

# Las paradojas del multiculturalismo racista en Colombia.

## Discriminación étnica en una escuela de la ruralidad urbana<sup>1</sup>



*Photo by Camille on Unsplash. (2020). Retrieved 27 October 2020, from <https://unsplash.com/photos/q6lrH9CKvKQ>*

Jairzinho Francisco Panqueba Cifuentes\*  
Leidy Angélica Aguilera Martínez\*\*

*(...) el racismo empieza donde hay personas que creen que la lucha contra ciertos grupos de personas distintas puede mejorar el mundo.*

*Christian Geulen (2010, p. 177)*

### RESUMEN

Este artículo presenta algunos resultados de investigación acerca del racismo en la escuela y, el papel que sobre ello ha jugado el discurso legal y los medios masivos de comunicación. Dentro de tal perspectiva, el texto problematiza los usos de expresiones discriminatorias que, si bien son toleradas como lenguaje coloquial, reflejan costumbres sociales que emergieron a expensas del racismo.

Estas actitudes y comportamientos remiten a la presentación de dos tesis sobre la forma en que este ha emergido en distintos momentos y contextos históricos. Así quedan dispuestos los argumentos sobre los cuales reflexionar un caso de estudio acerca de hechos acaecidos en un escenario educativo de la ruralidad urbana en Colombia, donde paradójicamente han tenido desarrollo iniciativas pedagógicas para la interculturalidad.

El análisis se concentra sobre ciertas alusiones peyorativas hacia personas y colectividades étnicas, por su forma de vestir, hablar y presentarse en público, las cuales suelen ser expresadas mediante chistes e intimidación por burlas.

En conclusión, el texto permite cuestionar la continuidad de estas formas discriminatorias, dejando abierta la necesaria dinamización crítica de estas tesis dentro del ámbito escolar.

### PALABRAS CLAVE

Multiculturalismo, educación intercultural, racismo, discriminación étnica, Colombia

## THE PARADOXES OF RACIST MULTICULTURALISM IN COLOMBIA. ETHNIC DISCRIMINATION IN AN URBAN-RURAL SCHOOL

### ABSTRACT

*This paper presents a series of results from a research developed and focused on the topic of racism at school and the role that legal discourse and mass media have played on it. Within this perspective, the article problematizes the uses of discriminatory expressions, which, although accepted as colloquial language, reflect social practices that have emerged at the expense of racism. These attitudes and behaviors refer to the introduction of two theses about the way in which racism has emerged throughout different times and historical contexts. Thus, through the reflection on a case study, we present the arguments about events that occurred in an educational setting of urban/rurality in Colombia, where, paradoxically, pedagogical initiatives for interculturality have been developed.*

*The analysis focuses on certain pejorative allusions towards people and ethnic groups based on what they wear, the way they speak and/or introduce themselves in public; characteristics that are usually expressed through jokes and intimidation by mockery. In conclusion, the text allows us to question the continuousness of these discriminatory forms, likewise to open the necessary critical dynamization of these theses within the school environment.*

### KEYWORDS

Multiculturalism, intercultural education, racism, ethnic discrimination, Colombia

## OS PARADOXOS DO MULTICULTURALISMO RACISTA NA COLÔMBIA. DISCRIMINAÇÃO ÉTNICA NUMA ESCOLA URBANO-RURAL

### RESUMO

*O artigo reflete sobre os paradoxos do racismo presentes nas piadas e na intimidação pelo ridículo, através de um*

\* Artículo inédito de reflexión, derivado del proyecto titulado: "Racismo y discriminación en la escuela, los medios masivos de comunicación y el discurso legal". Grupo de investigación Interculturalidad, Decolonialidad y Educación -IDEUL-, Universidad Libre de Colombia.

\*\* PhD en Estudios Mesoamericanos, UNAM, México. Doctor en Ciencias Sociales con especialidad en Antropología Social, CIESAS, México. Magister en Ciencias Sociales con énfasis en Estudios Étnicos, FLACSO, Ecuador. Catedrático en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Libre de Colombia. Correo: jairzinho.panquevac@unilivre.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3461-2756>

\*\*\* Maestrante en Gestión de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina. Licenciada en Química, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Correo electrónico: langelikam@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1119-2370>

caso de discriminação étnico-racial, ocorrido no contexto escolar de um território indígena no processo de transição para a ruralidade urbana.

Propõe algumas generalidades sobre o multiculturalismo racista, associando a descrição do cenário em que as iniciativas de educação intercultural surgiram duas décadas atrás. Então relata a situação causada por piadas e comentários pejorativos de um professor, em detrimento de um colega indígena.

O trabalho é baseado em documentos oficiais, testemunhos da vítima e outros personagens; mantendo, no entanto, reservas estritas sobre dados de hora, modo, local e participantes. No final, duas seções constituem a interpretação dos fatos, à luz de dois padrões históricos de racismo.

#### **PALAVRAS - CHAVE**

Ruralidade urbana, multiculturalismo, racismo, interculturalidade, escola.

### **LES PARADOXES DU MULTICULTURALISME RACISTE EN COLOMBIE. LA DISCRIMINATION ETHNIQUE DANS UNE ÉCOLE RURALE-URBAINE**

#### **RÉSUMÉ**

L'article réfléchit sur les paradoxes du racisme présents dans les blagues et l'intimidation par le ridicule, à travers un cas de discrimination ethno-raciale, survenu en milieu scolaire dans un territoire autochtone en transition vers la ruralité urbaine.

Il propose quelques généralités sur le multiculturalisme raciste, en associant la description du cadre dans lequel des initiatives d'éducation interculturelle ont émergé il y a deux décennies. Il raconte ensuite la situation causée par les blagues et les commentaires péjoratifs d'une enseignante, au détriment d'un collègue autochtone.

Le travail est basé sur des documents officiels, des témoignages de la victime et d'autres personnages; mais en gardant une réserve stricte sur les données de temps, de mode, de lieu et des participants. En fin de compte, deux sections constituent l'interprétation des faits, à la lumière de deux modèles historiques de racisme.

#### **MOTS CLÉS**

Ruralité urbaine, multiculturalisme, racisme, interculturalité, école

### **#RACISMO: NI CONSENSO CONTUNDENTE, NI TRIVIAL TENDENCIA HASHTAG**

*América sigue enferma de racismo, de norte a sur, sigue ciega de sí*

*Eduardo Galeano (1998, p. 58)*

El 25 de mayo de 2020 fue asesinado George Floyd cuando era arrestado por una cuadrilla de policías en Minneapolis, Minnesota, Estados Unidos; este ciudadano afroamericano de 46 años, esposado e inmovilizado sobre el piso, soportó por más de ocho minutos la presión que sobre su cuello aplicó el uniformado Derek Chauvin con la rodilla: insuficientes resultaron los lamentos de Floyd, quien antes de morir boca abajo contra el pavimento alcanzó a repetir varias veces: "I can't breathe, I can't breathe..." (no puedo respirar). Decenas de transeúntes hicieron streaming live con sus teléfonos móviles, cuyas imágenes dejaban ver la crueldad de Chauvin y el descaro impávido de los otros policías; con estos videos circulando en millones de pantallas la humanidad internauta se convocó sobre al menos dos tendencias: #racism y #blacklivesmatter (las vidas negras importan).

Asimismo, una oleada de protestas surgidas en aquella ciudad se extendió rápidamente a diferentes localidades estadounidenses y de otros países. Pronto abundaron expresiones simbólicas en el mundo, como poner una rodilla en tierra durante ocho minutos y fracción —refiriendo la posición de Chauvin sobre el cuello de Floyd.

