todo este andar surge la articulación con el desarrollo de un diplomado orientado por la corporación Manuel Zapata Olivella de María Labaja, en interculturalidad y procesos etnoeducativos, que se dio en la institución educativa Francisco de Paula Santander en Valledupar, con la participación de un grueso número de profesores, que procedían de distintas regiones del Cesar y la Guajira.

Estos encuentros me han llevado a pensar (como parte de la experiencia de vida) que existen relaciones distantes entre la comunidad cultural y la escuela, donde muchas veces se dan ausencias de prácticas pedagógicas que permitan articular el medio, las narrativas fundacionales y los saberes validos entre ellos. Desde estas dinámicas comprendí la necesidad de una escuela propia que esté conectada con la producción de la cultura en el marco de las posibilidades y construcciones que se dan a partir de la comunicación simétrica, conducente a lo intercultural, que permita ir formalizando una política de vida.

Estos puntos de vistas me han permitido construir un sentido pedagógico que involucra lo externo, permitiéndome de esta forma, llegar a preguntarme ¿desde donde proponer una pedagogía que permitiera unas relaciones de respeto, conocimiento, reconocimiento e inclusión de las culturas, sobre todo en contextos donde el ingrediente ha sido la violencia producto de los diferentes conflictos padecidos a lo largo de la historia, especialmente aquellas comunidades negras situadas en esta región de Colombia?

Al momento de entrar a considerar la interculturalidad como una construcción, no debemos conformarnos con una idea sólo naturalizante de la diversidad, creyendo que con esto es suficiente, sobre todo en contextos étnicos-raciales, donde a parte de las relaciones y las trayectorias de vida se cruzan en el día a día, de unas *fronteras étnicas y culturales*, que dejan al descubierto las tensiones como una posibilidad de acción para la dinámicas que se deben de asumir entre los pueblos, comunidades y grupos que se

relacionan. De esta forma he llegado a considerar que no es sólo la disposición autorreferencial que viene a impedir el conocer y descentrar los contenidos que son defendidos como propios, no es esta la posibilidad de crecimiento, conocimiento y reconocimiento, esta es una posibilidad que restringe el cruzar las palabras, el escucha y la acción para el encuentro entre las culturas.

Todo esto tiene que ver con el nosotros-otros, en acción de un ellos- ustedes distantes y amenazador, que inciden en las dinámicas comunicativas; es en este momento donde la interculturalidad ha de tener en cuenta el proceso de conversación en diferentes sentidos, los cuales respondan a aspectos como: lo generacional, lo género, clase social, raza, en fin todos unos conjuntos de particularidades que son parte de la realidad de las personas.

Para quienes se preocupan por qué, haya un mínimo de justicia y equidad, la interculturalidad debe atender las exigencias socioeconómicas y demás requerimientos planteados por las comunidades que históricamente han sido sumergidas en dispositivos de dominación, lo que ha impedido generar nuevas condiciones para el relacionamiento orgánico prudencial y no funcional entre las culturas.

Desde lo anterior considere que el trabajo con los jóvenes estudiantes afrodescendientes ha de partir de lecturas u otros referentes que evidencien; que la lucha de los pueblos ancestrales de América Latina durante mucho tiempo se ha centrado en la defensa del *territorio*, para lograr este cometido, demandarían del Estado el derecho a una *educación propia* que responda por la preocupación de mantener los valores culturales a través de *los proceso de transmisión y conservación* de los contenidos étnicos que los identifica como pueblo. El sostenimiento de la tradición surge como una necesidad, frente a la amenaza que representa la penetración cultural que ha conllevado a la desvaloración de las prácticas de largo arraigo.

En el marco de esta preocupación se construyen una serie de propuestas que atienden

las dinámicas de referencia “casa dentro”, las cuales han permitido a los pueblos ancestrales de Colombia y específicamente a los afros del César y La Guajira (como ya lo señalé), defender su territorio, esto como parte de los procesos de resistencia que se han visto alimentados por la estrategia de una educación que amplifique y galvanice estas dinámicas, de aquellos que siempre fueron segundones de los terceros y hoy, a partir de lo negro, tienen la posibilidad de estar de primeros en las cosas en las que no creen, ni las han ayudado a construir²⁵⁰. He venido participando desde un linderamiento étnico-político y apelando a un tipo de esencialismo como proceso que se nos constituye en estrategia política, de una educación que atienda a las especificidades étnicas de los pueblos afro en el Caribe seco.

En Colombia, se han venido consolidando diferentes propuestas que desde diversos contextos, han apostado a las prolongaciones de unos *contenidos vitales* para la conservación y pervivencia del pensamiento ancestral. Estas apuestas se producen a partir de la necesidad de mantener la autonomía en los territorios por medio de una educación que tenga como propósito, el reproducir la sabiduría²⁵¹ milenaria de los pueblos originarios del África presentes en América, que se podría dar el nombre de la experiencia de los pueblos que siguen la relación entre el pensamiento propio y lo apropiado, lo situado y distribuido, en este orden se valoran las experiencias de Bolívar en Palenque, Guapi en el Cauca, San Bernardo en el Cesar, y Juan y medio en la Guajira, dentro de las dinámicas de educación referida a los contextos culturales que afianzan y recrean una visión propia.

En el caso de las comunidades afrocesarences, que se encuentran agrupadas en varias organizaciones,(ver anexo 6), lo mismo ocurre con las comunidades negras de la Guajira, que se encuentran guiadas por un número importante de organizaciones (ver anexo 8). Estas organizaciones del caribe seco durante la mitad de la primer semestre

²⁵⁰ Palabras pronunciadas por el máximo dirigente , del proceso de comunidades negras PCN .Carlos Roseros, en la apertura de una minga de trabajo en zona rural de tumaco departamento de Nariño, “análisis del proceso organizativo de las comunidades negras”, septiembre de 2006

²⁵¹ Segun el señor Fidel Antonio Imbret uno de los metagarantes de esta investigación, la sabiduría el la define como mucho entusiasmo del entendimiento, “ese concepto lo asumí desde que se lo escuche a un viejo, Papa Cumbe en mi época de Joven, aquí en los alrededores de la loma.”

del 2010, tomaron la decisión de hacer un ejercicio educativo, que ya se venía desarrollando en las escuelas y colegios de algunas localidades afro, todo ello se debió a la necesidad de reflexionar sobre la pertinencia de la propuesta educativa y la posibilidad de responder a las condiciones de la cultura vistas desde casa adentro, tomando las prácticas que devienen del pensamiento diaspórico y cimarrón. Fue una época de intensas jornadas de reflexión comunitaria al respecto de la educación y la cultura.(ver anexo 7)

A lo largo de ese periodo se tuvo que afrontar un momento de crisis donde se enfrentaban dos posiciones: por un lado la comunidad educativa que defendían la escuela para enseñar los conocimientos que no se tenían en la comunidad, y otros que estaban a favor de una educación desde la cultura. En medio de este proceso de reflexión las comunidades negras del Cesar, tuvieron que afrontar el interrogante: ¿qué vamos a hacer ahora cuando los estudiantes no salgan preparados para continuar estudios superiores o estén en desventaja con estudiantes de otras instituciones? Esto nos tomó varias jornadas que nos llevaron a organizar el primer encuentro departamental desde, y hacia una educación intercultural (ver anexo 11)

Como pedagogo que tejía mis búsquedas desde un relacionamiento con las gentes de distintos sectores como lo inter generacional, mujer - niños, comprendí lo que se hila en los procesos de cada etnia desde un "casa adentro". El reconocimiento de sus saberes y la forma de encontrarse con el otro, el aporte que ellos daban u ofrecían a mi vida dentro de los procesos organizativos cuya máxima expresión son los consejos comunitarios Afrocolombianos, que nos llevo a organizar el segundo encuentro de consejos comunitarios de la región Caribe, (ver anexo 5)

Pensar en un docente que se forma en la relación social y dentro de los procesos y dinámicas de una comunidad, es proponer la formación del profesor en otro estilo y lo pedagogo se convierte en un lugar para el "cosmovivir" y el "cosmosexistir".

5.5 De los inicios de la etnoeducación a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y otros desarrollos

Hacia finales de las décadas de los ochenta y noventa surgen en Colombia nuevas formas de movilizaciones sociales, en las que la cultura y la diferencia cultural fueron temas centrales. Estas expresiones sociales tuvieron como propósito presentar demandas reivindicativas al Estado por los pueblos indígenas; una década después los afrocolombianos empezaron a generar procesos organizativos para exigir a las instituciones un tratamiento diferencial que llevara a la visibilización de sus problemáticas, sobre todo en los temas relacionados con el derecho en los aspectos específicos del territorio, los recursos naturales y la educación.

Estos pueblos, a través de sus organizaciones sociales, logran llamar la atención de la sociedad colombiana y de los gobiernos, generándose algún nivel de incidencia frente a las políticas públicas. Este hecho permitió tramitar ante las distintas instancias la construcción de unos planes, programas y proyectos educativos de acuerdo con sus aspiraciones, necesidades culturales e identitarias; hay que resaltar aquí que los pueblos étnicos²⁵² hacía mucho tiempo actuaban de manera "autónoma" y llegaron a adoptar una educación que respondiera a sus procesos históricos, sus realidades culturales, territoriales y políticas.

Como reflejo y consecuencia de estas movilizaciones aparece en el Ministerio de Educación Nacional (MEN) una dependencia llamada dirección de etnoeducación; de este modo quedó institucionalizada la etnoeducación²⁵³. Luego aparece la Constitución de 1991 donde se tramitan algunos artículos sobre los pueblos y se reconoce el carácter de lo étnico, la diversidad y lo pluricultural. (Artículos 7, 10, 13,

²⁵² Se asume aquí esta denominación de acuerdo con los discursos establecidos en la oficialidad del gobierno, especialmente el Ministerio del Interior y sus dependencias, las cuales se sustentan en lo establecido por la Constitución Política de 1991 en que aparece este tipo de alusión como pueblos étnicos.

²⁵³ La denominación etnoeducación surge de la incorporación de las discusiones que vienen del etnodesarrollo propuesto por Guillermo Bonfil Batalla. Desde esa consideración se decide entonces hablar de la etnoeducación.

18-20, 67, 68 de la Constitución Política de 1991).

En materia legislativa, vale la pena destacar: Ley 21 de 1991, por medio de la cual se adopta la Convención Internacional 169 sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial; la Ley 70 de 1993, Ley de Derechos de las Comunidades Negras de Colombia; la Ley 115 de 1994, Ley General de la Educación, que en el capítulo tercero establece la educación para grupos étnicos; el Decreto 804/95, reglamentario de la Ley 115/94, y el Decreto 1122/98, que establece la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todos los niveles del sistema educativo, y los documentos CONPES 2909 de 1997, 3169/2001 y demás que le siguen que tratan del desarrollo educativo de las comunidades negras de Colombia desde lo gubernamental.

En lo que respecta a las acciones generadas por el Ministerio de Educación Nacional, entre 1989 y 1990 se puso en marcha un primer programa para formar profesores etnoeducadores bajo una alianza entre el MEN, PRODIC y El Griot donde se desarrollaron temas relacionados con la conceptualización y fundamentación teórica de la etnoeducación bajo la dirección de la investigadora Yolanda Bodnar C.

Siguiendo la orientación de esta alianza, aparece una serie de académicos e investigadores procedentes de las ciencias sociales (antropólogos, sociólogos, historiadores, pedagogos, psicólogos sociales, lingüistas) que mostraron un especial interés por la educación de los pueblos indígenas y posteriormente de los afrocolombianos.

De este taller permanente se desprendieron unas temáticas y líneas de trabajo que nutrieron la discusión sobre la etnoeducación: *agencias de control y educación, desarrollo y producción de conocimiento, etnoeducación e interculturalidad, relación escuela-comunidad, cultura y concepción de mundo, escuela y diversidad*. Todas estas

se abordaron, en parte, guiadas por concepciones desarrollistas²⁵⁴ que marcaron un primer momento en la conceptualización de la etnoeducación; en este programa participaron indígenas provenientes de comunidades como: Piapoco, Sikuni, Wanano, Tukano, Kubeo, Andoke, Witoto y otros pueblos.

Seguidamente, en 1996 se dieron unos encuentros que se denominaron mesas redondas de etnoeducación, organizadas por el Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes (CCELA), adscrito a la Universidad de los Andes. En estas mesas se abordaron discusiones desde los siguientes ejes: reflexiones sobre las propuestas educativas para pueblos étnicamente diferenciados, donde participaron importantes investigadores como María Trillos, Marcos Yule Yatacu, Daniel Aguirre, Jon Landaburu, Juana Paola Tejedor; otros ejes abordados fueron el de pedagogía, comunicación y lengua y el de política y acciones lingüísticas. Se destaca aquí la aparición de la Agencia Alemana para la Cooperación (GTZ), que en la actualidad se conoce con el nombre de Sociedad Alemana de Cooperación Técnica (GIZ). Las memorias de este evento se publicaron en 1999.

Bajo esta misma perspectiva se encuentran otros productos textuales, algunos publicados en memorias de congresos, trabajos de grado y monografías sociohistóricas, que tratan una serie de temas que van desde lo espiritual a la cosmovisión, lengua propia, educación, alimentos propios, mitos e historias, relación hombre-naturaleza, fauna y flora, lo territorial, identidad cultural, educación propia, prácticas de crianza, temas de salud y justicia propia.

Como campo de estudio académico se han realizado varios congresos universitarios, entre ellos el I Congreso Universitario de Etnoeducación, celebrado en la Universidad de la Guajira, donde fueron abordados temas desde perspectivas disciplinares como la antropología, la lingüística y la etnoeducación. Dos años después, en 2000, se desarrolló el II Congreso Universitario de Etnoeducación, en la Universidad del Cauca;

²⁵⁴ BODNAR, Yolanda. *Etnoeducación: conceptualización y ensayos*. Bogotá: Programa de Etnoeducación MEN, PRODIC, El Griot, 1990.

este evento hizo énfasis en la etnoeducación y la construcción de sentidos sociales.

En el VIII Congreso de Antropología, realizado en 1997 en la Universidad Nacional, sede Bogotá, se desarrolló el Simposio de Etnoeducación cuyas memorias se publicaron en 1999. Aquí se abordaron temas desde múltiples aspectos educativos, relacionados con pedagogía y cultura, oralidad y escritura, políticas educativas y etnoeducación.