Con todo, es probable que las reacciones populares desatadas por este asesinato demuestren cierto consenso contemporáneo de la humanidad en torno a condenar el racismo. Sin embargo, y pese al volumen de información disponible sobre este fenómeno en la historia del mundo, actualmente las conductas racistas suelen quedar trivializadas entre su trascendencia mediática y la supuesta imparcialidad legal: así, mientras los hechos de Minneapolis trascendieron como "noticia" para los monopolios informativos del mundo, gracias a su circulación por el ciberespacio, paradójicamente aquella tendencia restó visibilidad mediática frente a otro ataque acaecido el 19 de mayo en la ciudad de Puerto Tejada, Colombia, en el que la víctima fue Anderson Arboleda, joven afro-descendiente golpeado hasta la muerte con objeto contundente en su cabeza por un agente de policía.

Para el sistema jurídico mundial, erigido históricamente sobre otros consensos basados en controlar cuerpos desiguales, los actos racistas no son obvios. Por ejemplo, en el caso de Minnesota el juez procesó a los policías sin considerar el delito de racismo como agravante; así, Chauvin está acusado por homicidio involuntario o sin intención —en segundo y tercer grado—, mientras que otro de los agentes tiene cargo en segundo grado y los demás son procesados por complicidad e instigación. De otro lado, el asesinato del joven Arboleda en Colombia recién pudo ser denunciado por su familia, sin el voluminoso material probatorio que arrojaron los hechos de Minneapolis. El hashtag apenas trascendió como tendencia para movilizar algunos colectivos afrodescendientes locales.

Ahora bien, el supuesto consenso humano en torno a su condena es menos unánime cuando los actos de segregación/persecución no acarrear consecuencias letales. Si bien eventualmente varios ataques policiales alcanzan fluidez mediática como #racismo, y tal vez derivan legalmente en acusaciones por “brutalidad policial”, cientos de sucesos etiquetados como #racismo suelen atiborrar redes sociales y canales de video sin

posibilidad efectiva de condena, sanción o reparación. En tal sentido, permanece vigente la interrelación entre elementos que conforman este fenómeno en su historicidad, aceptación y negación social, la cual se refleja naturalizada incluso en escenarios multiculturales en la actualidad. A discreción mediática quedan aquellos actos de discriminación étnico-racial mediante burlas, bromas, chistes, comentarios e insultos contra una persona o un grupo social.

En un mundo diversificado por las relaciones humanas, pero también expandido en el ciberespacio, los actos que circulan virtualmente dan lugar a efímeras reacciones: entre signos, emoticones, etiquetas, retweets y otros lenguajes, veintenas de internautas se debaten entre rechazar o profundizar los patrones racistas. De esta manera, aunque para alguien resulte prudente postear #racismo en busca de la condena social de los hechos, es recurrente la re-victimización de las personas agredidas mientras la popularidad de la acción no pasa de ser un estorbo efímero para las personas agresoras; de hecho, cuando los actos ocurren sin streaming live o grabación como evidencia, suelen agotarse entre risillas cómplices, silencios impávidos y miradas al piso.



*Photo by Sushil Nash on Unsplash. (2020). Retrieved 27 October 2020, from <https://unsplash.com/photos/imLg6wbe6iE>*

En este breve panorama, la presunción de acuerdo entre la humanidad —cosmopolita, diversa, cibernauta— respecto del carácter peyorativo del racismo, emerge como paradoja: hay quienes consideran que se trata de una enfermedad social en Estados Unidos “porque allá hay negros”, mientras que en países de Abya Yala<sup>1</sup> suenan loables ciertas expresiones como “somos pluri-étnicos” o “nuestro país es multicultural”, mas se trata de fachadas discursivas “políticamente correctas” para tomar distancia de la propia ignorancia colonialista.

No obstante, cabe mencionar que por una parte las diferencias étnicas fungen como carga de culpabilidad hetero-endilgada sobre personas y colectividades racialmente connotadas y, por otra, emergen ante la necesidad de dominar la diferencia, sometiendo al culpable mediante acciones y discursos. Por tanto, con todo esto en el horizonte, el presente artículo revisa las paradojas del racismo en chistes y chanzas, a través de un caso de discriminación étnico-racial sucedido en contexto escolar dentro de territorio ancestral en proceso de conurbación. Para ello propone las generalidades del multiculturalismo racista, estas asociadas al contexto escolar donde ocurrieron los hechos, pese a contar con un singular proceso de educación intercultural de años; seguidamente, analiza la situación que provocaron los chistes y comentarios peyorativos de una profesora en detrimento de un colega indígena.

El trabajo está basado en documentos oficiales, testimonios de la víctima y otros personajes, de quienes no obstante se guarda estricta confidencialidad sobre datos de tiempo, modo, lugar e intervinientes. Al final, dos apartados constituyen la interpretación de los hechos a la luz de dos patrones históricos de este fenómeno.

### **LA ESCUELA DEL MULTICULTURALISMO RACISTA ENTRE CHISTE Y CHANZA**

Como discurso, el racismo tiene asidero en una ideología que funciona desde el siglo XVIII; en ella se le otorgaban todos los atributos negativos a las personas de “raza” que en ese entonces identificaban como negroides, indígenas o provenientes de América. Sin embargo, desde los tiempos de la conquista y de la esclavitud, a los indios y a los negros les han robado los brazos y las tierras, la fuerza de trabajo y la riqueza; y también la palabra y la memoria.[...] cuando los negros y los indios se negaban a aceptar como destino la esclavitud o el trabajo forzado, estaban cometiendo delitos



de subversión contra la organización del universo. Entre la ameba y Dios, el orden universal se funda en una larga cadena de subordinaciones sucesivas. Como los planetas giran alrededor del sol, han de girar los siervos alrededor de los señores. La desigualdad social y la discriminación racial integran la armonía del cosmos, desde los tiempos coloniales [...] (Galeano, 1998, p. 54-55).

Dicha ideología ha permanecido en tiempos subsiguientes, justificando la existencia de “razas inferiores” y con ello lo perentorio de mantenerlas sometidas. En efecto, el racismo es la construcción histórica-naturalizada y empoderada de discursos sobre las diferencias raciales entre las personas, los cuales suelen trascender como obstáculos para el acceso a derechos, en términos del valor y la capacidad de una persona o colectividad para contribuir a la sociedad. Se trata de un fenómeno que anida en torno al tono de piel, el fenotipo y la pertenencia étnica, todos elementos que componen lo que equivocadamente se expone como “raza” y determinan el valor y los derechos de una persona<sup>2</sup>. Es aquello que

<sup>1</sup> Expresión en dulegaya, el idioma del pueblo gunadule (ubicado entre Panamá y Colombia), con la cual es nombrado el continente americano. La traducción literal al castellano se corresponde con: “tierra en plena madurez” o “tierra de sangre”: tierra viva. En las reivindicaciones por la des-colonización, esta ha sido una expresión acogida desde mediados del siglo XX a partir de los movimientos indígenas.

<sup>2</sup> Para ampliar sobre la historia del racismo, revisar Geulen (2010).



identificó Michel Foucault como hacer vivir y dejar morir a modo de genealogía del racismo (Mendieta, 2007).