En 2002 se realizó el III Congreso Universitario de Etnoeducación, cuya sede fue la Universidad Distrital de Bogotá; el tema que convocó fue "La pedagogía para la diversidad o etnoeducación para incluidos y excluidos"; se desarrollaron temas relacionados con la etnoeducación y lo urbano, etnoeducación y lenguaje, etnoeducación e interculturalidad, construcción de mundos y saberes culturales, etnoeducación política y resistencia, etnoeducación y pedagogía. Además, en el marco de este evento se acordó conformar una red de estudios interculturales entre universidades y otros institutos e instituciones educativas que trabajan temas afines.

En 2006 se realizó el IV Congreso Universitario de Etnoeducación en la Universidad de la Guajira y quedó para desarrollar el próximo año el V Congreso Universitario de Etnoeducación, bajo la responsabilidad de la Pontificia Universidad Bolivariana, sede Medellín.

Otro aporte en este campo de estudio es el esfuerzo realizado por el Ministerio de Educación Nacional, que financió una investigación que permitió construir un estado del arte de la etnoeducación afrocolombiana, desarrollado por la historiadora Patricia Enciso, quien muestra los avances, los obstáculos y dificultades de la etnoeducación en las comunidades negras del país. Aquí se encuentran registros de foros, simposios, congresos, todos ellos referidos al tema de la etnoeducación en las comunidades afrocolombianas. Cabe destacar el rol que ha jugado la Comisión Pedagógica Nacional Afrocolombiana, de donde han surgido iniciativas y propuestas

que por no tener medios de divulgación se han quedado en las memorias o documentos inéditos que circulan en el interior de este organismo.

Ya en lo que se refiere a las apuestas, los actores y los contextos, se destacan experiencias etnoeducativas como la de San Basilio de Palenque en el departamento de Bolívar, Guapi en el Cauca, Tumaco en Nariño, en Quibdó y Bahía Solano en el Chocó; en el departamento del Cesar se desarrollan algunas experiencias donde se entrecruzan elementos de la etnoeducación afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

Este recorrido sobre los avances de la etnoeducación ayuda a identificar la dinámica por la cual ha pasado la categoría y la propuesta que al ser institucionalizada empieza a ser normativizada, es decir, empieza a establecerse un control sobre las acciones que los profesores y profesoras del país venían haciendo; de ahí que la denominación institucionalizada empieza a perder terreno en los lugares que anteriormente habían sido propositivos frente a la tarea de dar respuesta a las necesidades del contexto en términos de una educación que atendiera a las especificidades culturales de los pueblos indígenas y afrocolombianos. Con este recorrido se ve también que la etnoeducación tuvo en sus orígenes un fuerte desarrollo que involucraba las realidades de los pueblos indígenas; es notable el número de publicaciones e investigaciones realizadas sobre los pueblos originarios, frente a unos muy contados esfuerzos por tratar los problemas educativos de las comunidades negras del país.

Otro aspecto que condujo al agotamiento de la etnoeducación es el relacionado con el problema que se avizora con la pregunta ¿quién representa a quién y desde qué lugar lo hace? Es decir, la pregunta por las investigaciones, las publicaciones, los contenidos y las estrategias, que se entrarían a cuestionar porque estos trabajos e iniciativas estaban en manos de los expertos, quienes proponían, trazaban y en algunos casos pretendían incidir en la definición de los saberes que se iban a pedagogizar en las diferentes propuestas. Los expertos eran los técnicos del MEN o personas

contratadas, así como personas que trabajaban para ONG; es decir, eran personas ajenas a las comunidades.

En este escenario de desarrollo de la etnoeducación se presentó el problema con los contenidos, que eran (en algunos casos) traducciones hechas desde los saberes occidentales en relación asimétrica con los saberes ancestrales, los cuales eran subalternizados y colocados en una presencialidad menor en las propuestas. También surgió el problema de la tradicionalización y exotización de los contenidos culturales de estos pueblos. Fue una clara tensión que ponía en relieve el problema ocasionado con la escrituralidad de la tradición oral. Frente a esta situación, elaboré las siguientes preguntas que corresponden a una reflexión sobre la etnoeducación, interrogantes que no son considerados por los expertos: ¿Es posible que la educación y la escuela incidan en la socialización de los contenidos ancestrales? ¿De qué se va a encargar la educación y la escuela? ¿Es la educación y la escuela un escenario que posibilita la dinámica cultural? ¿Son los saberes y las sabidurías de la tradición oral para la educación y la escuela solo contenidos utilizados en forma de pretextos?

Los referentes epistemológicos utilizados por los expertos para orientar la acción dentro de un contexto influenciado por la etnoeducación no se alejaban del paradigma culturalista, el cual se queda solo en la presentación, reconocimiento y celebración de la diversidad, es decir, es un culto a la hipersignificación de las prácticas, actores, elaboraciones, valores, costumbres y tradiciones de los otros. Hasta esa iniciativa llegaban los trazos de la etnoeducación que se encargaba de considerar los procesos educativos “pertinentes” desde una marcada afirmación de los rasgos organizativos y culturales de las comunidades rurales que eran proyectados sobre todas las realidades poblacionales. Frente a esta limitación surgió la preocupación por los escenarios urbanos, por las personas que no son étnicas, pero que de alguna forma deben ser involucradas en los procesos. “Parece que la etnoeducación se encarga solo de responder a las comunidades y pueblos étnicos del área rural; y en cuanto a las poblaciones urbanas, ¿qué pasa con ellas, acaso ellas no necesitan

aprender de las otras comunidades y cambiar muchas de sus posiciones racistas?"²⁵⁵.

Frente a las limitaciones de la etnoeducación, y a raíz de la promulgación de la Ley 70 de 1993, se empieza a consolidar la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Negras; esta comisión se encargaría de generar las dinámicas para construir los Lineamientos de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, situación que fue suplantada por el nombramiento de un equipo de personas²⁵⁶ que venían de la experiencia de ser funcionarios del MEN; en manos de estas personas quedaría la experiencia inicial de construir un borrador de lineamientos de la cátedra. Este documento no fue acogido por no contar con un proceso de consulta y en cierta forma recoger las voces de los actores, es decir, los maestros y las maestras que a lo largo y ancho del país se han encargado de desarrollar propuestas situadas sobre lo negro y lo afro en la escuela.

La cuestión coyuntural que se presentó para 2001 se relaciona con la conmemoración de los 150 años de la abolición de la esclavitud. Ese año el gobierno nacional quería tener un gesto de "reconocimiento con las comunidades negras", de ahí que impulsó la aprobación de los Lineamientos Curriculares de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos; este documento se lanzó en el Teatro Colón de Bogotá, con una ceremonia que llenó de entusiasmo a todos los participantes. Esto sucedió el 21 de mayo de 2001, asistió el ministro de Educación de la época, las y los miembros de la Comisión Pedagógica, líderes y lideresas a nivel nacional, académicos, ONG y algunos delegados de los pueblos ancestrales de Colombia.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos nace de los procesos de resistencia de las comunidades negras que a lo largo de la historia reciente de este país venían abogando por una educación que correspondiera a las particularidades culturales de los pueblos de las comunidades negras; es así como se logra la aprobación del

²⁵⁵ Fragmento de una conversación privada sostenida con Amir Smith (q. e. p. d.), en Secretos del Mar, Bogotá, julio de 2001

²⁵⁶ Este equipo se encontraba formado por Doria Hernández, María Isabel Mena, Ruben Hernández y Alberto Gómez; quienes fechan un documento de enero 25 del 2001, el profesor Alberto Gómez pasaría a coordinar la construcción del documento al lado de la comisión pedagógica nacional de comunidades afrocolombianas.

Decreto 1122 de 18 de junio de 1998, que empieza con la siguiente frase: "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".

El Decreto 1122 se desprende de lo estipulado en la Ley 70 o Ley de Comunidades Negras, especialmente en lo establecido en el Capítulo VI que trata sobre "Mecanismos para la protección y desarrollo de los derechos y de la identidad cultural". En el artículo 39 de este decreto se exhorta al Estado para que regule y garantice que en el sistema educativo "se conozca y se difunda el conocimiento y las prácticas culturales propias de las comunidades negras"; cosa que aún no se cumple o simplemente se ha dejado de lado. En algunos casos se ha llegado a proponer la cátedra como un tema más de las ciencias sociales que puede ser visto durante un periodo del año, o solo como un contenido transversal y no como algo propio del desarrollo curricular en las instituciones educativas.

Los Lineamientos Curriculares existentes hoy en Colombia tienen las dificultades que se desprenden de un lenguaje poco asequible a la realidad de profesores y profesoras que atienden este tipo de desarrollo, por cuanto los documentos de instituciones como el Ministerio de Educación Nacional, la Secretaría de Educación de Bogotá, la Universidad del Cauca, la Secretaría de Educación de Caldas y los documentos particulares de ONG son de carácter étnico.

Esos documentos responden a una realidad universal de las Comunidades Negras en Colombia, pues se ha idealizado un referente distintivo de lo que son los pueblos de las comunidades negras, sin llegar a ver las particularidades dentro de esa demarcación enunciativa y política llamada comunidades negras. Se hace necesario iniciar con una mirada que permita considere los procesos locales, las narrativas silenciadas y las emergencias de significados culturales que se manifiestan en los contextos. Por este motivo se requiere referenciar, como un componente básico en

la elaboración de los lineamientos, las propuestas, los contenidos, las regulaciones y lo concerniente “al conocimiento situado”, así como lo que Arturo Escobar denomina “una política del lugar”, que hasta el momento no se está logrando con las propuestas existentes, pues algunas rayan en solo manifestaciones folclóricas de tipo multicultural.

Con el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se presenta la situación de suplantación y omisión de los discursos de los actores; se cree o se le impone la mirada pesimista y de subvaloración de los actores, sobre todo cuando se les crea la necesidad de depender del discurso de los expertos que van a venir y decir cómo se debe hacer la cátedra. En algunos casos, los maestros creen que el hecho de no tener los libros es una limitación para realizar la cátedra; es lo que uno encuentra en algunas instituciones del Caribe Seco Colombiano, donde los maestros dicen: “ahora sí tengo la herramienta para desarrollar la cátedra, me llegó de Bogotá la copia del libro que estaba necesitando, este es como el hacha afilada, corta de todo, y así lo voy a hacer cortante y punzante con el conocimiento de este libro”²⁵⁷. Frases como estas es usual escucharlas de las y los profesores porque ellos ven en los conocimientos declarativos de los libros la única posibilidad de desarrollar la cátedra, y no ven la potencia del contexto y sus actores.

El conocimiento desde un carácter situado nos lleva a asumir y posicionar los contenidos negados a través de la historia. Frente a esta situación surgen las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el sentido político de la Cátedra de Estudios Afrocolombiano?
- ¿Qué ha posibilitado políticamente la Cátedra de Estudios Afrocolombianas desde las comunidades negras ante el resto de la sociedad colombiana?
 - ¿Es la cátedra una instancia para construcción de nuevas percepciones para

²⁵⁷ Expresión proferida por uno de los profesores en los conversatorios sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, Valledupar, enero de 2010.

la humanización de las mujeres y los hombres afrocolombianos?

- ¿Desde qué lugar fundamentar la producción de nuevos sentidos para la legitimidad de las comunidades afrocolombianas?

Los anteriores interrogantes se convierten en una instancia de reflexión para la construcción e implementación de la cátedra; el propósito es el de ir más allá del simple análisis de las condiciones técnicas, cuya consideración lleva a la adopción de medidas que buscan hacer posible la implementación desde un instrumentalismo que todo lo reduce a un hacer por el hacer, cayendo en un simple activismo ingenuo donde todo vale y contribuye supuestamente a los procesos de formación.

Los otros avances que tienen que ver con la pedagogía desde escenarios culturales se corresponden con *la educación propia*, la cual ha sido desarrollada mayormente por los pueblos originarios en los contextos del Cauca, la Sierra Nevada de Santa Marta y la Guajira, entre otros lugares del territorio nacional donde se ha reaccionado a las propuestas centralizadas de la etnoeducación y sus efectos.

En el caso de las comunidades negras se cuenta con las experiencias que se han venido proponiendo en la región del Pacífico colombiano, así como las experiencias de San Basilio de Palenque y María la Baja en el departamento de Bolívar; en el Caribe Seco Colombiano se tienen las propuestas emergentes del departamento del Cesar en la zona influenciada por las multinacionales de la explotación del carbón y los latifundios donde se siembra la palma de aceite.

5.6 La pedagogía como cuestión cultural de confrontación al sistema-mundo

En el encuentro de las comunidades, pueblos, culturas y sociedades, la globalización ejerce, hoy por hoy, una influencia sobre las formas de aprender e imaginar el mundo; esto se denota en la modelación producida por los medios masivos de comunicación,

los cuales conducen a las personas a un estado de insatisfacción que pasa por la manipulación de la conciencia; es más la simulación de un estado de la existencia que conecta con la aspiración a una sociedad deseable.

Es en este momento que los medios de comunicación aparecen como los modeladores de la vida cotidiana, llegando a afectar los escenarios de interacción social, donde se desarrollan los simulacros escenificados por la *performance* del capital y el mercado, ante lo cual pareciera que todo tiene su precio acorde a la demanda. Por este motivo los ámbitos de la vida privada se exponen y se ofertan como parte de la lógica del mercado; ante esta situación surge la pregunta por lo no integrado al sistema, por lo excretado o lanzado a la periferia. Hoy en día eso es traído al centro dominante como mera expresión, mera elaboración o manifestación de cierta práctica que se puede integrar para ser expuesta ante un "espectador o consumidor que busca satisfacer su yo a través del consumo de los otros", visto como parte del consumo cultural que se encuentra respaldado por unas políticas que ayudan a afinar las propuestas de las industrias culturales o sea la producción cultural en serie.

Todo esto se relaciona con el sistema-mundo que, según Immanuel Wallerstein, comienza en el siglo XVI; se relaciona con la economía mundo desarrollada, según este autor, por F. Braudel: "Es una zona geográfica dentro de la cual existe una división del trabajo y por lo tanto un intercambio significativo de bienes básicos o esenciales así como un flujo de capital y trabajo. Una característica definitoria de una economía-mundo es que *no* está limitada por una estructura política unitaria"²⁵⁸. En este sentido, la economía-mundo es un sistema planetario que se encuentra integrado por medio del trabajo y el capital, donde esto implica una sumatoria o más bien una relación de tensión permanente entre los participantes en el sistema-mundo, de ahí que este se asuma como la expansión y localización de la economía a través de un sistema interestatal de producción masiva, el cual afecta la vida en todos los ámbitos.

²⁵⁸ WALLERSTEIN, Immanuel. *Análisis de sistemas-mundo*. México: Siglo Veintiuno, 2006, p. 40.

El integrarse al sistema-mundo produce un riesgo y una amenaza que puede entrar a afectar la pérdida de sentido; esta integración también representa unos desafíos que se traducen en la posibilidad de participar en un sistema interestatal, donde el intercambio y los apoyos se manifiestan en alianzas para resistir las exigencias del sistema. Es decir que el sistema exige unas cuotas mínimas en la toma de decisión y unas exigencias máximas en la participación de recursos y materias primas, tal como sucede con los países del tercer mundo, los cuales no participan en la toma de decisión, sino en incrementar las materias primas que los países del primer mundo utilizan para la producción industrial. Todo esto nos lleva a pensar que el sistema interestatal se establece a partir de un tipo de relación asimétrica donde las comunidades, pueblos y culturas son afectados por las decisiones que se toman en los diferentes núcleos de poder económico y político.

Frente a la pérdida del sentido de lugar que se presenta con las demandas del capital financiero, los megaproyectos y los procesos de intervención y mediación contemporánea, se propone que el hecho de acudir a los relatos fundacionales se convierte en una posibilidad de resistencia a los embates del sistema-mundo capital que, con su lógica de mercado, lo reduce todo al consumo desorbitado de las grandes marcas que determinan un flujo iconográfico, donde la diferencia queda reducida a un multiculturalismo corporativo de promoción y márketing de las diferencias culturales. En este orden de ideas consideramos que la cuestión de la educación y la pedagogía es una respuesta que ayuda a defender el lugar para así evitar los procesos de desterritorialización de las comunidades. Según expresó un profesor del Caribe Seco colombiano perteneciente a las comunidades negras:

La cátedra de estudio afrocolombiana se constituye en un gran relato que al contextualizarse y situarse puede llegar a convertirse en esa narrativa que parta de lo fundante en cuanto recoge los pequeños relatos en los pueblos y estos son recreados por los profesores en sus cursos, solamente así podremos detener el avance de los relatos contaminados del mundo consumista que hoy nos llega incluso a las escuelas. Deberían de fomentarse en todas las regiones o departamentos donde existan o conviven los grupos étnicos; mi experiencia con la cátedra es que, además de generar procesos de pertenencia cultural, los estudiantes son más

*seguros de sí mismos, se han acercado a dialogar con los mayores y sobre todo sienten que tienen una historia que hay que conocerla para mirar los aportes que hemos dado a la sociedad colombiana*²⁵⁹.

Este punto de vista del profesor deja al descubierto la preocupación por asumir una propuesta que contenga los embates de la globalización y sus efectos, como son la desterritorialización que en el caso de las Comunidades Negras del Caribe Seco la padecen día a día a través de las minas de carbón que explotan a cielo abierto en los departamentos del Cesar y la Guajira. Una posible respuesta puede ser la de proponer un actuar en función de lo que la sociología de la globalización llama la Glocalidad, es decir, una preocupación por lo local y lo global, donde se suman las actuaciones para desde ahí trazar alternativas posibles en que el interés primordial sea la vida.

Para abordar el sistema-mundo se hace necesario considerar lo que sostiene la sociología de la globalización, desde la cual se proponen tres momentos de la globalización: el primero, el "globalismo, entendido como la concepción según la cual el mercado mundial desaloja o sustituye al quehacer político; es decir, la ideología del dominio del mercado mundial o la ideología del liberalismo. Esta procede de manera monocasual y economista y reduce la pluridimensionalidad de la globalización a una sola dimensión, la económica"²⁶⁰. Esta forma de concebir la globalización se articula con la política que cede frente a las intenciones de monopolio del capital globalizado. El segundo momento de la globalización es asumido como la "globalidad, que parte de la idea de que hace ya bastante tiempo vivimos en una sociedad mundial"²⁶¹; de esta forma se ve cuestionada la idea de las comunidades aisladas, todo por cuanto el mundo se encuentra integrado en una especie de comunidad ampliada.

²⁵⁹ José Tomás Márquez, profesor que orienta la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la Institución Educativa José Celestino Mutis, Guacoche, zona corregimental al norte del municipio de Valledupar, octubre de 2011.

²⁶⁰ BECK, Ulrich. ¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, repuesta a la globalización. Barcelona. Editorial: Paidós, 2001, p. 27.

²⁶¹ *Ibíd.*, p. 28.

Frente a la globalidad, la educación y la pedagogía, así como sus contenidos, requieren ser pensados desde la posibilidad que brinda el lugar como el referente por el cual pasan los flujos culturales que se pueden poner a conversar desde los conocimientos locales y su relacionamiento interepistémico, donde los conocimientos universales pasan a hacer parte de la conversación sin ninguna aspiración de supremacía.

En tal sentido, la investigación que se desarrolló buscó mirar cómo las narrativas de cuatro comunidades negras: La Loma y Guaymaral en el Cesar, Los Haticos y Tabaco en la Guajira (las narrativas de los Brunos, los Asalvajaos, los Michirecos y los Hoscos), se pueden enunciar como producción local que entra a interpelar al sistema-mundo en cuanto a su lógica de homogenización y estandarización de la voz y el decir de los pueblos y comunidades étnicas.

Como consecuencia de la globalización, la "intensificación de dependencias", se generan nuevas dinámicas que ensanchan las diferencias entre norte y sur; esto quiere decir que las relaciones asimétricas se mantienen y la exclusión y la marginalidad seguirán siendo parte de las relaciones internacionales.

La circulación de los contenidos de la globalización ejerce una presión sobre los saberes propios que son más de carácter situado; de ahí que se requiere una ética del conocimiento, es decir, una ética práctica que permita dar valor a los diferentes actores, llegando no solo al reconocimiento, sino al respeto y valoración por los otros. No se trata de reconocer mientras que las comunidades y pueblos son asesinadas en nombre del progreso.

Los pueblos del tercer mundo, y especialmente las comunidades locales del Caribe Seco, corren el riesgo de que sean saqueados los saberes propios o ancestrales que manejan y que sostienen las lógicas propias de producción de conocimiento. En este caso, el derecho a la propiedad intelectual de los pueblos ancestrales se encuentra en

la mira de las grandes marcas comerciales del primer mundo, las cuales convierten dichos saberes en un mero monopolio.

Finalmente, lo que se espera es una descolonización del lenguaje y de los discursos que transitan por la educación y la escuela, llegando de esta forma a cultivar una nueva tradición dentro de las tradiciones de los pueblos afrocolombianos que por demás hablen y cuenten lo que ha sido relegado y desacreditado por los modelos universales que responden a una pretendida acción globalizante del saber y del hacer desde un universal abstracto.

5.7 La interculturalidad como acción situada en la escuela

El campo de estudio de lo intercultural a nivel latinoamericano pasa por distintos momentos acompañados de demandas sociales y culturales; se inicia con la educación intercultural y bilingüe. En este campo se plantea la problemática del hecho educativo en contextos multilingües e indígenas, partiendo primeramente del mantenimiento y promoción de las lenguas maternas y, a la vez, facilitando la adquisición de la lengua dominante. En este mismo orden de ideas, dentro de la demarcación bibliográfica se presenta el análisis referido a la política que valore y promueva los diversos idiomas bajo la concepción de que la lengua es expresión de la cultura y representa uno de los rasgos identitarios de los pueblos. Aquí encontramos trabajos como los de Xavier Albo, Juan Lezama Eme, Luis Enrique López, Ruth Moya, María Trillos, entre otros autores, y ellos al lado de importantes líderes que proceden de los pueblos indígenas.

La interculturalidad se identifica como una posibilidad de animar el encuentro en medio del desencuentro que propicia las tensiones, los problemas y los conflictos que se generan con el cruce de fronteras culturales, donde las personas tienden a afirmar lo familiar, lo cercano y lo aprehensible por la comprensión que privilegia todo aquello

que hace parte del mundo cotidiano de los seres humanos. En cierta forma, la interculturalidad se establece como parte de una emergencia que pone en crisis lo establecido, lo absoluto y lo hegemónico. La interculturalidad se entiende como una disposición al mundo sin generar refugio seguro para desde ahí negar a la gente, los lugares y las prácticas o experiencias.

La interculturalidad es una práctica que no se encuentra naturalizada con la sola formulación en la enunciación; es una construcción que pone de relieve "disposición-construcción" de estrategias políticas, económicas, sociales en favor de una horizontalidad. Esto tiene plena relación con lo desarrollado por Catherine Walsh, quien la ve como una "práctica y política de vida en contrarrespuesta a la geopolítica hegemónica del conocimiento; es herramienta, estrategia y manifestación de una manera otra de pensar y actuar. Una manera otra que también cuestiona los supuestos que posicionan los conocimientos de manera siempre desigual"²⁶².

La interculturalidad crítica, según Walsh, permite considerar las asimetrías que se establecen en una demarcación institucionalizada en los comportamientos que se dan en cada escenario; en este sentido, la interculturalidad crítica conversa con la propuesta de interculturalidad como acción situada, que "alude a la construcción de un relacionamiento otro que pasa por el desplazamiento que tensiona las visiones de mundo de los participantes en los procesos de construcción intercultural"²⁶³.

La interculturalidad, como acción situada, se dispone en un claro favorecimiento de los desplazamientos, las emergencias, las localizaciones y las problematizaciones de contenidos, comportamientos, experiencias, relaciones y restablecimientos necesarios para la viabilidad de la acción. Es más, la interculturalidad como acción situada, como una necesidad de pasar del discurso a la praxis, llegando a avanzar en la búsqueda de

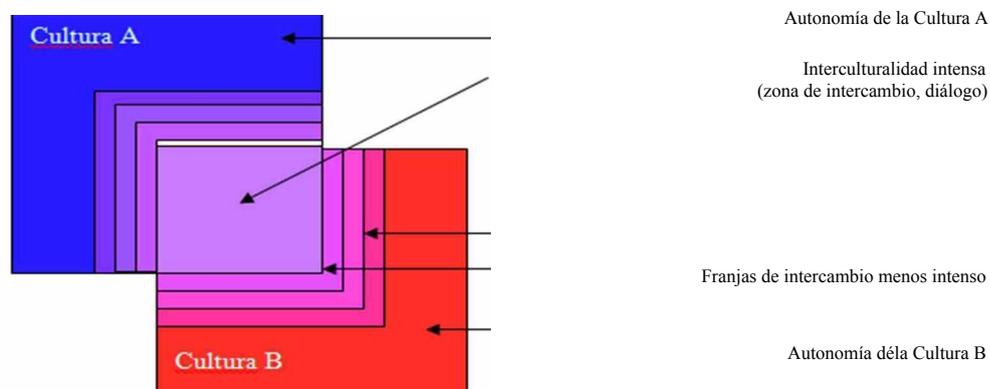
²⁶² WALSH, Catherine. "Interculturalidad crítica / pedagogía de-colonial". En: VILLA, Wilmer y GRUESO, Arturo (compiladores). *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007.

²⁶³ VILLA, Wilmer. "La interculturalidad y sus lenguajes en las emergencias del lugar de enunciación". *Revista Miradas*, No. 8, Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira, 2010, p. 47.

soluciones que se asumen desde un tipo de "co-alianza" y "con-sentimiento", no es la imposición que malogra las voces y las voluntades de esas personas que asumen con temor la vida; es el más allá de una formalización de discursos que necesitan ser llenados de estrategias y acciones concretas en escenarios concretos. La acción situada es actuar en favor y no actuar en contra.

El actuar en favor no se ve como un acto de voluntad que esconde la mala conciencia. Es más el desnudamiento de la "conciencia contradictoria", la "doble conciencia" y "la colonialidad", presentes en el día a día de los pueblos, las comunidades y las culturas. A continuación se presenta una graficación de las dinámicas que se generan con la construcción de la interculturalidad como acción situada:

Cuadro que ilustra los bordes de encuentro de la interculturalidad



La interculturalidad se asume como una categoría en construcción cuya aparición en el escenario de las Ciencias Sociales o Humanas se debe a la influencia de los movimientos sociales que en la década de los ochenta empezaron a generar una serie de acciones para modificar el escenario de la participación en las instancias organizativas. Sus primeros desarrollos se dieron en el campo de la educación, cuando se buscaba defender la lengua, el territorio y los conocimientos que de ellos

se desprenden. La interculturalidad surge como una categoría política que lleva a asumir el actuar de las personas en la defensa de sus territorios.

Esta categoría se convierte en una posibilidad de animar los encuentros, las acciones y las tensiones que se desprenden del choque de imaginarios y representaciones. Es una categoría la interculturalidad que pasa a ser una elección por disolver los fundamentos que establecen las barreras que actúan en el aislamiento o negación a los otros u otras. Desde esta perspectiva, la interculturalidad deja de ser una categoría para convertirse en una construcción que guía el actuar sin fundamentos ni presupuestos máximos que contengan la acción.

La interculturalidad ha llegado a un punto de agotamiento cuando se asume como una forma del establecimiento. Entonces es así cuando la colonialidad muta y cambia de rostro a través de un nuevo ropaje que no implica en sí el cambio de piel. En este sentido, la interculturalidad surge como una instancia que propicia la intervención de los contextos a través de los lenguajes eufóricos que invitan al festejo de las apropiaciones, los saqueos, las maniobras de ocultamiento y silenciamiento de las comunidades.

Para los pueblos de las comunidades negras la utilización institucional de la categoría de Interculturalidad empieza a darse a partir de la Constitución Política colombiana de 1991, la Ley 70 de 1993 o Ley de Comunidades Negras y la formalización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos con el Decreto 1122 del 18 de junio de 1998, que fija las condiciones normativas para el desarrollo de la cátedra en todas las instituciones de “educación formal del país”. Esto se evidencia cuando se ve la necesidad de abordar procesos de construcción de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, dentro de un orden y una pertinencia intracultural e intercultural.

La interculturalidad como práctica concreta de vida se venía desarrollando antes de la promulgación de la Constitución Política de 1991, es decir, la interculturalidad, como acción de encuentro en medio de las tensiones propias de las particularidades

cosmogónicas, se presentaba y se sigue presentando, va más allá de los intereses de los expertos que se encargan de reflexionar sobre la interculturalidad como ámbito de estudio. Un ejemplo claro es cuando uno le pregunta a los Yuwuapos Sabas López o Rafael Vencer por la explicación que ellos tienen sobre los tipos de personas, es decir los Yukpas, los blancos-mestizos y las comunidades negras; en ese momento dicen: "ustedes no son guatiya, ustedes son gente de cera de abeja, es decir gente venida de lejos más allá del río grande del plano del valle, ustedes vinieron de gente que no nos hizo mal, ustedes son gente de cera de abeja"²⁶⁴.