El biopoder para decidir sobre los cuerpos, la vida y la muerte de los “otros” racializados, inferiorizados y dominados, tiene una historia de larga data que continúa sobreviviendo en la vida cotidiana. El hecho de situar la discriminación racial en perspectiva histórica, remitiendo a ciertos momentos y regiones que derivaron en genocidio y persecuciones, no quiere decir que se trate solo de eso: hoy día sobreviven prácticas cotidianas que portamos encarnadas y pasan desapercibidas sin relación alguna con aquella raíz profunda histórica. Tal forma de biopoder se corresponde con el exterminio y eugenesia de los pueblos racialmente considerados inferiores e inconvenientes para el desarrollo de una nación moderna; así, la apropiación inconsciente de políticas que en algún momento tuvieron vigencia catastrófica continúa circulando en forma subrepticia, convenientemente limada para acomodo político en los discursos. Además, también es necesario señalar que los actos racistas están incorporados a las costumbres por cultura o simple ejercicio consuetudinario.

Las ciudades de la Abya Yala—unas más que otras—, son producto de la transferencia colonial intensificada en

los focos urbanos. El lenguaje discriminador y las jergas peyorativas actuales son el resultado de herencias y/o influencias de las expresiones correspondientemente usadas durante la colonia en los nacientes países. De esta forma, como sostiene Guerrero aplicando los análisis del discurso en Van Dijk (2018, pp. 11-12), actualmente circulan en distintas jergas, para aludir a sujetos no-hegemónicos: “indito”, “longuito”, “longuita”, “patirrajado”, “guache”, “guaricha”, “pelo quieto”, “gamín”, “ñero”, “ñanga”, “guisa” e incluso “gomelo”, palabras todas que conforman una mínima parte de aquella exclusión social, económica y racista por parte de quienes se auto confieren el poder de nominar. “Guache” proviene del idioma chibcha y traduce “guerrero” al castellano, esta palabra suele utilizarse para referir las llamadas conductas de mala educación; “indio” es una palabra convencionalmente acompañada de una grosería o un insulto cuya finalidad es agredir o estigmatizar a una persona por su forma de comportarse de forma violenta o altanera: “indio (a) hijueputa”, “india zarrapastrosa”, por mencionar algunas. Con todo, aunque muchas expresiones son usadas para significar la apariencia de una persona por su forma de vestir, peinarse, hablar y comportarse, mantienen correlación con patrones coloniales. “Ñero” significa, por ejemplo, una persona de estrato socio-económico humilde, pero incluso “delincuente”; “guiso” puede ser alguien de la clase trabajadora que no tiene gusto para vestir o comportarse en público; “gomelo” es una persona privilegiada que viste ropa costosa, habla con particular estilo y a su vez denigra de “otros”.

Ahora bien, es evidente que durante la colonia y la República existían otros términos que evolucionaron bajo los mismos principios clasificatorios y cumplieron idéntica función: discriminar, bien por motivos de clase o bien por razones de pertenencia étnica en Abya Yala— los cuales, como se sabe, solían ser coincidentes. No obstante, las expresiones aparentemente coloquiales pueden derivar en actos como hacer chistes por el apellido de una persona, señalar peyorativamente su color de piel o impostar jocosamente los idiomas originarios; es decir, las distancias entre actos cotidianos y políticas de exterminio—por ejemplo en fenómenos como el antisemitismo y el genocidio— son sutiles. Así, tanto en opiniones cotidianas como en reflexiones académicas el racismo suele ser relativizado, traslapando acciones y ataques verbales como costumbres desligadas de los patrones racistas producidos y re-producidos en las historias de violencias del mundo.

*Cuando Eduardo Galeano (1998) escribe que Las culturas de origen no europeo no son culturas, sino ignorancias, a lo sumo útiles para comprobar la impotencia*

*de las razas inferiores, para atraer turistas y para dar la nota típica en las fiestas de fin de curso y en las fechas patrias (p 58), permite recordar algunas costumbres académicas donde figura el uso estético de “los otros” —étnicos— para sustentar hipótesis grandilocuentes; en efecto, en el mejor de los casos “los indígenas”, “los negros”, “los exóticos”, “los otros” suelen ser mencionados en la lista de agradecimientos. En suma, el indio permitido es el que acepta, el que asiente, el que no habla, el silencioso que teje, siembra y canta en su idioma para beneplácito de quienes se jactan de apreciar las culturas tradicionales/ ancestrales/autóctonas.*

Frente a estos fenómenos, es importante recordar que a expensas de las políticas neoliberales desplegadas en Abya Yala desde la década de 1990, el metarrelato de la modernidad se ancló en la hegemonía para construir la macro-narrativa multiculturalista de “los otros”; se trata de un relato de tolerancia sobre los negados en sus culturas, historias y sabidurías, los cuales configuran el límite de un antagonismo que paulatinamente, y gracias a la “bondad” del neoliberalismo, llegarían a ser ciudadanos “iguales” para la nación contemporánea.

Por todo esto, durante las postrimerías del siglo XX tomó particular relevancia la proscripción del racismo en Abya Yala como asunto gestionado desde las organizaciones étnicas: en el contexto de sus demandas por derechos económicos, sociales y culturales, surgió el discurso políticamente correcto para señalar en la discriminación de tipo racial las consecuencias históricas del biopoder. Es así que las exigencias comunitarias escalaron paulatinamente los sistemas jurídicos nacionales e internacionales, provocando modificaciones políticas y la adopción de medidas legales; entre otras, hoy existen declaraciones en el sistema de naciones unidas, leyes y/o decretos nacionales, y parágrafos en códigos de procedimiento penal. Asimismo, el tema ha ganado relevancia en los medios de comunicación y en ciertos circuitos académicos de las Humanidades y las Ciencias Sociales.

Entretanto, mientras la visibilización cotidiana de la segregación ha crecido a medida que las víctimas y/o denunciantes reconocen los actos e informan a las autoridades competentes, paradójicamente la segregación étnico-racial contemporánea circula libremente por los medios de información (Guerrero, 2009), produciendo y re-produciendo los discursos

legales de la época republicana sobre indios y negros (Guerrero, 2018). Figuran pues relativizados respecto del patrón histórico racista que ha derivado en situaciones de persecución, de destierro e incluso en el genocidio de pueblos enteros. Las situaciones nombradas funcionan como escuelas que imparten lecciones de racismo, a pesar del incremento de los recursos legales actuales.

La legítima defensa de las víctimas se torna cada vez menos viable porque las formas de discriminación trascienden estilizadas en el contexto contemporáneo, pero poco distintas de las fraguadas durante la colonia. Los medios de comunicación adquirieron un rol protagónico en tal sentido, centrándose en estereotipos que ponen al nativo, al negro, al diferente, como un objeto y no como sujeto; tal así suele forjarse la educación racista, denigrando indistintamente la etnicidad de niñas, niños, jóvenes y docentes. Al respecto, un trabajo realizado en Bogotá determinó que las víctimas del racismo en las escuelas son 73,5% de niñas, 20,5% de niños indígenas, 8% de niñas mestizas, 4,8% de docentes indígenas y 1,6% de docentes mestizas (Mena, 2011, p. 110. @ de la autora).

El odio racial es algo que la sociedad ha naturalizado como idea de superioridad moral, ética y física, convirtiéndose en un dispositivo de aniquilación incluso en las comunicaciones virtuales entre cibernautas (Casaús, 2020). A la par de todo ello, las escuelas urbanas en Abya Yala destacan por su diversidad humana y son pocas las que cuentan con una “mayoría” de familias “étnicas”: la interculturalidad ha emergido allí como una posibilidad para atender la riqueza de las diversidades, no sólo a beneficio de las denominadas minorías sino para toda la población (Guido, 2015). Muchas iniciativas en ese contexto procuran sembrar raíces humanas, desracializadas y cercanas con la sanación conversada entre gente distinta viviendo en un multiverso.

## **EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN UN CONTEXTO DE RURALIDAD URBANA**

En el barrio Santo Labrador, ubicado sobre franjas de montaña que demarcan los límites de una ciudad capital en proceso de expansión, sobresale la planta física de la escuela que lleva el mismo nombre. Desde tiempos inmemoriales, este territorio ha sido un asentamiento étnico, pero recientemente destaca como receptor

<sup>3</sup> Priorizando la reserva sobre este caso, que se encuentra en estrados judiciales y en procesos disciplinarios administrativos, la autora y el autor preferimos caracterizar en forma genérica el lugar, los grupos étnicos y las personas. Aclaramos que de ninguna forma se trata de una homogeneización colonial, sino de proteger el anonimato de quienes han colaborado con sus testimonios para este trabajo.

de familias campesinas, autóctonas, urbanas y afro-origenarias desplazadas por la violencia<sup>3</sup>. Además, durante los últimos veinte años, sus paisajes cultivados con maíz, hortalizas, papa y yerbas medicinales, han sido transformados en calles, avenidas y proyectos urbanísticos; es decir: de las parcialidades rurales paulatinamente han emergido decenas de barrios, a expensas de sospechosas transacciones entre compradores de terrenos y familias originarias. Frente a ello, las autoridades indígenas han procurado salvaguardar el derecho consuetudinario a la propiedad comunitaria sobre el territorio.

Corría el año 1999 cuando siete jóvenes iniciaron sus carreras magisteriales en la escuelita del lugar, cuya nueva edificación sobresalía entre cultivos y pastizales para crianza de vacunos y ovinos; al llegar, encontraron la acogida de familias y estudiantes que en su mayoría se dedicaban a la agricultura, pero también a defender sus tierras, orígenes y prácticas comunitarias.

Entre el grupo de docentes nóveles hubo quienes establecieron contacto con las autoridades ancestrales, buscando la co-elaboración de contenidos curriculares en busca de fortalecer la identidad étnica entre niñas, niños, jóvenes y mayores. En concomitancia con ese horizonte dispusieron talleres extraescolares sustentados en los saberes originarios sobre artesanías, danzas rituales, lenguajes visuales, cerámica, juegos ancestrales y geometría sagrada. De esta manera, cada actividad demandó el protagonismo de abuelas y abuelos con sus relatos, sabidurías temáticas y memorias cotidianas; sus voces e imágenes quedaron salvaguardadas en veintenas de fuentes video-gráficas que hoy son asiduamente consultadas para distintos menesteres comunitarios y escolares.

Es así que en 2004 las actividades ya circulaban como innovaciones pedagógicas promovidas por docentes en distintas áreas del currículo escolar, pero también como enfoques del proceso cultural y político de la comunidad, de lo que derivaron al menos tres ejercicios de sistematización entre 2005 y 2006 los cuales, aunados a proyectos académicos que iniciaron algunas universidades, permitieron identificar un escenario para la interculturalidad.

Con todo, a medida que las maestras y los maestros participantes aprendían con la comunidad, el territorio recibía familias de distintas partes del país, por lo que los años siguientes hicieron de Santo Labrador una escuela de alter-Nativas pedagógicas en procura de acoger tanto las sabidurías y demandas de sus habitantes ancestrales, como también aquellas de las familias urbanas, campesinas, indígenas y afro-origenarias expulsadas de sus regiones a causa del conflicto armado. Cabe

mencionar, además, que hacia el año 2009 la dirección de la escuela fue asumida por una maestra que llegó trasladada desde el municipio de Guachené, Cauca, donde ejerció como rectora de un colegio durante diecinueve años. Desde su arribo a Santo Labrador, “la negra” —como prefería ser llamada entre el grupo de docentes— tomó un rol fundamental en la transformación pedagógica de la escuela sobre la base de conocer la historia y las particularidades de la comunidad; entre sus labores decidió acompañar las visitas a los hogares que acostumbraban a realizar algunas maestras después de la jornada escolar, con lo que muy pronto las madres de familia empezaron a referir cariñosamente aquellas actividades como “hoy tenemos visita con la negrita”.



Photo by Sushil Nash on Unsplash. (2020). Retrieved 27 October 2020, from <https://unsplash.com/photos/0wDNSP38Yzl>



Han transcurrido al menos 20 años desde aquellos primeros ejercicios de escuela comunitaria en contexto rural, entre anécdotas, personajes, investigaciones e innovaciones. Hoy se encuentran consolidados nueve proyectos para una comunidad conformada por 40 docentes, más de 1500 estudiantes y aproximadamente 500 familias. En su mayoría, se trata de iniciativas para armonizar y equilibrar un crisol cultural, social, escolar, económico y familiar, el cual está conformado por orígenes regionales diversos pero también por distintas oportunidades para tejer pedagogías.

En virtud de ello, la escuela destaca en el sistema educativo municipal y nacional por su proyección educativa para la interculturalidad, siendo merecedora de varias distinciones; por ejemplo, recibió un premio por su contribución a la permanencia estudiantil y otro por sus aportes a la construcción de paz desde las aulas. Además, durante los tres años recientes (2017, 2018 y 2019) la escuela ha tenido participación en eventos internacionales sobre educación intercultural y pedagogías alternativas.

El caso de Santo Labrador permite distinguir un contexto y unas prácticas que se corresponden con la emergencia intercultural contemporánea en ciudades capitales de Colombia. En Medellín, Bogotá y Cali la interculturalidad está asociada directamente con el fenómeno del desplazamiento forzado de familias y comunidades, quienes encuentran refugio en estas grandes urbes (Ávila y Rincón, 2015). Por otra parte, si bien “la interculturalidad

es definida [convencionalmente] como un proyecto para sujetos reconocidos como étnicos” (Guido, 2015, p. 80), en ciudades como la capital vienen sucediendo cambios sustantivos. En tal sentido emergieron iniciativas en colegios privados (Rivera, 2016) y oficiales (Torres y Villa, 2015; Ortiz, 2019) que rebasan el mero reconocimiento multiculturalista de las diversidades como práctica pedagógica y se proyectan como ejercicios de interculturalidad escolar urbana. No obstante, la emergencia intercultural permanece entre el debate de una utopía sin comienzo, pero al mismo tiempo sin final (Castillo y Guido, 2015).

### **SOBREVIVENCIA INTERCULTURAL BAJO AMENAZA**

A su llegada en 2009, “la negrita” tuvo a bien recibir la reestructuración pedagógica de la escuela como demanda de la comunidad educativa, “[...] teniendo en cuenta las (emergentes) condiciones sociales, económicas y culturales de su medio” (Art.14, decreto 1860 de 1994); no obstante, se trataba de un proceso condicionado por la autoevaluación institucional y otros requisitos legales. Así las cosas, después de un largo periodo de procedimientos oficiales para justificar la modificación del Proyecto Educativo Institucional (Art.15, decreto 1860 de 1994), la directora promovió ejercicios participativos entre 2016 y 2018. Fue un periodo dedicado a realizar entrevistas,



visitas domiciliarias, aplicación de instrumentos para recolectar información cualitativa, una sistematización general y varios pasos de validación.