El hecho de pensar y poner una forma de decir en común, actúa en la referencia de un relacionamiento entre los pueblos que muy posiblemente da cuenta de la construcción existente entre los Yukpas y las comunidades negras de esta región del país.

La interculturalidad, desde el relacionamiento que da cuenta del cruce de fronteras culturales, se asume como parte de un proceso de "identidades atrapadas y narrativas silenciadas"²⁶⁵.

En el caso de la interculturalidad pensada desde la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, nos pone en el desafío de proponer unas estrategias de acción para el desarrollo de los contenidos dependiendo el lugar. Esto quiere decir que una cosa es la cátedra para regiones, localidades y poblaciones donde la población afro es mayoritaria y otra cosa es para lugares donde la población de comunidades negras son minorías, tal como pasa en ciudades como Bucaramanga, Villavicencio, Manizales, donde la cátedra tiene que ser propuesta desde una perspectiva intercultural y no desde una perspectiva intracultural.

²⁶⁴ Conversación privada en el marco del proyecto de investigación sobre currículos bilingües en la Serranía del Perijá. Los Ywatpu son los sabedores de este pueblo. Wateiya es la denominación que le dan a quienes no son Yukpa.

²⁶⁵ VILLA, Wilmer. *Diálogos interepistémicos entre indígenas y negros en el macizo caucano: identidades atrapadas, narrativas silenciadas*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2009.

Aunque, frente a lo señalado, cabe mencionar que la Interculturalidad, como un hecho construido y no continuo a lo largo de la historia, se evidencia en ciertas situaciones de cruce de fronteras culturales dentro de las poblaciones afrocolombianas con los otros pueblos étnicos y culturales de la nación. A este respecto se ve que lo asumido durante cierto tiempo, hoy por hoy incide en las formas de relacionarse los pueblos, las culturas, las etnias y las comunidades. Es por esto que lo presentado en el párrafo anterior tiene que ser visto con cierta relación al uso y oficialización de la categoría como una instancia dentro de la institucionalización del Movimiento Social Afrocolombiano.

5.8 La Interculturalidad, ámbito de acción específico

La Interculturalidad, como construcción dicotómica, actúa en dos sentidos: disuelve los esencialismos fundamentalistas y contribuye a que las trayectorias de los pueblos, comunidades y colectividades se dispongan a pasar por las tensiones que se producen al momento de situarse cara a cara frente al otro. En cierta medida, es el remezón de los significados absolutos que orientan las prácticas situadas del conocimiento, donde los contenidos que son puestos en cuestión se negocian, se interpelan, se intercambian y se confrontan, a partir de la actuación concreta de los actores culturales que son compelidos a movilizar ciertos contenidos que viabilizan o problematizan las dinámicas de acción entre las culturas.

Desde esta dicotomía, la interculturalidad se ve como una *acción situada* que permite la emergencia de contenidos de doble acción para la respuesta u orientación desde adentro con los míos y desde afuera con los de ellos; esta posibilidad se referencia como un punto de partida, donde la construcción o las emergencias no surgen de la naturalización que da por sentado que la interculturalidad es algo constitutivo de la interacción humana, sino, por el contrario, un *“lugar de pensamiento”* que posibilita la construcción en medio de la confrontación de trayectorias situadas, las

cuales dan cuenta de los mundos vividos como referentes en la producción de discursos que sostienen la experiencia de los pueblos.

En el marco de esta investigación, la Interculturalidad se concibe como una acción situada que permite pensar las formas de estar juntos, conforme a las situaciones que se dan desde el conflicto y los problemas que se generan entre las personas que circulan y se detienen a representar a partir de los contenidos culturales que los acompañan en la experiencia singular como comunidad, grupo étnico, con particularidades identitarias. La circulación de las personas por los escenarios, los lugares y los textos se convierte en una situación de emergencia discursiva que pone en el centro de toda consideración la negociación de los contenidos culturales que determinan los modos de decir en, sobre y desde la experiencia situada en una acción intercultural.

La Interculturalidad como una posibilidad de emergencia debe ser comprendida a partir de las dinámicas relacionales que no se acogen a una forma de representar lo que sería significativo dentro de unas construcciones más amplias; esto quiere decir que al considerar la interculturalidad como una categoría, tanto política como de análisis, se debe ampliar la comprensión de la misma y entender que no solo es un problema de negros e indígenas; se debe tener en cuenta que la Interculturalidad va más allá de lo étnico y, hoy por hoy, su uso es pertinente para la comprensión de la sociedad contemporánea. Todo esto permite considerar la inclusión como un asunto problemático, que desde la interculturalidad tiene que ser discutido en términos de las condiciones desde las cuales se da. No se trata de decir que incluimos y consideramos el estatuto femenino de la mujer como una apuesta política por la inclusión de la mujer como sujeto de derecho para la acción autónoma que tiene que ver con la igualdad de oportunidad.

Así por ejemplo, no se trata de incluirnos y considerar lo femenino de la mujer, como una apuesta para generar más de lo mismo, se trata de mirar el estatuto de lo femenino

como una apuesta política que permita los desplazamientos y emergencias necesarias para deshacer las inequidades, las desigualdades y las formas severas de explotación y denominación. Es la mujer como persona quien ejerce sus libertades dentro de un marco regulativo que ha sido pensado desde ella y no sobre ella.

En el caso de las políticas de equidad frente al papel de la mujer se valoran las disposiciones normativas que llevan a la inclusión de la mujer, pero el problema es cuando se habla de inclusión de la mujer y solo se está privilegiando a un sector de la población que participa de los grupos hegemónicos. Cuando se habla de la inclusión de la mujer en términos de equidad, no se apunta a la promoción de las mujeres pobres, campesinas, afrocolombianas, indígenas, mestizas, y en fin, no se refiere a los tipos de subjetividades negadas por las políticas de estabilización comprometidas con los órdenes tradicionales del poder.

En este tipo de acción no se considera a mujeres como las que murieron en el municipio de Suárez en el departamento del Cauca, madres cabezas de familia, desprotegidas y venerables; no se considera a las miles de mujeres que tienen relaciones contractuales de tipo laboral y que no están afiliadas a la seguridad social, ni se les paga un salario mínimo. Esas mujeres anónimas que llegan a las ciudades, desde todos los lugares perimetrales de Colombia, mujeres que no participan de la modernidad letrada y que al salir de sus casas al trabajo y del trabajo a sus casas tienen que librar todo tipo de situación solo porque no tienen los contenidos para participar de los procesos de literalidad para leer las tablillas de los buses urbanos; mujeres marginadas que al ser incluidas solo son un punto más de justificación para la proyección de los sectores privilegiados del país.

El Estado, como resultado de la modernidad, arrojó nuevos mecanismos de participación para la acción en colectivo, y es así como el ciudadano se convierte en el sujeto, en tanto se debe a un lugar en especial; es el Estado de sujeción que le va a permitir al ciudadano gozar de unos derechos y unos deberes frente al establecimiento e institucionalización de las formas de decir de los gobiernos

instaurados por la participación democrática.

Cabe destacar que, además de la Interculturalidad relacionada con la educación y el lenguaje, también se han venido desarrollando debates en torno a lo intercultural y los movimientos sociales, lo intercultural y el derecho, Interculturalidad y relaciones interétnicas, Interculturalidad y Estado, e Interculturalidad y género. Es este el enfoque más amplio y creciente en América Latina, que ofrece las bases para pensar la interculturalidad más allá de un programa étnico orientado solo a los pueblos afros e indígenas.

En atención a lo anterior, considero de gran importancia el estudio de los aspectos culturales que intervienen en procesos tales como el pensamiento, situándonos desde ámbitos diversos, el advenimiento de nuevas perspectivas teóricas, que nos permita el análisis de dichos procesos, propiciando espacios de indagación que posibiliten desentrañar las formas de pensar y actuar, sobre las cuales otros trabajos ya han dado cuenta, como los de Virginia Gutiérrez de Pineda, *Familia y cultura en Colombia*, Fabio Zambrano y su obra, de la cual resaltamos *Imágenes y Reflexiones de la cultura en Colombia*.

Me interesa adentrarme en la relación entre los aspectos que soportan la interculturalidad situada y lo cognitivo, que subyace en la configuración de formas de pensamiento y cómo estas a su vez se relacionan con las narrativas locales, siendo abordadas desde autores como Robert J. Sternberg, José Antonio Marina, Barbara Rogoff, Howard Gardner y James Pellegrino.

El universo simbólico, inmerso en los imaginarios que residen en las identidades culturales, se constituye en los elementos por medio de los cuales llegamos a entender las relaciones entre las estructuras que conforman nuestros sistemas culturales. Allí reside su importancia, en la deconstrucción de nuevos modelos culturales que se constituyen, al lado de lo ecológico y lo ambiental en importantes

vetas que contribuirán al avance del estudio de los temas aquí convocados.

La pregunta por lo intercultural y la cognición nos remite necesariamente a la discusión sobre el concepto de cultura. Partimos de apreciar la cultura como el sistema, conjunto de pensamientos, creencias y manifestaciones de un pueblo que se transmiten, se intercambian y además se transforman constantemente, es decir, concebimos la cultura "como un esquema de significaciones transmitidas históricamente y representadas en símbolos, en sistemas de concepciones heredadas en forma simbólica por medio de los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida"²⁶⁶.

La comprensión científica de la realidad socio-cognitiva no puede obviar la naturaleza pluriétnica de la región, ni el hecho evidente que los distintos modelos de dominación se han construido sobre la base de la exclusión social de las minorías étnicas, la estigmatización cultural y la sobreexplotación de las poblaciones autóctonas por unas élites dominantes que en cada periodo histórico han pretendido legitimar su preeminencia desde una supuesta superioridad socio- cognitiva.

En esta perspectiva, lo etnocognitivo²⁶⁷, si es analizado dialécticamente tanto como mecanismo de exclusión social como recurso de resistencia y de auto- afirmación, permite el desarrollo y posterior avance de la forma como cada pueblo y sociedad apropia el conocimiento; dentro de la realidad irreal que genera las relaciones interétnicas puede llevar a configurar esquemas cognitivos que vendrían a manifestarse dinámica y potencialmente como una problemática que se formaliza y se materializa en las interacciones sociales. Uno de los hilos conductores de esta perspectiva que estoy proponiendo parte de la aspiración de generar procesos de

²⁶⁶ GEERTZ, Clifford. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa, 1996.

²⁶⁷ Este concepto de lo etnocognitivo connota toda la actividad a través de la cual el espacio y las costumbres definen dominios espaciales que simplifican la vida al convertir el encuentro social y cultural en algo más familiar y más habitual (cultura como hábito). De la misma manera que la gente sabe cómo beber, comer, vestir, usar la voz, sabe también cómo utilizar el ambiente y lo ecológico eficazmente: AGUIRRE BAZTÁN, Ángel. *Estudios de Etnopsicología y Etnopsiquiatría*. Barcelona: Marcombo Boixareu, 1995.

reafirmación identitaria.

En las últimas décadas el estudio de lo cognitivo ha crecido y son muchos los avances que se han logrado; varios son los aspectos observados en las diferentes regiones del mundo. Es válido y pertinente citar trabajos como el del profesor Amos Rapoport y su investigación sobre cognición ambiental, quien señala: "La cognición es entonces una búsqueda de orden y un proceso para imponer un orden, sabiendo un orden, sabiendo que el tipo de orden variará sustancialmente de grupo social a grupo social, según el estilo cognitivo de cada grupo"²⁶⁸.

Así mismo, podemos señalar cuál es el estado del arte de la investigación en lo cognitivo-cultural; aquí cabe citar los trabajos de los profesores Barbara Rogoff y Pablo Chavajay, quienes han venido desarrollando etnografías consideradas de rupturas por los grandes aportes que desde ellas se hacen; obras como *Aprendices de pensamientos*, que en uno de sus apartes hace todo un análisis sobre "cómo desarrollan los niños su pensamiento al tiempo que participan en actividades culturales", es decir, cómo se da el desarrollo cognitivo en contextos culturales.

Estos autores han elaborado un completo documento sobre lo que ellos llaman las bases culturales del desarrollo cognitivo, donde muestran un recorrido acerca de la evolución de los test y las teorías que acompañan a estos, partiendo de la década de los sesenta hasta llegar a los noventa.

Otros trabajos importantes que se hace necesario referenciar, y que desde la psicología cognitiva-cultural desatan grandes vetas de investigación, son los del profesor J. Bruner, psicólogo y continuador de algunos enunciados teóricos de Vigotsky, quien ha establecido en sus investigaciones la relación entre cultura, lenguaje y desarrollo cognitivo; de su obra se destaca el libro *La educación, puerta de la cultura*, donde nos muestra cómo la cultura tiene una incidencia en la configuración de los esquemas cognitivos. Este autor se apoya en la tesis de los

²⁶⁸ RAPOPORT, Amos. *Aspectos humanos de lo urbano*. Barcelona: Gustavo Gili, 1998.

lingüistas con formación antropológica Sapir y Whorf (1956), quienes señalaron: "siempre que haya diferencias lingüísticas puede (o debe) haber diferencias cognitivas". En este mismo orden se encuentra el trabajo de los antropólogos Witkin y Goode (1981), los cuales, en su texto *Estilos cognitivos, naturaleza y orígenes*, resaltan la importancia de entrar a diferenciar psicológicamente las formas adaptativas al entorno y cómo a partir de esas formas dan origen a esquemas cognitivos. En Latinoamérica destacamos el trabajo del profesor Juan Carlos Escanone quien en su obra *Sabiduría popular, símbolo y filosofía* (1984) trata en forma rigurosa el tema; en especial, hace todo un esfuerzo por establecer la relación entre la naturaleza simbólica imaginaria de la cultura y los procesos cognitivos individuales y colectivos.

En Colombia, en los últimos años se ha observado un gran interés por estudiar e investigar el tema de lo cognitivo desde diferentes áreas del conocimiento. Antropólogos, psicólogos, pedagogos y lingüistas están preocupados por adentrarse en las investigaciones, con enfoques tanto metodológicos como epistemológicos variados, de forma que se encuentran hoy grupos de trabajo interdisciplinarios como multidisciplinarios y algunos transdisciplinarios. Encontramos el grupo de la Universidad del Valle adscrito al Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados en Psicología, Cognición y Cultura, quienes han desarrollado algunos trabajos de lingüística cognitiva intentando aproximarse a un estudio de las diferencias y la génesis de convergencias étnicas, sociales y pedagógicas desde la perspectiva de las etnociencias.