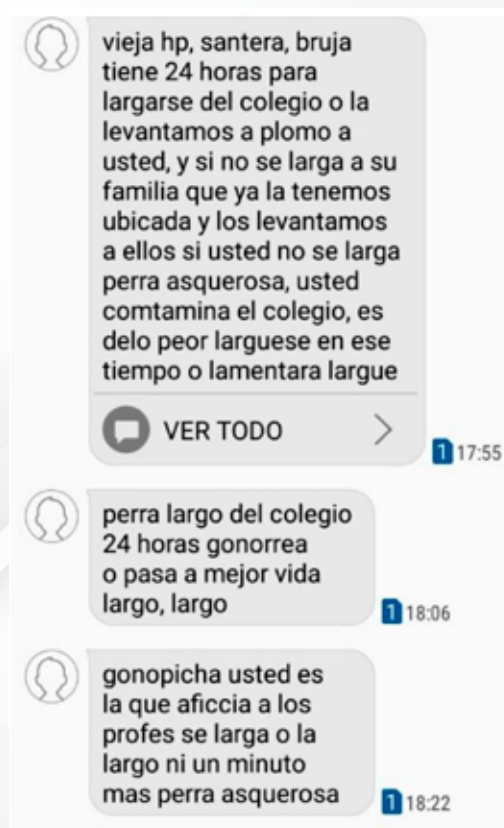
Con todo, pese a las distintas formas de consulta desplegadas, el proceso sufrió dilaciones al momento de acordar entre el grupo de docentes un documento de caracterización que recogiera todas las voces, opiniones y reflexiones; surgieron entonces discrepancias en torno de la interculturalidad como enfoque educativo para la escuela bajo el supuesto de su pertinencia para regiones indígenas o afrocolombianas. Paradójicamente así es percibida la interculturalidad en algunos sectores del magisterio: bajo argumentos que se escudan en el derecho a la igualdad de las niñas y los niños, se suele no asumir como oportunidad pedagógica la diversidad de familias presentes en una comunidad, lo que refleja los límites que impuso la política multiculturalista en su búsqueda por igualar de forma paulatina a los pueblos convencionalmente clasificados como “minorías étnicas”. De hecho, esta expresión esaún muy usada en las cátedras, reuniones y eventos académicos, a manera de escolástica sobre estas poblaciones; en efecto, la referencia a “minorías” reproduce en la cotidianidad aquellos discursos propios del aparato legal genérico, pero particularmente del educativo (Guerrero, 2018, pp. 176-180).

De otro lado, pese a que Santo Labrador cuenta con un variado contraste de procedencias regionales, culturales, étnicas e incluso nacionales, cuyo crisol complejiza su mera reducción a números, su transformación pedagógica como territorio educativo para la interculturalidad fue descalificada entre alusiones estadísticas que desechaban cualquier armonización. Pero si se atiende que según datos actualizados las familias que se autorreconocen indígenas, afrocolombianas, negras o palenqueras asciende a casi un 19%, la escuela tendría que dar continuidad al proyecto pedagógico vigente, según un juicio multiculturalista y sin perder de vista que su fundamento es la formación para el trabajo. Valga acotar, además, que este había sido elaborado durante el año 2005 por una institución universitaria como resultado de un contrato con el Ministerio de Educación para asesorar a los colegios con “bajo rendimiento académico”. De esta manera, a pesar de los contados casos de docentes oponiéndose sin argumentos sustantivos, hacia finales de 2017 el consejo académico continuó el proceso hacia la reestructuración pedagógica para la interculturalidad. Promediando

el año 2018, un grupo de docentes voluntariamente escribió la síntesis del ejercicio, consolidando la caracterización de la comunidad, a la par con la formulación del horizonte institucional; sobre esta base tendrían que continuar respectivas consultas entre las instancias del gobierno escolar, convocando actividades que aseguraran participación amplia e informada.

Sin embargo, pese a este arduo trabajo, durante la penúltima semana de octubre “La negrita” recibió una seguidilla de amenazas cuyo contenido le señalaba en forma peyorativa y grosera por referir públicamente que los *orishas*<sup>4</sup> guiaban su camino espiritual (Imagen 1), con lo que tuvo que apurar forzosamente su partida desde una comunidad en la que fue acogida con aprecio durante ocho años. De tal modo que, si bien dejó encauzadas importantes transformaciones en la escuela, le faltó tiempo para oficializar un Proyecto Educativo acorde con la creciente diversidad étnica y cultural.

### IMAGEN 1 FRAGMENTO DE AMENAZA RECIBIDA POR LA DIRECTORA ESCOLAR



Fuente: comunicación personal con la docente, otorgada a reserva de guardar estricta confidencialidad para la investigación.

<sup>3</sup> Son las deidades o divinidades que fundamentan la religión yoruba, expresión sincrética que distingue en Abya Yala los varios cultos regionales sagrados de la tierra madre África.



Contrario a lo comentado anteriormente, en este caso no hubo hashtag ni explicación pedagógica para las familias, salvo por los rumores y tal vez algún pronunciamiento sobre la investigación que haga la Fiscalía en algunos años. En Colombia es costumbre amenazar docentes<sup>5</sup>, por lo cual “La negrita” restó importancia a la denuncia; prefirió despedirse alegremente durante un almuerzo que organizaron las madres de la comunidad. Aplaudiendo, llamó la atención de las personas reunidas y pidió permiso para agradecer haciendo de su voz un canto de boga<sup>6</sup> como era costumbre:

[...] cuando llegué a esta escolita solo veía indígenas por todos lados. Tal vez porque vengo de un pueblito afroascendiente, con esta niche se vino a estudiar toda la negramenta (sic). Ahora que me voy, espero no me sigan, porque aquí la vida es muy sabrosa. Volveré cuando me inviten al sancocho de inauguración del palenque indígena de Santo Labrador (sic). ¡Buen provecho!<sup>7</sup>.

### **EL PROFESOR INDÍGENA NO SABE ESCRIBIR: ¡QUE LE CORTEN EL PELO!**

Cristopher, profesor procedente de un colegio ubicado en otra zona, fue nombrado provisionalmente como

director de la escuela, dada la urgencia por clausurar debidamente el calendario académico 2018; sin embargo, continuaría ejerciendo la provisionalidad durante 2019, hasta que la Secretaría de Educación surtiera el proceso de convocatoria, selección y posesión definitiva de la vacante. Por lo tanto, el proceso de reestructuración pedagógica permaneció suspendido varios meses, sobre todo considerando que Christopher desconocía el contexto histórico de la escuela y su desarrollo como propuesta educativa con enfoque intercultural. Aunado a ello, la incertidumbre administrativa detuvo la asignación oportuna de recursos para los distintos proyectos en pedagogías interculturales e interdisciplinarias, lo que precarizó sustantivamente el avance de la institución en torno a sus reformas, pero también frente a las iniciativas en desarrollo. Para atenuar estas dificultades, desde el gobierno escolar hubo pronunciamientos que lentamente fueron atendidos por el director y permitieron retomar la ruta que venía liderando “la negrita” de forma paulatina.

Tal fue la situación hasta que a mediados de 2019 el consejo académico decidió convocar a docentes que voluntariamente se postularan para revisar el proceso, con la finalidad de corregir posibles omisiones. Como instancia consultiva, este equipo tendría que formular recomendaciones al consejo académico para que desde

<sup>5</sup> En su región de origen, la maestra también había sido víctima de amenazas a causa de sus actividades sociales entre comunidades afrodescendientes y así tuvo que migrar a la ciudad con su familia.

<sup>6</sup> Cantos de boga son interpretaciones musicales de voces femeninas, que hacen parte de los repertorios sonoros de la costa pacífica colombiana. Boga porque evocan los sonidos de las aguas, que transcurren en las voces de las intérpretes. Ver fuentes audiovisuales: <https://youtu.be/60IjE-kzkWg> (El Grilo-Ensamble Vocal, 2018, agosto 26) y <https://youtu.be/8mFUUeoVNm0> (Universidad Javeriana, 2015, enero 22).

<sup>7</sup> Grabación en audio enviada por una madre que asistió al almuerzo de despedida.

allí fuesen surtidas las decisiones definitivas en el seno del gobierno escolar; además del director provisional, diez docentes conformaron el sínodo, cuyas cuatro sesiones transcurrieron durante un mes. En tal instancia surgió nuevamente el debate sobre “las minorías” del colegio, cuyos alegatos señalaban que una propuesta intercultural implicaría desventajas para el desempeño de las niñas, los niños y las juventudes en su vida laboral. No obstante, hubo acuerdo sobre algunos procedimientos que no habrían surtido su trámite conforme a la legislación educativa nacional. Este comité preparó un informe recomendando solventar las omisiones del proceso y continuar con su aprobación dentro de las instancias del gobierno escolar.

Considerando el informe del sínodo consultivo, el consejo académico en pleno sometió a votación el contenido pedagógico de la propuesta, siendo aprobada por mayoría simple. Entretanto, los vicios de procedimiento tendrían que ser atendidos bajo responsabilidad del director. Sin embargo, un sector de docentes continuaba empeñado en contrariar la perspectiva intercultural; para este grupo, la votación del consejo académico no tendría validez por cuanto uno de los miembros del comité consultivo se abstuvo de firmar el informe, prefiriendo hacer anotaciones manuscritas en el documento.

Paradójicamente se trataba de Lucinio, veterano profesor indígena con 20 años en la escuela cuyos trabajos de investigación sustentaron en gran medida la propuesta intercultural en cuestión. En efecto, presentando la acción de Lucinio como argucia legal el mencionado grupo en oposición convocó una asamblea extraordinaria de docentes, provocando una nueva dilación del proceso. Argumentaban que Lucinio habría invalidado el informe cuando decidió “rayarlo”; en consecuencia, la votación efectuada por el consejo académico tendría vicios de ilegalidad. El profesor Lucinio no estuvo presente en el improvisado sínodo, pues deliberadamente omitieron convocarlo.

Una de las cosas más importantes por resaltar al respecto de esta situación es que durante dicha asamblea la profesora Anahí expresó dos comentarios en tono de sarcasmo/burla para aludir a su colega Lucinio: en el primero, la profesora sugirió que a Lucinio debían cortar el pelo por haber invalidado el acta. “Que le corten el pelo”, reaccionó al inicio de la reunión, cuando uno de los convocantes explicaba los motivos del encuentro. La

mofa respecto de la cabellera larga que hace parte de los distintivos personales/étnicos/colectivos del profesor indígena, despertó risas cómplices, pero también la reacción de la profesora Shalom, quien increpó en privado y prudentemente a su compañera.

El segundo de aquellos comentarios se produjo avanzada la reunión, en la que hubo menciones sobre varios documentos de sistematización derivados de iniciativas docentes realizadas en el plantel, entre los que alguien citó publicaciones académicas de Lucinio acerca de la interculturalidad en Santo Labrador y sus aportes pedagógicos para el proyecto alternativo de la escuela; frente a ello, mientras una maestra dijo desconocer aquellos trabajos, Anahí espetó: “eso estará escrito en chibcha”. De nuevo, en reacción a la tácita ofensa contra Lucinio, la profesora Shalom refutó públicamente: “No digas eso Anahí. Eso no tiene altura, mujer”. Entre un silencio mustio y algunas risas socarronas de colegas, Anahí permaneció impávida. Ante estos hechos, días después Shalom dejó constancia detallada en una queja formal de diez páginas que dirigió al Comité de Convivencia Escolar; tal documento describe el trato irrespetuoso del que fue objeto el profesor Lucinio, alertando sobre su discordancia dentro del contexto escolar:

Este tipo de expresiones desdican de la altura académica con la que deben tratarse estos temas y poco aportan al clima laboral, generando más bien tensión al ver el trato despectivo con el que se menciona a personas con las que no compartimos ciertas ideas, conceptos o intenciones pedagógicas<sup>8</sup>.

Pero además de la queja, el documento señala de forma amplia el significado del cabello largo en los hombres nativos y la pertinencia de una discusión sobre los proyectos interculturales desarrollados en la escuela, por lo que la maestra recomendó citar a las personas implicadas, sin dejar de expresar su voluntad de fungir como mediadora; sin embargo, aunque días después hubo sesión del comité de convivencia para tratar el caso, no fueron tomadas en cuenta sus apreciaciones y recomendaciones, lo cual no impidió que el director decidiera citar una reunión con Shalom y Anahí sin convocar a las demás personas del consejo, no para discutir la posible discriminación étnica suscitada, sino más bien para solventar lo que a su juicio fue un conflicto laboral entre ellas. Ambas profesoras respondieron por escrito a esta convocatoria: mientras Anahí manifestó su acuerdo a reserva de contar con la mediación del director, Shalom descartó que ella hubiese

<sup>8</sup> Apartado procedente del documento, cuya consulta permitió su autora, previo acuerdo de absoluta confidencialidad.

sido objeto de algún maltrato, aclarando que su reclamo versaba sobre un trato irrespetuoso contra el docente Lucinio; textualmente escribió: “Me permito dar soporte legal a mis reclamaciones frente a las expresiones de la docente desde el marco jurídico colombiano en torno al amparo y protección de los pueblos originarios del país”. Por tanto, señaló que no tendría objeto una reunión con Anahí, invocando el debido proceso como presunto acto de rechazo étnico-racial en perjuicio del profesor indígena. No obstante, pese a esta aclaración suya, el director remitió el caso a Comité Municipal de Conciliación Laboral, señalando en la respectiva comunicación que: “[...] En la institución dos profesoras, están en un conflicto personal y no ha sido posible concertar una reunión (sic) [...]”<sup>9</sup>.

En todo caso, transcurridos poco más de dos meses a partir de los hechos el profesor Lucinio había recibido información a través de Shalom, pero jamás en forma oficial desde las instancias escolares. Según su testimonio, tomó conciencia sobre la gravedad del asunto por cuenta de comentarios jocosos entre su grupo de colegas; algunos de ellos como: “Dalila te va cortar el pelo para quitarte la fuerza”, “¿cuándo vas a publicar algo en castellano?”, “no me vaya a rayar las actas de reunión” o “cuidado que tu cabellera tiene precio, compadre”. Aunque seguramente sin intención peyorativa, estos chistes le ayudaron a comprender las implicaciones del racismo producido y reproducido entre costumbres aparentemente inocentes. En consecuencia, procedió a denunciar en instancias administrativas y penales la probable omisión del director, pero también la presunta conducta de su compañera de trabajo. Ambos procesos avanzan con lentitud y seguramente las autoridades tendrán noticias antes de completar una década si se cuenta desde la fecha en que ocurrieron los actos en la escuela.