Además, el grupo liderado por Cristian Hederich y Ángela Camargo, quienes desde el CIUP, centro de investigación adscrito a la Universidad Pedagógica Nacional, han adelantado investigaciones, financiadas por Colciencias, sobre las regiones culturales de Colombia y sus estilos cognitivos. En esta investigación los autores se plantearon un interrogante básico, a manera de hipótesis, formulada en el siguiente enunciado: "Las regiones culturales en Colombia se contrastan de acuerdo con los

estilos cognitivos más frecuentes en su población". Los investigadores del CIUP se apoyaron en la tesis de Witkin sobre los estilos cognitivos, partiendo de la diferenciación de las formas perceptuales de los sujetos frente al medio. Según Witkin, los individuos se dividen en independientes y dependientes del medio; los primeros tienen tendencias individualistas y se adaptan a cualquier medio, mientras que los segundos tienen tendencia colectivista y son muy arraigados al medio. No obstante, con esta postura psicologista busca contrastar la hipótesis de que "la cultura puede influir sobre un amplio espectro de procesos de desarrollo cognitivo, desde la estructuración de la sensación y percepción individuales, hasta toda la configuración de la cognición pasada por la constitución de modalidades específicas para la estructuración de conceptos y resolución de problemas". Se "supone" que los individuos que pertenecen a un mismo contexto cultural y simbólico deben compartir los mismos procesos estructurales de la "función cognitiva" (Hederich y Camargo, 1995). Se desprende de lo planteado que los estilos cognitivos van ligados a los estilos de interacción social entre sujetos y de estos con el medio, lo que configura los sistemas ecoculturales.

En el mismo contexto colombiano encontramos otro grupo de investigación, Diverser, liderado por Zayda Sierra (de la universidad de Antioquia), que aun cuando sus búsquedas giran en torno a procesos como "Interculturalidad, diversidad cultural, estudios étnicos, corrientes feministas"²⁶⁹, se observa en sus publicaciones que sus búsquedas y preocupaciones investigativas se encuentran atravesadas por aspectos que son referenciados desde la cognición situada, la relación cultura-cognición-creatividad-inteligencia-lo pedagógico y curricular. En este orden, una de las preguntas planteadas en el doctorado de Educación, Línea de investigación en estudios interculturales, es "¿qué aspectos de la inteligencia y la creatividad atraviesan las distintas culturas, qué es particular en cada una, es posible liberarse del entorno social?" De estas preguntas se han venido ocupando las distintas tesis

²⁶⁹ SIERRA, Zayda (compiladora). *Voces indígenas universitarias*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2004.

desarrolladas en estos últimos años desde presupuestos teóricos que tienen como punto de partida la decolonialidad del saber²⁷⁰.

En todas estas investigaciones desarrolladas en los ámbitos internacional y nacional se puede observar la presencia de investigaciones referidas a lo cognitivo y lo transcultural, pero se da una gran ausencia de la interculturalidad en relación con lo cognitivo; por lo tanto considero que esta investigación de alguna manera dará cuenta de estos aspectos y en especial de la interculturalidad como acción situada.

5.9 La cognición situada, base de la Interculturalidad

El gran interés por el estudio de lo cognitivo se desprende de las carencias que he encontrado respecto de conocer profundamente lo nuestro. Hasta el momento en Colombia no se han hecho estudios que intenten y ayuden a comprender la relación entre lo cognitivo, la interculturalidad y lo imaginario que orientan a nuestras comunidades. En una publicación de agosto 17 de 1997, Rodrigo Argüello formula una serie de interrogantes y a la vez nos invita a todos los académicos comprometidos con la investigación social a desentrañar muchos aspectos que hoy todavía no se han develado por la falta de mayor compromiso de los intelectuales: "Se debe cambiar el enfoque de las investigaciones para desentrañar nuestra mentalidad, nuestra verdadera ideología colectiva, nuestra memoria"²⁷¹.

Todos estos llamados constituyen vetas de investigación, conocer cómo detrás de cada institución social, étnica, lingüística y mental se encuentran unos estilos de

²⁷⁰ MIGNOLO, Walter. Presentación en la Universidad de Coimbra, enero 14 de 2005, en el marco de la maestría y programa de doctorado en poscolonialismo y ciudadanía global y las nuevas sociedades enfrentando la globalización.

²⁷¹ ARGÜELLO G. Rodrigo. " Colombia, país plastifónico y sin dialogismo". Magazín dominical del Espectador N° 747, 1997 en Entre la espada y la palabra, textos para pensar sentir y cambiar. Bogotá: Ambrosia, 2001 67.

crianzas, unos esquemas cognitivos tanto colectivos como individuales y cómo estos pueden entrar a redefinir "modelos" culturales que precisen los roles de identidad, colectividad y complementen la comprensión de las diferencias que residen en el almendrán del tejido social, inmerso en un mapa, territorio y en sus contribuciones ideáticas e identitarias que expresan su materialidad.

Este trabajo centra su interés alrededor de los cuestionamientos y análisis que dentro de la actual fase de globalización económica y de homogenización sociocultural e imperial nos permiten verificar los procesos adaptativos cimentados bajo la realidad étnica y cultural; en este sentido, consideramos de gran utilidad la discusión alrededor de la interculturalidad, los procesos de pensamiento y las narrativas, que posibiliten llegar a la decantación teórica que, desde una postura crítica, permita la "descolonización" de los modelos de actuación social, ligados a una Geohistoria, donde sus actores, la comunidad, aborden el estudio de la génesis y la construcción social de sentido, las formas y condiciones en que se produce, se reproduce y se legitima el conocimiento desde estrategias cognitivas como son las narrativas, donde la resignificación de la cultura logre mostrar su incidencia en los procesos cognitivos presentes en los estados de cosas por los que transcurre la región Caribe Seco, donde el emerger de nuevas identidades y entornos sociales trae consigo noticias sobre las diferencias, es decir, el problema de la otredad y la alteridad.

Partimos de un supuesto básico: que el conocimiento de las formas particulares que tiene la sociedad de apropiarse y producir conocimiento y sus herramientas más usuales no permiten comprender la forma de pensar y actuar de las comunidades, para llegar a comprender problemas tan complejos como el de la violencia, la exclusión social, la discriminación, las formas de pobreza, el desarrollo de nuevas inteligencias, nuevas identidades. Busco formular un interrogante alternativo que demuestre cómo detrás de cada colectividad se da una percepción tempoespacial, que desata mecanismos para que las personas extraigan y procesen información y conocimiento de su medio social; esto lo denominamos acciones situadas que pasan

por lo intracultural a lo intercultural.

La compleja relación que se da entre lo cognitivo y lo cultural supone una variedad de interrogantes cuya resolución puede abrir cauces por donde discurra el devenir de las comunidades a nivel local y regional. Si la cultura influye sobre los procesos cognitivos que van desde lo intersubjetivo a lo intrasubjetivo, cabe preguntarnos ¿cuáles son los mecanismos que nuestras comunidades (tradicionales y modernas) usan para apropiarse y producir conocimiento? ¿Cuáles son los elementos de elaboración colectiva que más inciden en la estructuración perceptual, conceptual y de sentido a nivel individual y colectivo? ¿Existen en realidad diferencias marcadas entre una comunidad y otra dentro de un mismo contexto tempoespacial e intercultural? Dilucidar estos y otros interrogantes nos podrá conducir a poner de relieve los viejos y nuevos procesos de pensamientos inter-étnicos, sociales y simbólicos, para avanzar en la caracterización de los procesos de pensamientos cognitivos e identitarios de nuestras comunidades.

Las investigaciones psicológicas y antropológicas, al igual que las de los lingüistas y pedagogos, de forma habitual dan mayor peso al elemento cognoscitivo que al cognitivo en su génesis, desconociendo los procesos colaterales que acompañan a este, en cuanto a la creación y recreación de nuevos esquemas culturales.

Las investigaciones desarrolladas se han apoyado en estudios realizados en otras partes del mundo, en los cuales la cognición situada, la cultura y la identidad étnica son vistas como algo dinámico, que está en continuo proceso de cambio y de revaloración. Seguimos a los profesores Robert Sternberg, Barbara Rogoff, José A. Marina, quienes consideran que "es necesario tener en cuenta aspectos como lo analítico, lo creador y lo práctico", dado que nuestro objetivo es conocer, descifrar los componentes en relación con el ambiente, con la inteligencia, tomando como rubro lo étnico, lo imaginario, lo simbólico, lo espacio-temporal y la identidad, que al

determinar dimensiones humanas "tratan de ir más allá de esa complicidad entre ciencia y prejuicio que ha perseguido este campo hasta el presente"²⁷².

Nos interesan las dinámicas de creación colectiva que permitan descubrir nuevas vías de acceso, que partan de una concepción de cultura como producción dentro de un contexto histórico específico. Con este propósito general, el tema de lo cognitivo lo podemos ahondar desde una perspectiva transcultural y desde la descolonización de los saberes, donde cada una desarrolla sus propios presupuestos teóricos que son atravesados por unas afirmaciones, que es común para antropólogos, psicólogos y pedagogos, cual es el admitir que la cognición relaciona al individuo con su medio (Rapoport, 1998). Las ciencias cognitivas han desarrollado múltiples esfuerzos por aproximarse a una apreciación de lo cognitivo; consideran y enfatizan en el conocimiento del medio como aspecto que lleva a procesos cognitivos (Price, 1990), y la antropología cognitiva señala que los procesos cognitivos convierten el mundo en algo significativo (Rapoport, 1998). En este caso se trata de dar significado al mundo y no de conocerlo. Como consecuencia de esta última afirmación se desprende que el estudio de lo cognitivo debe realizarse desde una perspectiva intercultural y transcultural en el tiempo y a través del tiempo, debido a que los significados que se dan al mundo son más variables que los medios por los cuales es conocido; incluso, se observa a las personas como organismos activos, adaptativos y buscadores de objetivos y fines, lo cual les permite estructurar el mundo a partir de tres factores esenciales: el ambiente, el organismo y el medio cultural (Rapoport, 1998).

Estos factores se interrelacionan con el propósito de confirmar "representaciones cognitivas" y entran a dar cuenta de dos aspectos relacionados, los cuales podemos expresar en los siguientes interrogantes: ¿qué fenómenos son significativos en una cultura? Y ¿cómo están organizados estos fenómenos?, o sea qué es lo que valora y cómo se selecciona y se ordena la identidad. Al respecto, Antonio Gramsci (1971)

²⁷² STERNBERG, Robert. *Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós, 1997.

anota que lo identitario y los imaginarios también transcurren a nivel de lo étnico, a través de la producción de "intelectuales locales, quienes pueden surgir del campesinado al igual que de la clase obrera"²⁷³ o de las etnias tradicionales.

²⁷³ LOMBARDI, Franco. Gramsci. Ideas pedagógicas. Traducción de María A. Martí. Italia: Pílas Editores, 1967.

6 CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta que el diseño de la investigación así como la ejecución del proceso tienen un carácter flexible, donde lo principal es guiar la acción hacia la consideración de lo contextual, lo relacional, lo emergente y lo problémico, partiendo de este sentido por el lugar y las interacciones, a continuación presento las conclusiones correspondientes con una lectura incidida por los referentes de la "teoría de la ubicación", la cual insiste en la importancia del "locus de la enunciación" a partir de las preguntas ¿quién habla?, ¿en qué circunstancia?, ¿por quién?, ¿cómo lo hace? y ¿desde dónde lo hace? Con base en estos referentes se elaboraron las siguientes conclusiones.

La emergencia de lo "costeño" como una práctica de encierro y condena para la contención de las razas que fueron inventadas a lo largo de la historia como bárbaras o degeneradas, se convirtió en una invención andinocéntrica que privó a la gente de la Región Caribe de mantener una experiencia colectiva que fuera más allá de lo nacional-regional. Lo costeño, pasado por lo corroncho, constituye una reactualización del imaginario racista que practica la gente hacia los nativos de la Región Caribe, sobre todo si estas personas son negras o afrocolombianas. En este caso, la forma de nombrar desde lo que en la zona de intracosta llamamos Caribe Seco tiene que ver con una "política de lugar" que, más que separar o fragmentar, nos acerque a una región geográfica, cultural, política, dialectal y cognitivamente diversa.

Se hace necesario considerar que las narrativas representacionales de una memoria específica de las Comunidades Negras del Caribe Seco se encuentran afectadas por un "mal decir" que las obliga a estar por fuera de los escenarios de interacción social,

y que solo son visibles en los "marcos sociales de la memoria", es decir, en los contextos particulares donde el recuerdo se produce y reproduce a partir de una localización que pasa por lo familiar, el rol, lo generacional, el género, la clase social y lo étnico-racial. Todo esto actúa en la continuidad u obliteración de los contenidos; es más, la dinámica de control sobre el hecho de quién posee la memoria y el papel que juega en el encarnar o poner el sentido colectivo a disposición de quien lo merece.

Los procesos de producción y reproducción de los contenidos de la memoria que se manifiestan por medio de las narrativas representacionales de las Comunidades Negras aseguran o inciden en la configuración del pensamiento individual y colectivo. Esto genera un tipo de *cognición situada* y *cognición distribuida*, que no ha sido considerada como parte decisoria en la formación cultural de los agrupamientos locales de las Comunidades Negras del Caribe Seco, y que, a través de los procesos que se movilizan con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y la construcción de una propuesta de Educación Propia e Intercultural, se pueden abordar como parte de una estrategia que genere sentido del lugar y por ende sentido de pertenencia. Esto no ha sido considerado porque lo que rodea las dinámicas de construcción de los referentes de la cátedra no va más allá de la exotización y tradicionalización, cayendo de esta forma en la espectacularización de la cultura de los otros, racializados de forma negativa como negros.

Frente a las dinámicas de generalización identitaria, los procesos locales de producción narrativa vía la memoria, propician la emergencia de identidades que han sido silenciadas a lo largo de la historia. En este caso se genera una reinención y consideración de lo cercano o lo propio, advirtiendo que las culturas no son cerradas, fijas, ni mucho menos ajenas a la presencia de lo extraño, porque esa presencia genera los procesos de apropiación de contenidos que, al ser negociados y mediados, son significados y resignificados en la experiencia cotidiana. De ahí que lo fronterizo se convierte en un referente que ayuda a pensar lo intracultural y lo intercultural en los territorios de las Comunidades Negras del Caribe Seco. Todo esto se convierte en una

posibilidad de lectura, así como un referente para regular la acción y permitir la emergencia de sentidos compartidos en el cruce de fronteras culturales.