### **EL INDIO “IGUALADO” COMO CHIVO EXPIATORIO**

Los hechos relatados hasta aquí dan cuenta de un profesor indígena que prefiere comentar de forma manuscrita un documento que le correspondía firmar en señal de aprobación; es decir, debía ratificar su validez sin oportunidad de complementar la información allí dispuesta, como si su opinión fuese la de un menor de edad. Es así que evocando la herencia colonialista uno

de sus colegas dijo: “el profesor rayó el documento”, lo cual implica que el nativo letrado, como sus colegas, es convertido en chivo expiatorio; culpable por su inconformidad, pero mucho más por su identidad ancestral. Culpable por declararse “diferente” en origen y en desempeño de una profesión. Esta correlación de hecho ha sido argumentada entre otros por Fanon (2009 p.p.165), siendo una de las discusiones clásicas en los estudios sobre decolonialidad y racismo. Frente a esto, es paradójico que amplios sectores del magisterio suelen declararse a favor de las tesis decoloniales, mientras que la segregación se vaya quedando entre clichés, lugares comunes y frases alusivas a “mejorar la raza”. Esta situación perdura en Abya Yala ante todo porque hay una representación, una imagen construida del indígena como un ente inferior. Por otro lado, existe una innegable relación de poder entre quienes se autoendilgan la clasificación cotidiana del “otro” en términos raciales para restar importancia a sus logros, talentos o condiciones sociales; es por ello que suelen insultarle como “igualado” o “igualada” en deliberada procura de obviar y de hecho aniquilar sus cualidades como persona.

Cuando la maestra Anahí escuchó que una compañera desconocía las publicaciones de Lucinio<sup>10</sup>, se apuró a justificar que el indígena no escribía en castellano sino en lengua chibcha. En México es usual decir: “está en chino”, para manifestar ininteligibilidad de algún documento. Para esta docente colombiana sería difícil entender los escritos de un nativo, obviando que estaba refiriéndose a un colega docente, letrado, estudiado y posgraduado como ella:

La profesora prefiere el chiste racista para increparme indirectamente —como a un objeto de su racismo—, antes que desplegar una conversa reflexiva y académica, tal como debería hacerlo una docente con posgrado. Probablemente prefirió usar en forma peyorativa el conocimiento que tiene acerca de mi identidad indígena y sus implicaciones para el ejercicio de mi profesión, pues cuenta con al menos diez años de antigüedad en la escuela. Es decir, somos colegas de trabajo desde entonces<sup>11</sup>.

Con todo, si bien es cierto que el profesor Lucinio ha publicado algunos textos literarios en su lengua materna —que no es chibcha, como dijo la profesora—, varios escritos académicos figuran citados y referenciados en

<sup>9</sup> Con esta acción, obviaba que se este sería un caso cuya conducta se encuentra tipificada en la legislación colombiana como “[...] actos de racismo o discriminación” (Art. 1, CRC, 2011).

<sup>10</sup> Al menos cuenta con una producción intelectual de 60 artículos, 10 capítulos de libro y 3 libros, en temas de educación, arte, interculturalidad, pobreza, antropología e historia, entre otros.

<sup>11</sup> Comunicación personal con el maestro Lucinio, Santayá/ AbyaYala, b'eleje' n'oj/ Ab'5136, waxaqi' n'ojq'ij (20/02/2020)



tesis, artículos, libros y materiales interactivos; en efecto, al menos cuatro tesis de posgrado elaboradas por docentes de la escuela Santo Labrador, incluida la profesora Anahí, citan textos del profesor. Así queda confirmada la intención peyorativa en el comentario de la maestra, como un ataque discriminatorio, mostrando su desprecio por el “otro” colega que es indígena. Con el odio convertido en insensatez, resulta imposible cualquier debate académico. Pero esto no es todo.

La osadía de este profesor ha sido argumentar sobre educación intercultural para un territorio diverso y ancestralmente humano. Su atrevimiento ha sido escribir, leer y corregir en compromiso colectivo. En conjunto, su osadía es interpretada como afrenta por los “otros” profesores letrados. De esta manera, deciden castigarle mediante la burla, para hacerle recordar al “igualado” que le corresponde un lugar según herencia colonial; es decir, al lado de su parentela de iletrados por naturaleza, que usan “dialectos” ininteligibles para la cultura castellana—rayan en lugar de escribir, balbucean en lugar de hablar y descienden de culturas ágrafas—, le castigan también por temor al diferente que osa “igualarse”.

### **TRIVIALIZAR, SOMETER Y CERCENAR AL INDÍGENA POR SU APARIENCIA**

Como se ha visto hasta aquí, cuando la maestra sugiere cortar el cabello de su colega revela su capricho de

someterle violentamente; disfraza con escarnio su deliberada discriminación contra un hombre indígena, portador de masculinidad-Otra.

Así, el apunte en apariencia chistoso, durante una asamblea con al menos 40 docentes, somete a la burla una forma de masculinidad distinta de la convencionalmente aceptada para los hombres en Colombia. En tal escenario, expresar mediante burla o chiste que alguien debería cortar el cabello de un hombre nativo constituye un acto de segregación étnico-racial; en resumidas cuentas, es una incitación a cercenar la etnicidad, añejo recurso de ataque racial sustentado, como afirma Geulen (2010, p. 20), en la necesidad práctica de señalar las diferencias, destacarlas y eventualmente desaparecerlas. Al respecto refiere el profesor Lucinio:

Esta larga y lacia cabellera negra, conforma íntegramente mi cuerpo; cercenarla por motivo distinto al de ritualidades en mi territorio, sería una agresión física, espiritual y cosmogónica contra usos culturales ancestrales de un pueblo. Esta cabellera que ya pinta canas color de la luna, es refugio de historias individuales y colectivas heredadas de mis abuelas y abuelos.

Por extensión, es evidencia de narraciones y cantos de origen, que compartimos en común con varios pueblos de AbyaYala, tanto como el uso mismo del pelo largo, símbolo de identidad masculina. La profesora ignoró con su invitación a mutilar físicamente mi cabellera, que este es un acto de violencia física, espiritual contra



una persona, pero también contra una colectividad donde el pelo conforma integridad con el cuerpo. El cabello es la humanidad hombre/mujer, el agua que corre desde la montaña, las raíces que nos atan al corazón del cielo, corazón de la tierra y los pelos mismos del maíz<sup>12</sup>.

El hecho de tener cualidades distintas como el idioma, las costumbres; el color y textura en piel y cabello parece hacerlo objeto de actitudes racistas que vulneran los derechos humanos. El racismo es multidimensional por el lado de los detonantes —adscripción étnica, idioma, color de piel—, así como las afectaciones socioeconómicas. Tal como ha señalado Panqueba, es por efectos acumulados por más de 500 años de historias entre despojos, injusticias e imposiciones que las personas indígenas y afrodescendientes tienen más probabilidad de nacer y permanecer en un hogar pobre o “atrasado” en términos de logros educativos (2012).

Así las cosas, pese a que en el magisterio es común escuchar que la inclusión y la diversidad deben ser parte de políticas sectoriales, cuya finalidad debería ser la igualdad -o equidad también le dicen-, es notorio que allí afianza la repetición de añejas políticas asimilacionistas e integracionistas que hoy circulan bajo nombre y pretexto de multiculturalismo/interculturalidad (Panqueba, 2015).

En la realidad cotidiana de cualquier escuela como Santo Labrador esta “igualdad” es ficticia, se derrite como discurso políticamente correcto que no refleja las acciones solapadas/ocultadas/chistosas/ficticias, cuya raigambre resulta paradójica: aunque superen las desventajas socioeconómicas y educativas, las mujeres y hombres afro e indígenas deberían seguir sintiendo vergüenza por sus orígenes. Los recursos inmediatos para hacerles recordar estas lecciones son las bromas y otras sandeces que reproducen patrones de exclusión.

Entre chiste y chanza, la escuela racista se afianza, recreando el espacio de la ventriloquia para académicos y especialistas en ensalzar las bondades de las poblaciones étnicas; acudiendo evidentemente a la apropiación cultural, estos personajes suelen ser vistos como nativos permitidos: se dejan crecer el cabello, se cambian el nombre de pilay, en casos extremos, conforman colectivos académicos que luego se autodenominan indígenas, haciéndose pasar como organizaciones étnicas.

## CONCLUSIONES

Es común que las manifestaciones del racismo estén popularizadas en relación con el Apartheid o con personajes de la historia que lucharon por abolirlo, como Malcom X, Marthin Luther King y Mandela. Asimismo, en apariencia este fenómeno está siendo relacionado

<sup>12</sup> Comunicación personal con el maestro Lucinio, Santayá/ AbyaYala, b'eleje' n'oj/ Ab'5136, waxaqi' n'ojq'ij (20/02/2020).

hoy día en casos de brutalidad policial contra hombres y mujeres afrodescendientes; pero, cuando los actos no desembocan en letalidad, probablemente no suelen ser relacionados con él. La premisa parece ser: si no hay una relación directa con el antisemitismo y los campos de concentración, históricamente asociados a la imagen de Adolf Hitler, entonces no se trata de racismo. Así, en términos generales, las naciones de la Abya Yala continúan evocando en sus prácticas las formas de pensar y sentir europeas del siglo XVII: son países imbuidos en la inquisición racial, cuyas manifestaciones solo han cambiado en su forma pero no en su fondo. En efecto, pese a que en Abya Yala no matan en la guillotina a los “otros”, o no les queman en hogueras, los actos de segregación contemporánea afincan en las torturas con el idioma, de allí a la burla, el chiste o la chanza, pero también al desplazamiento, la violación sexual de niñas y mujeres negras e indígenas; la amenaza a familias y el asesinato a golpes o a bala de algún “indio” o “negro” desobediente/desigual/igualado.

Ahora bien, en esa misma tónica de distinciones raciales, los enfoques interculturales suelen ser confundidos como asunto étnico. En ese contexto, muchas personas afirman tener orígenes ancestrales o que en sus genes llevan sangre originaria, pero son las mismas que acostumbran el uso peyorativo de palabras como indio, guache, guaricha y/o primitivo. “Lo indio” hace alusión a un estadio anterior de la sociedad actual, un momento de atraso, ignorancia e ignominia,

según el decir de estas personas, por lo que desde esta perspectiva la educación busca igualar a quienes osan permanecer en esas identidades; mejor dicho, la educación es interpretada allí como la posibilidad de pasar de la ignominia a ser parte del país.

Por ello, frente a tal consumación del racismo entre chiste y chanza, tenemos que pensar desde la escuela cómo agrietar el sistema empezando desde adentro mismo, introduciendo otras formas de saber-conocer-sentir y hacer ciencia, pues si es en este espacio donde suelen ser repetidas las costumbres coloniales, la mayoría de veces sin tener conciencia de ello—y teniendo presente que hay condiciones y existencias de vida distintas que allí confluyen—, debe ser también él mismo la cepa de sanación.

Es urgente aprender a desprendernos de las costumbres heredadas del patrón racista y aprehender de las matrices territoriales, sentipensando para el cuidado de “lo otro”, no solo de lo público, sino de la sociedad humana en general. Es necesario, además, transversalizar la interculturalidad dentro de los programas formativos en educación, llámense diplomados, cursos de actualización, licenciaturas y posgrados, para que sean programas que acaben con la imagen exótica de lo étnico, y por el contrario propicien el respeto y la interacción con aquello “otro” que abunda en discursos políticamente convenientes mediante expresiones como “son nuestros orígenes”.



## REFERENCIAS

- Casaús M. (2020). Guatemala: Así se expresa el odio contra indígenas y mujeres en las redes sociales. Nómada. <https://nomada.gt/identidades/guatemala-urbana/guatemala-asi-se-expresa-el-odio-contra-indigenas-y-mujeres-en-las-redes-sociales/>
- Castillo, E. y Guido, S. (2015). La interculturalidad, ¿principio o fin de la utopía? Revista Colombiana de Educación, 69, 17-44. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n69/n69a02.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (2011). Por medio de la cual se modifica el Código Penal y se establecen otras disposiciones. (Ley 1482 de del 30 de noviembre). Bogotá: CRC.
- El Grilo Ensamble Vocal (26 de agosto de 2018). Cantos de boga- Álbum completo. [Video]. YouTube. <https://youtu.be/6OljE-kzkWg>
- Fanon, F. (2009). Piel negra, máscaras blancas. Madrid, España: Akal.
- Galeano, E. (1998). Patas arriba. La escuela del mundo al revés. México: Siglo XXI.
- Geulen, C. (2010). Breve historia del racismo. Madrid, España: Alianza.
- Guerrero, J. (2018) La construcción discursiva de alteridades indígenas en las Leyes Generales de la Educación de Colombia: 1870-1994. [Tesis de doctorado en Educación]. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- \_\_\_\_\_. (2009) Las representaciones que el diario El Tiempo hace de los indígenas en Colombia. Forma y Función, 22(2), 71-91.
- Guido, S. (2015). Interculturalidad y educación en Bogotá. Prácticas y contextos. [Colección Tesis Doctorales]. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. [http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/preview\\_libro\\_interculturalidad.pdf](http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/preview_libro_interculturalidad.pdf)
- Mena, M. I. (2011). El lugar del racismo y de la discriminación racial en las memorias de la Afroeducación. Pedagogía y saberes, 34, 105-114.
- Mendieta, E. (2007) Hacer vivir y dejar morir: Foucault y la genealogía del racismo. Tabula Rasa, 6, 138-152. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n6/n6a07.pdf>
- Ortiz, L. (2019). Narrando el tejido intercultural del territorio muisca de Bosa. [Tesis de maestría en educación]. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Panqueba, J. (2012) Elaboración y negociación de la pobreza indígena. Jugosas ganancias para el desarrollo capitalista en Ecuador y Colombia en Las Relaciones Internacionales de la pobreza en América Latina y el Caribe CLACSO, 291-327. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/clacso-crop/20120308114719/9.Elaboracion\\_Cifuentes.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/clacso-crop/20120308114719/9.Elaboracion_Cifuentes.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2015). Redes y desenredos: educación, diversidad e interculturalidad en Bogotá. Revista Magisterio, 77, 56-71. <https://www.magisterio.com.co/articulo/redes-y-desenredos-educacion-diversidad-e-interculturalidad-en-bogota-0>
- Rivera, D. (2016) Hacia una escuela urbana intercultural. [Tesis de Licenciatura en educación básica con énfasis en Ciencias Sociales]. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Torres, C. y Villa, N. (2015). La cultura muisca en la escuela: una aproximación a la interculturalidad. [Tesis de Maestría en Educación]. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Universidad Javeriana. (22 de enero de 2015). 0,3-Canto de boga. [Video]. YouTube. <https://youtu.be/8mFUUeoVNm0>