Como se propicia una "política del lugar" a través del afectar las formas de nombrar desde los procesos organizativos, donde la *Educación Propia* se convierte en una potente estrategia para la afirmación de lo devaluado, las narrativas cobran un sentido para los procesos de revitalización cultural que deben responder a las complicaciones de condena del racismo y sus derivaciones históricas, manifestadas por la colonialidad del *ser, del poder y saber*; todas ellas, combinadas, actúan en contra de lo constitutivo y constituyente de las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano, que se ven expuestas al desalojo cultural propiciado tanto desde afuera como desde adentro de las comunidades.

El racismo se convierte en un continuo de producción naturalizada a través de las apuestas del folclor, el humor y la picaresca local, que no es vista como algo que atenta contra la dignidad de los otros racializados de forma negativa como negros, solo se ve como una forma de acercar a los otros para alegrar la vida a quienes históricamente han condenado a las Comunidades Negras del Caribe Seco Colombiano. Hoy las narrativas representacionales de la memoria local se convierten en una clara evidencia que deja al descubierto el continuo histórico del racismo como práctica abierta o práctica soterrada que degrada y afecta al otro, pero el cual no reacciona por la naturalización que se hace de este tipo de práctica. Por su parte, la población afrocolombiana en esta parte del país asume en algún momento de su vida la "política de la vista gorda", es decir, el dejar pasar o el no ver para no complicarse la vida con esas cosas del racismo. Esto se puede ver en contextos educativos donde se sigue hablando de igualdad a la luz de los referentes religiosos, pero no en la igualdad de oportunidad para generar una escuela saludable. Todo esto hace que la "herida colonial" se mantenga abierta en espacios de formación como la escuela, la familia, la ciudad, entre otras instancias sociales donde se naturalizan las prácticas racistas.

La Educación Propia no es solo la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, sino una serie de estrategias colectivas que traspasan el escenario de lo escolarizado y se encuentran con lo comunitario organizativo como instancia de generación de pensamiento político que lleve a la defensa del territorio y el derecho a ser y estar desde las particularidades que se tienen; donde las acciones que se propiciaron con la investigación ponen en el centro de la discusión la invención como una forma de representación arbitraria. En este caso se hace necesario reaccionar y construir experiencias de reinención que actúen en contra de la sobra de la "doble conciencia"²⁷⁴, por este motivo es que la educación se convierte en una práctica de antisobra.

La consideración de la Educación Propia pone el acento sobre la necesidad del conocimiento situado, donde la extrapolación y la réplica de los modelos dignos de seguir se dejan de lado a fin de pasar a una valoración de los contenidos locales. Frente a esta situación, se presentaron unos de los mayores desafíos en la acción-participación que tienen que ver con la modificación de los imaginarios de los y las maestras que querían la fórmula o la receta para construir y actuar en la educación.

Por consiguiente, se entró a reflexionar de forma crítica sobre los contenidos traídos de otros contextos que tienen unas particularidades muy diferentes a las del Caribe Seco. Esto hace que los colectivos comprometidos con la educación y los procesos organizativos asuman metodologías de investigación para sistematizar y propiciar los contenidos que guíen la acción.

Por otro lado, el actuar grupal inserto en unos relatos, más que un objeto de indagación y de búsqueda en sí mismo, toma la forma de una lente, una manera particular de mirar, analizar e interpretar la acción y la interacción en la persona como parte articulada de un colectivo; es más el pensar y pensarnos con relación a unos procesos locales, regionales, nacionales e internacionales.

²⁷⁴ DU BOIS. W.E.B. "Las almas del pueblo negro". La Habana: Fundación Fernando Ortriz, 2001, p.7.

En ese sentido, el esfuerzo metodológico consistió en detallar todo lo que fue posible: las interacciones verbales, prosémicas y no verbales, llegando a referenciar los procesos de afectación de doble entrada.

7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIRRE B., Ángel. *Estudios de etnopsicología y etnopsiquiatría*. Barcelona: Marcombo, 1994.
- ALMARIO GARCÍA, Óscar. "Las 'relaciones interétnicas' en el Pacífico surcolombiano durante los siglos XVIII y XIX". En: LORENTE MOLINA, Belén y ZAMBRANO, Carlos. *Estudios introductorios en relaciones interétnicas*. Bogotá: Red Iberoamericana de Relaciones Interétnicas, 1999.
- AMIN, Samir. "De la crítica del racionalismo a la crítica del euroccidentalismo culturalista". En : CÉSAIRE, Aimé (2004).
- ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.
- APPADURAI, Arjun, citado por BECK, Ulrich. *¿Qué es la globalización?* Barcelona: Paidós, 2001.
- APPIAH, Kwame Anthony. *Na casa de meu pai, a Africa na filosofia da cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto Ltda., 1997.
- ARCINIEGAS, Germán. *Biografía del Caribe*. Bogotá: Presidencia de la República de Colombia, 2000.
- ARGUEDAS, Alcides. *Pueblo enfermo y la representación de la otredad*. Santiago: Ercilla, 1937 [1909].
- ARGÜELLO, Rodrigo. "Colombia, país plastifónico y sin dialogismo". *Magazín de El Espectador*, Bogotá, 1997.
- AROCHA, Jaime. "Afrogénesis, eurogénesis y convivencia interétnica". En: ESCOBAR, Arturo y PEDROSA, Álvaro. *Pacífico: ¿desarrollo y biodiversidad?* Bogotá: Ecofondo, 1996.

- BAUD, Michiel y otros. *Etnicidad como estrategia en América latina y el Caribe*. Quito: Abya-Yala, 1996.
- BAZURCO OSORIO, Martín. *Yo soy más indio que tú. Resignificando la etnicidad*. Quito: Abya-Yala, 2006.
- BECK, Ulrich. En: BOIA, Lucian. *Entre el ángel y la bestia*. Barcelona: Andrés Bello, 1997.
- BOLÍVAR, Antonio, DOMINGO, Jesús y FERNÁNDEZ, Manuel. *La investigación biográfico-narrativa es la globalización?* Barcelona: Paidós, 2001.
- BOAVENTURA DE SOUSA, citado por ESCOBAR, Arturo. "Más allá del tercer mundo". Revista *Nómadas*, No. 20, 2004, Bogotá.
- BODNAR, Yolanda. *Etnoeducación, conceptualización y ensayos*. Programa de Etnoeducación, MEN, PRODIC, El Griot. Bogotá, 1990.
- BRIONES, Claudia. *La Alteridad del cuarto mundo*. Buenos Aires: Del Sol, 1998.
- CALVET, J. Louis. *Lingüística y colonialismo. Breve tratado de glotofagia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- CÉSAIRE, Aimé. *El discurso sobre el colonialismo*. Madrid: Akal, 2006.
- CHOMSKY, A., LEECH, G. y STRIFFLER, S. *Bajo el manto del carbón*. Bogotá: Pisando Callo, 2007.
- CHUKWUDI, Immanuel. "El color de la razón. Las ideas de 'raza' en la antropología de Kant". En: MIGNOLO, Walter (compilador). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento*. Buenos Aires: Signo, 2001.
- COFFEY, Amanda y ATKINSON, Paul. *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- CORREA, Francois (compilador). *Encrucijadas de Colombia Amerindia*. Bogotá: Tercer Mundo, 1994.

DU BOIS, W. E. B. *As almas da gente negra*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999.

DUSCHATZKY, Silvia y SKLIAR, Carlos. "Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y la educación". En: *Habitantes de babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Buenos Aires: Laertes, 2001.

ESCOBAR, Arturo. *Globalización, desarrollo y modernidad*. Medellín: Corporación Región, 2002.

FANON, Frantz. *Los condenados de la tierra*. México: Fondo de Cultura Económica, 1965.

_____. *¡Escucha, blanco!* Barcelona: Nova Terra, 1970.

GARCÍA ALMARIO, Óscar. *Los renacientes y su territorio*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana, 2003.

GATES, Louis Henry. "Las obras del amo: sobre la formación del canon y la tradición Afroamericana". En: BLOOM, Harold. *El canon literario*. Madrid: Arcos/Libros, 1998.

GEERTZ, Clifford. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa, 1996.

GILROY, Paul. *O Atlántico negro, Modernidade e dupla consciencia*. Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes, 2001.

GIRVAN, Norma. En: AROCHA, Jaime (compilador). *Utopía para los excluidos. Multiculturalismo en África y América Latina*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2004.

GITLIN, Todd. "El auge de la política de la identidad". En: ARTIDI, Benjamín. *El reverso de la identidad*. Caracas: Nueva Sociedad, 2000.

GRIMSON, Alejandro. *Interculturalidad y comunicación*. Bogotá: Norma, 2001.

GROSGOUEL, Ramón. "Más allá de los universalismos occidentales: pluri-versalidad y transmodernidad como proyectos decoloniales". En: SAAVEDRA, José (compilador). *Educación superior, interculturalidad y descolonización*. La Paz: Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, 2007.

- GUARDA, Rosa Bianca y VILLA, Wilmer. *La raza vencida, una invención para contener a los otros en los Andes*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2010.
- GUBER, Rosana. *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma, 2001.
- HAYMES, Stephen Nathan. "Pedagogía y antropología filosófica de la cultura de los esclavos afroamericanos". En: GORDON, Lewis y GORDON, Anna Jane. *Not only the master's tools: African, American Studies in Theory and Practice*. London: Boulder, 2006. Traducción de Rosa Bianca Guarda y Wilmer Villa.
- HOYOS, Pedro. *Bolívar y las negritudes. Momentos históricos de una minoría étnica en la Gran Colombia*. Manizales: Hoyos (sin fecha de impresión).
- JARAMILLO URIBE, Jaime. *Historia de la pedagogía como historia de la cultura*. Bogotá: Fondo Nacional Universitario, 1990.
- LOMBARDI, Franco. *Las ideas pedagógicas de Gramsci*. Traducción de María A. Martí. Italia: Pilas Editores, 1967.
- MACKENZIE, José Agustín. *Así es la Guajira*. 5ª edición. Bogotá, 1991.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. "Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto". En: CASTRO-GÓMEZ, Santiago y GROSFOGUEL, Ramón. *El giro decolonial*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.
- MAY, Rollo. *La necesidad del mito. La influencia de los modelos culturales en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós, 1992.
- MENDIZÁBAL, Dora. "Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa". En: VASILACHSIS DE GIALDINO, Irene (coordinadora). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa, 2006.
- MIGNOLO, Walter. Presentación en la Universidad de Coimbra, enero 14 de 2005, en el marco de la maestría y programa de doctorado en poscolonialismo y ciudadanía global y las nuevas sociedades enfrentando la globalización.
- MOLANO BRAVO, Alfredo. "La gente no habla en concepto al menos que quiera esconderse". Revista *Anthropos*, Barcelona, 2011.

- MORENO, Francisco. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, 1998.
- MOORE, Carlos. *Racismo & Sociedade. Novas bases epistemológicas para determinar o racismo*. Belo Horizonte: Maza, 2007.
- MÚNERA, Alfonso. *Fronteras imaginadas. La construcción de las razas y de la geografía en el siglo XIX colombiano*. Bogotá: Planeta, 2005.
- PALMER, Gary. *Lingüística cultural*. Madrid: Alianza, 2000.
- PERACHALÁ ALUMÁ, Rafael. "La cuestión del autoetnónimo". En: LOVOU ZOUNGO, Victorien y VIVEROS VIGOYA, Mara. *Mots pour Negres maux de Noir(e)s*. Perpignan: Universidad de Perpignan, 2004.
- QUIJANO, Aníbal. "Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina". En: MIGNOLO, Walter (compilador). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires: Signo, 2001.
- RAPOPORT, Amos. *Aspectos humanos de lo urbano*. Barcelona: Gustavo Gili, 1998.
- REICHEL-DOLMATOFF, Gerardo, citado por URIBE, Carlos Alberto en "La gran sociedad indígena de la Sierra de Santa Marta en los contextos regional y nacional".
- RESTREPO, Eduardo. "Territorios e identidades híbridas". En: CAMACHO, Juana y RESTREPO, Eduardo. *De montes, ríos y ciudades*. Bogotá, 1999.
- ROMERO JARAMILLO, Dolcey. "Pueblos negros en el Caribe Colombiano". Material multicopiado sin referencia completa.
- ROMERO, José Luis. *Latinoamérica: las ciudades y las ideas*. Medellín: Universidad de Antioquia, 1999.

ROSSI, Ino y O'HIGGINS, Edward. Teoría de la cultura. Barcelona: Anagama, 1991

SÁENZ, Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia.

SANTOS, Adriana. En: *Indígenas, poblamiento, política y cultura*. Valledupar: Universidad Popular del Cesar, 2002.

SHULMAN, Lee. "Paradigmas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea". En: WITTRICK, Merlin (compilador). *La investigación de la enseñanza*, volumen I. Barcelona: Paidós, 1997.

SIERRA, Zayda. (compiladora). *Voces indígenas universitarias*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2004.

SOLER, Sandra y PARDO, Neyla. "Discurso y racismo en Colombia. Cinco siglos de invisibilidad y exclusión". En: VAN DIJK, Teun (coordinador). *Racismo y discurso en América Latina*. Barcelona, 2007.

SPIVAK, Gayatri. *¿Puede hablar el subalterno?* Bogotá: ICANH, 2003.

STAVENHAGEN, Rodolfo. "La cuestión étnica". En: *Estudios Sociológicos*. México: El Colegio de México, 1992.

STERNBERG, Robert. *Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós, 1997.

TÉLLEZ IREGUI, Gustavo. *Pierre Bourdieu. Conceptos básicos y construcción socioeducativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2002.

TUHIWAI SMITH, Linda, *Decolonizing methodologies, Research and indigenous peoples*. New York: Biddles Ltd.

VALDEBLÁNQUEZ, J. M. *Historia del Departamento del Magdalena y del territorio de la Guajira*. Bogotá: El Voto Nacional, 1964.

VILLA, Ernell y VILLA, Wilmer. "La Cátedra de Estudios Afrocolombianos: una posibilidad de descolonización del lenguaje en el Caribe seco colombiano". *Revista Nómadas*, No. 34, Universidad Central, 2011.

_____. "Las narrativas representacionales y las voces de la oralidad en la configuración textual del otro". *Revista Otriedad*, Manaure, 2009.

VILLA, Wilmer y VILLA, Ernell. "Desarrollo y mundos desencontrados en el actuar representado desde los bordes". *Revista Anthropos*, No. 230, Barcelona, 2011.

_____. "Descentración del canon y la valoración de las emergencias posibles: la cuestión del lugar de enunciación de lo silenciado". *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica*, No. 7, Cartagena, Universidad de Cartagena y Universidad del Atlántico, 2008.

_____. "La pedagogización de la oralidad en contexto de afirmación cultural de las comunidades negras del Caribe seco colombiano". *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica*, Cartagena, Universidad de Cartagena y Universidad del Atlántico, 2011.

VILLA, Wilmer y GRUESO, Arturo. *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2008.

VILLA, Wilmer. "Silencios que se prolongan. La representación de los otros en la investigación". En: ÁVILA, Víctor y PEÑA, Wilson. *Investigación y metodologías en Otriedades*. Bogotá: Universidad Libre, 2011 (en imprenta).

_____. "De los avatares de la memoria a los silencios e indiferencias frente a los otros". En: MOTTA, Alberto y VILLA, Wilmer. *Trayectoria de pueblo y procesos de investigación en diversidad cultural*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas (en imprenta).

_____. *Diálogos interepistémicos entre indígenas y negros en el macizo caucano: identidades atrapadas, narrativas silenciadas*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2009.

WADE, Peter. *Gente negra, nación mestiza*. Bogotá: Siglo del Hombre, 1997.

WALLERSTEIN, Immanuel. *Análisis de sistemas-mundo*. México: Siglo Veintiuno, 2006.

WALSH, Catherine, SCHIWY, Freya y CASTRO GÓMEZ, Santiago. *Indisciplinar las ciencias sociales*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2002.

ZELLER, Nancy. "La racionalidad narrativa en la investigación educativa". En: McEWAN, Hunter y EGAN, Kieran (compiladores). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu, 1998.

ANEXOS

ANEXO 1

PERIODOS FUNDACIONALES EN CARIBE

Fundaciones entre 1520 - 1585

Item	Localidad(ciudad)	Año
1	Santa Marta	1525
2	Riohacha	1545
3	Valledupar	1550
4	Cartagena	1533
5	San Benito Abad	1534
6	Tolú	1535
7	Simití	1537
8	Mompox	1537
9	Tenerife	1543
10	Tamalameque	1544
11	Ayapel	1543
12	Cerro de San Antonio	1525
13	Santa Caralina	1530
14	Piojó	1533
15	Tubará	1533
16	Turbaná	1534
17	Chinú	1534
18	María de la Baja	1535
19	Sincelejo	1535
20	Ciénaga	1538
21	Mahates	1538
22	Baranoa	1543
23	Chiriguaná	1545
24	Turbaco	1546
25	La Paz	1553
26	Río de Oro	1568
27	Usiacurí	1566
28	Gonzalez	1570
29	Chimá	1573
30	Es el mismo Toluviejo	1534
31	Purísima	4533

Tomado de Historia del doblamiento del territorio de la región caribe en Colombia, Zambrano Pantoja Fabio, Benninhoff Federico, Ruiz Manuel y Rueda Wilson, Santafé de Bogotá Octubre del 2000.

PERIODOS FUNDACIONALES EN CARIBE

Fundaciones Siglo XVII

Item	Localidad(ciudad)	Año
1	Sampués	1600
2	San Andrés de Sotavento	1600
3	Juan de Acosta	1606
4	Magangué	1610
5	Sucre	1610
6	Morales	1610
7	Plato	1620
8	Polonuevo	1628
9	Barraquilla	1629
10	Campo de la Cruz	1634
11	Soledad	1640
12	San Martín de Loba	1650
13	Barrancas	1664
14	Manatí	1680
15	San Antero	1687
16	Momil	1693

Tomado de Historia del doblamiento del territorio de la región caribe en Colombia, Zambrano Pantoja Fabio, Benninhoff Federico, Ruiz Manuel y Rueda Wilson, Santafé de Bogotá Octubre del 2000.

PERIODOS FUNDACIONALES EN CARIBE

Fundaciones Siglo XVIII

Item	Localidad(ciudad)	Año
1	San Juan del Cesar	1701
2	Becerril	1705
3	El Paso	1716
4	El Banco	1747
5	Chimichagua	1748
6	El Difícil	1750
7	El Guamo	1750
8	Santa Ana	1751
9	San Zenón	1751
10	Fonseca	1757
11	El Piñon	1760
12	Villa Nueva	1770
13	Zambrano	1770
14	Pivijay	1774
15	Aguachica	1784

Tomado de Historia del doblamiento del territorio de la región caribe en Colombia, Zambrano Pantoja Fabio, Benninhoff Federico, Ruiz Manuel y Rueda Wilson, Santafé de Bogotá Octubre del 2000.

**PERIODOS DE CONSTITUCIÓN Y FORMACIÓN
DE PALENQUES Y PUEBLOS DE NEGROS
EN EL CARIBE COLOMBIANO**

Ítem	Localidad(ciudad)
1	Catas
2	Venao
3	Lorenzana
4	Cintura
5	Carate
6	Negro
7	Berrugas
8	Corrales
9	Musanga
10	Tiquizio
11	Palizada
12	Norosí
13	Ardul
14	San Antero
15	Ladera de Judas
16	Guamal
17	Uré
18	San Basilio
19	San Miguel
20	Arrollohondo
21	San Onofre
22	Matuna
23	La Ventana
24	Tinguizio
25	Dangua
26	Bongué
27	Arenal
28	Tabacal
29	Catendó
30	Matuderé
31	Betancur
32	Riogrande

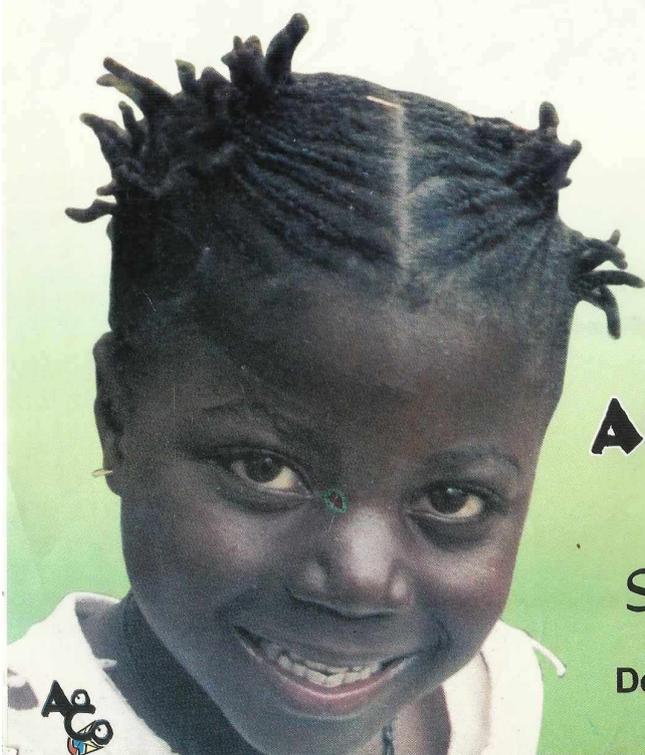
Tomado de Historia del doblamiento del territorio de la región caribe en Colombia, Zambrano Pantoja Fabio, Benninhoff Federico, Ruiz Manuel y Rueda Wilson, Santafé de Bogotá Octubre del 2000.

ROCHELAS Y SITIOS DE GENTE LIBRE
EN EL CESAR Y LA GUAJIRA

Íte m	Nombre Localidad
1	Saloa
2	Chitiguaná
3	El Paso
4	San Bernardo
5	Simaña
6	Guacoche
7	Aría Angola
8	Aguas Blancas
9	Loma del Corredor

ANEXO 2

LA ESCUELA PUNTO DE ENCUENTRO
DE LA INTERCULTURALIDAD

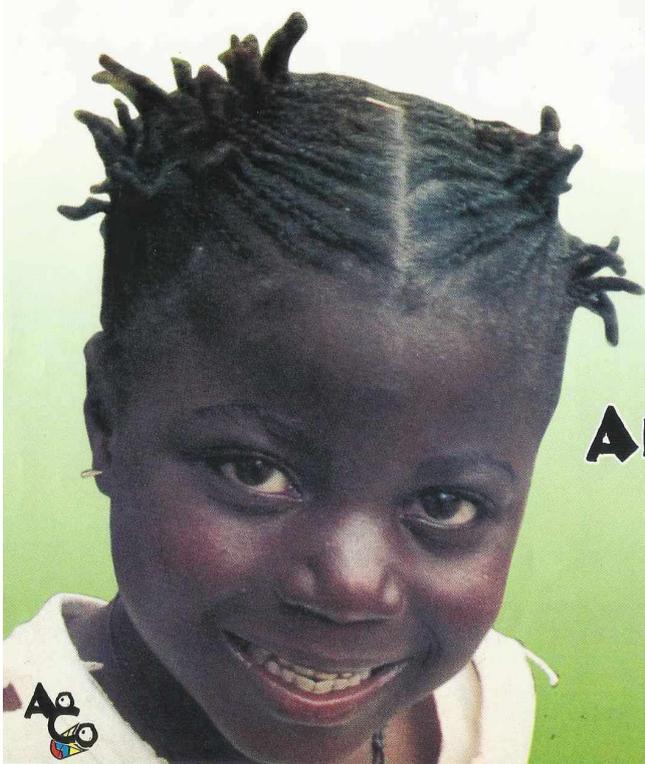


AFRO **Cátedra de Estudios**
COLOMBIANOS

Seminario Taller
Julio 25 de 2002
Departamento de la Guajira



LA ESCUELA PUNTO DE ENCUENTRO DE LA **INTERCULTURALIDAD**



AFRO Cátedra de Estudios
COLOMBIANOS

Seminario Taller

Julio 23 de 2002

Departamento del Cesar



ANEXO 4



lanzamiento de la
**CATEDRA
AFROCOLOMBIANA**

LUGAR: BIBLIOTECA DEPARTAMENTAL
RAFAEL CARRILLO LUQUE
DIA: 19 DE MARZO DE 2010
HORA: 2:00 PM

INVITACIÓN

ANEXO 5

ENCUENTRO DE CONSEJOS COMUNITARIOS

ifjCesar



05 de octubre de 2010

Del 6 al 9 de octubre, en Badillo (Cesar), se reunirán los Consejos Comunitarios y algunas organizaciones del Caribe para participar en el diseño, desarrollo y operación de un sistema de monitoreo regional a la situación de reconocimiento, administración y ordenamiento de territorios de las comunidades negras, afrocolombianas en el Caribe.

ANEXO 6

LISTADO DE ORGANIZACIONES DE BASE DEPARTAMENTO DEL CESAR

Nombre de la Organización	Sede	Persona Contacto	Celular
Organización de Comunidades Negras del Cesar ORCONEC	Valledupar	Cesar Mosquera	3156229634
Fundación para el Desarrollo de las Comunidades Negras FUNDECOMUNEG	Valledupar	Walter Vides Ochoa	3173620945
Asociación de Comunidades Negras del Cesar KU SU TO	Valledupar	Javier Pardo Cassiani	3107406398
Red de Juventudes Cesarenses REDJUVERSAR	Valledupar	Yuslidis Fragoso Serpa	3107113440
Asociación de Comunidades Negras de San Bernardo Sahalla	San Bernardo (Pelaya)	Oswaldo Jaraba	3157686833
Asociación de Negritudes del Departamento del Cesar NEGRICOL	Valledupar	Andrés Tejedor	3168793556
Asociación Municipal de Comunidades Negras Kike Ávila	Tamalameque	Alfonso Beleño	3133882243
Asociación de Comunidades Negras, Campesinos y Pescadores ASCOMPES	San Bernardo (Pelaya)	Iroldo Domínguez	3135379294 3142401693
KMGENDE	Valledupar	Elaine Rumbo Arias	3157607512
Asociación de Pescadores de San Bernardo ASPESAMBER	San Bernardo (Pelaya)	Carlos Mier	3145307484
Asociación Mujeres en Accion AMA	Valledupar	María Lydyalu Perea Henríquez	3158257698
Asociación de Comunidades Negras de Guacoche Los Cardonales	Guacoche	Iván José Romero Calderón	3158257698
Asociación Interdisciplinaria de Estudiantes y Profesionales Afrocolombianos Quilombo Zumbi	Bogotá - Valledupar	Antonio Rafael Britto Perea	3173792660
KU MAHANA	Valledupar	Ana Rocío Jiménez	3114016522
Asociación de Comunidades Negras de Costilla	Costilla - Pelaya	Miguel A. Caicedo	3157433140
Asociación de	Pueblo Bello	Oswaldo	

**Comunidades Negras
de Pueblo Bello
"Raíces"**

Asociación por amor a San Roque "Palenque de Rincón Hondo"	Rincón Hondo - Chiriguaná	Ana Joaquina Alvarez	
Palenque de El Paso	El Paso	Edilza Manjarrez	3008393193
Palenque Americano de Mujeres Kuagro Caribe	Valledupar	Marta Serpa	
Consejo Comunitario de Guacochito "Arcilla, Cardón y Tuna"	Guacochito - Valledupar	Edgar Farelo	3126671630
Consejo Comunitario Afrocolombiano de Guaimaral - Marcelino Ochoa Almenarez "Catelo"	Guaimaral - Valledupar	Efraín Varela	3145014923
Consejo Comunitario de Badillo "José Prudencio Padilla"	Badillo - Valledupar	Henry Añez c.	3166839654
Consejo Comunitario de El Perro "Carlota Redondo Álvarez"	El Perro - Valledupar	Rogelio E. Jiménez	3135521838
Consejo Comunitario Afrovenadense "Manuel Salvador Suárez Almenarez"	Los Venados - Valledupar	Alvaro Baute Sierra	3135784173

ANEXO 7

REUNION DIRIGENTES AFROS DEL CESAR



ANEXO 8

ORGANIZACIONES AFROCOLOMBIANAS DEPARTAMENTO DE LA GUAJIRA

LOCALIDAD	NOMBRE DE LA ORGANIZACION
RIOHACHA	ASOCIACION DE COMUNIDADES NEGRAS DE LA GUAJIRA (ASOROBLISTAS)
HATO NUEVO	CONSEJO COMUNITARIO HATO NUEVO
MAICAO	ORGANIZACIÓN UNIDAD AFRODESCENDIENTE DE LA GUAJIRA
GUAYACANAL	CONSEJO COMUNITARIO GUACAMAYAL
RIOHACHA	ORGANIZACIÓN AFRO CAIZULU.
DIBULLA	AFROGUAJIRA
FONSECA	AFROCARIBE
TAMARRAZON	RAÍCES PALANQUERAS DE TOMARRAZÓN
ALBANIA	CONSEJO COMUNITARIO HATO VIEJO

Tomado del documento de trabajo de UPC.

, colectivo de estudios étnicos regionales

ANEXO 9



CSED cir OCÜ-I

Valledupar, 12 de enero de 2011

CIRCULAR

Para Directores(as) de Núcleo y/o Coordinadores de Unidades Educativas Municipales Rectores(as), Directores(as), Coordinadores(as), docentes de establecimientos educativos oficiales del departamento del Cesar

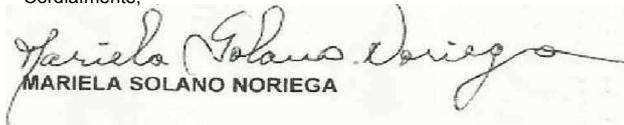
De: Marieta Sosano Noriega, Secretaria de Educación Departamental

Asunto: Implementación Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

El Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación Departamental han adelantado procesos de formación y actualización docente tendientes a fortalecer metodológicamente la re-creación y profundización de los conocimientos propios de los pueblos afro que con su cultura han propiciado la formación de la colombiana y que hoy por hoy son oportunos y necesarios para la construcción de una sociedad pluralista y diversa no solo étnica y cultural, sino también política, social, laboral y sexualmente, con el fin de garantizar la coexistencia pacífica de los pueblos radicados en este planeta desde la interculturalidad y el diálogo permanente teniendo como referente la otredad y sus diferencias ideológicas más allá del color de la piel*.

Se hace prioritaria la Implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a partir de la formación recibida a través del Convenio 1212 de 2009 UNAD-Gobernación del Cesar obligatoriamente Directores(as) de Núcleo y/o Coordinadores(as) de Unidades Educativas Municipales, orientarán con la información pertinente a rectores(as). Directores(as) de los diferentes establecimientos educativos la implementación de la Metodología para el desarrollo curricular y pedagógico para ello es vital la socialización de los decretos 804 de 1995 1122 de 1998 y la Ordenanza 0005 del 29 de abril del 2009 que permitirá el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el Establecimiento Educativo con todos los soportes metodológicos (definiendo si el desarrollo curricular se realizará por asignatura o proyecto pedagógico, intensidad horaria docentes responsables horarios laborales, programaciones, guías de clases y actividades complementarias), por lo tanto se reitero que antes del 31 de enero de 2011, la Secretaría de Educación Departamental deberá tener el reporte de cada establecimiento educativo

Cordialmente,

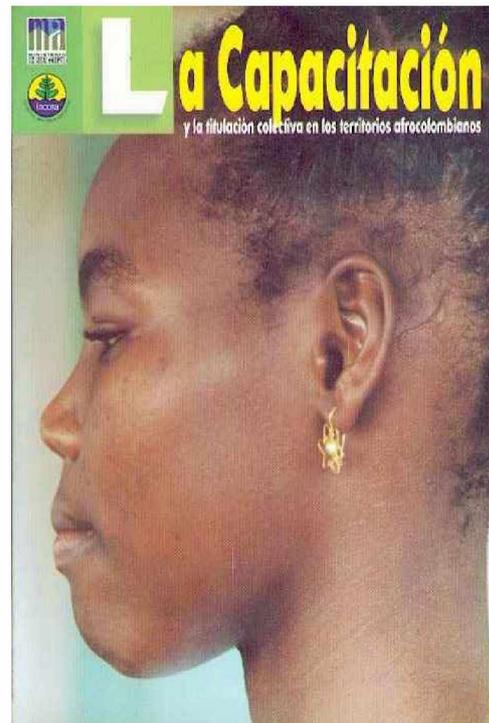
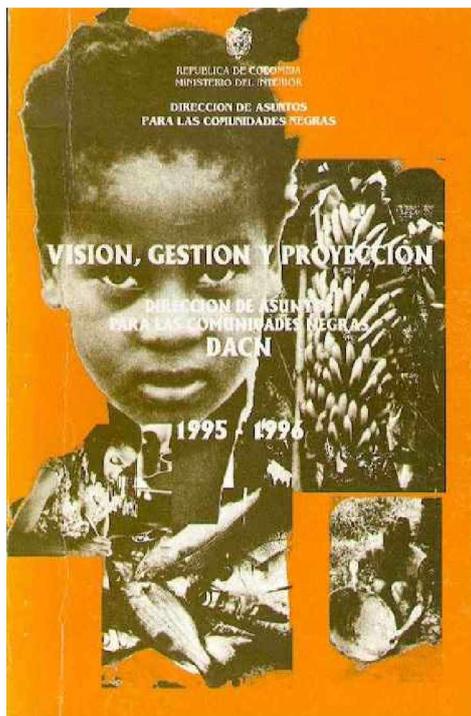
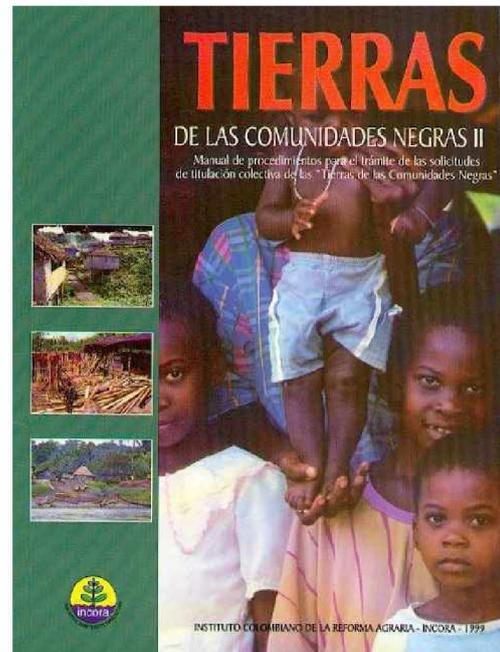
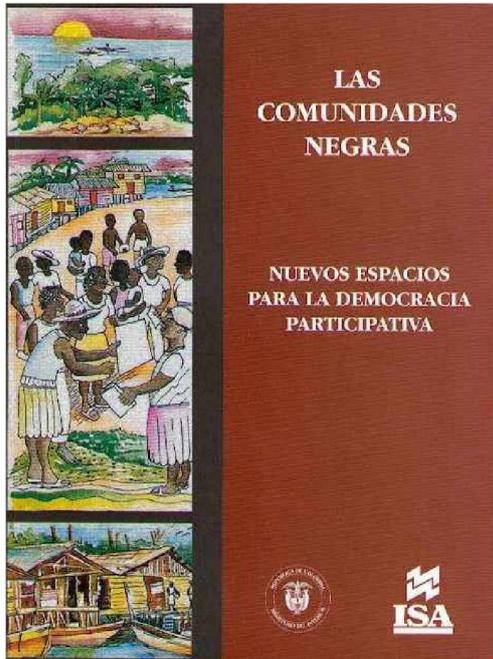


MARIELA SOLANO NORIEGA

Elaboró: Amonio Julio VH-amizsr Jiménez, Supervisor de Educación Departamental
Nombre Carpeta Archivo Ciro/Jares.

ANEXO 10

Publicaciones del gobierno colombiano sobre políticas públicas de las comunidades afrocolombianas





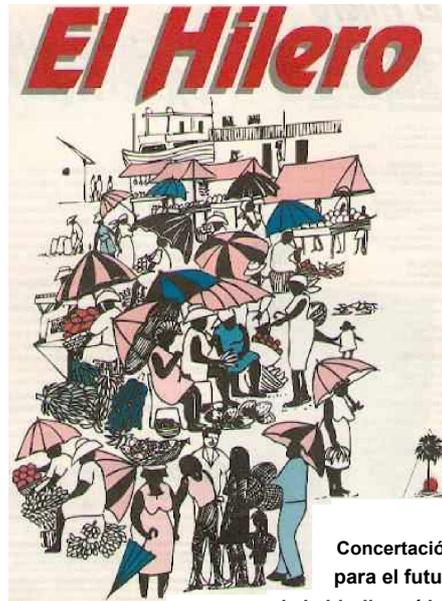
**LA ESTRATEGIA DE GESTIÓN
DEL PROYECTO**

PROYECTO BIOPACÍFICO
INFORME FINAL GENERAL

TOMO VIII



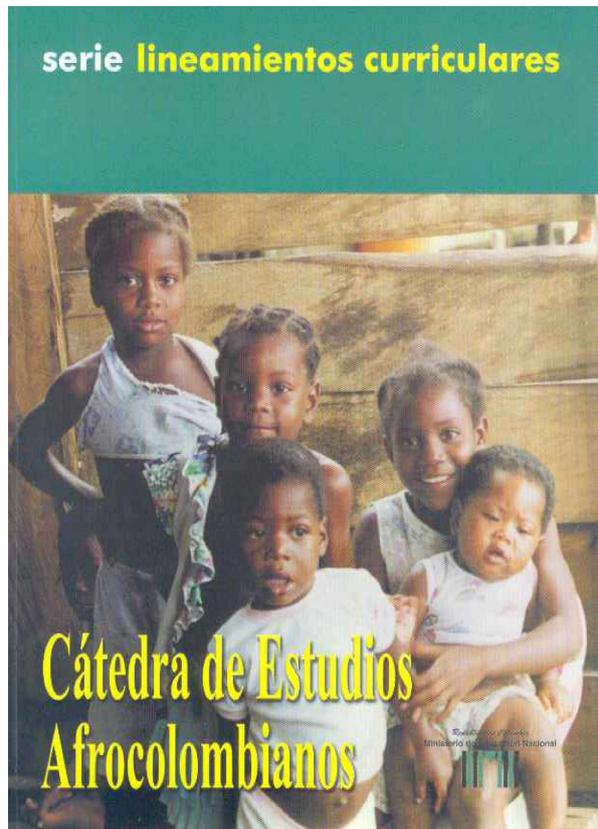
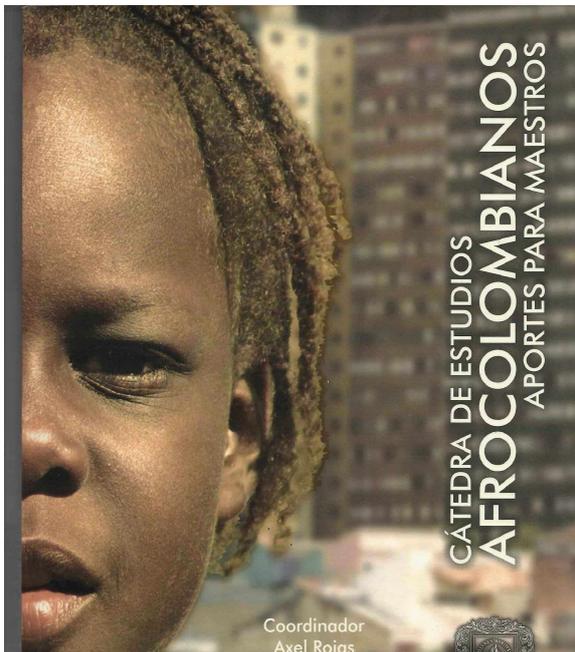
ANO II NUMERO 5 * PROYECTO RIOPACIFICO



Concertación
para el futuro
de la biodiversidad



¡Lo estamos logrando!



ANEXO 11

Primer Foro Educativo Intercultural
La diversidad es nuestra riqueza

CE-AR
Somos Unidos!
Gobernación del Departamento

21 Y 22 DE NOVIEMBRE DEL 2005 Auditorio Consuelo Araujo (Biblioteca Departamental)

"Aquí estamos la palabra nos viene húmeda de los bosques y un sol energético amanece entre las venas, aquí estamos, venimos para quedarnos en el perfil definitivo de América".

Nicolde Guillen

Etnias

ARHUACA, WIWA,
KOGUI, KANKUAMA,
CHIMILA, YUKPA,
AFROCOLOMBIANA

Objetivo

Proporcionar espacios de comunicación intercultural entre los indígenas y los Afrocolombianos para conocer y reconocer su cultura, los aportes de sus experiencias educativas, de sus narrativas y sus búsquedas en investigación como otra forma de pensamiento, otras lógicas para leer y pensar la realidad.

Invitan

 **Gobernación del Cesar**
 **Secretaría de Educación**
Departamental
 **Escuela Normal Superior**
María Inmaculada

Invitados

- * Primera Dama del País
- * Ministerio de Educación
- * Ministerio de Cultura
- * Directivas de Universidades
- * Supervisores de Educación
- * Rectores y Docentes de los Municipios e instituciones donde vive y se practica la Interculturalidad.
- * Todos aquellos Educadores, interesados en otras lógicas, en tejer el pensamiento para construir la historia y narrarla.

Inscripciones

Escuela Normal Superior María Inmaculada. Teléfono: 095-5790312, 5790170 Manaure.

Visibilizamos en el Cesar la presencia de los grupos Indígenas y Afrocolombianos. Ellos tienen voz educativa, ellos tienen aportes, ellos nos permiten pensar con otras lógicas narrativas.

ANEXO 12

Tabla de colaboradores

Nombre	Localidad	Edad
Emilio Pérez	Albania	67
Argemiro Añez	Badillo-Cesar	69
Henry Anez	Badillo-Cesar	49
Walter Izquierdo	Seykun-Sierra Nevada de Sta. M	48
José Julio Pérez	Hato Nuevo-Guajira	65
Cira Ortiz	Hato Nuevo Guajita	66
José Tomás Márquez	Guacoche-Cesar	48
Carlos Ballesteros	Guaymaral-Cesar	QED
Argemiro Arzuaga	Guaymaral-Cesar	66
José Trinidad Sierra	Guaymaral-Cesar	88
Albaro Baute	Guaymaral-Cesar	52
Rolisbeth Manjarrez	La Loma-Cesar	32
Ilsa Parra	La Loma-Cesar	46
Vicenta Araujo Imbreth	La Loma-Cesar	71
Fidel Imbreth	La Loma-Cesar	79
Miguel Angel Parra	La Loma	13
Ramón Emilio Banquet	Los Haticos-Guajira	62
Antonio Banquet	Los Haticos-Guajira	60
Francisco Cordoba	Los Haticos-Guajira	62
Luis Miguel Berrio	Pasacaballos-Bolivar	69
Ignacio Socarras	Riohacha Guajira	78
Catalina Cujía	San Juan del Cesar-Guajira	80
Jose Lina Daza	San Juan del Cesar- Guajira	46
María Redondo	Valledupar	QED
Rosa Redondo	Valledupar	84
Pedro Redondo	Valledupar	QED
Lipe Perea	Valledupar	56
Familia Pertuz	Valledupar	20-82
Lucho Berrio	Pasacaballos-Bolivar	69
Javier Pardo	Valledupar	55

