



Textos escolares Violencia simbólica y Afrocolombianos

Textbooks: symbolic violence and Afro-Colombian

Américo Portocarrero Castro. Candidato a doctor en Comunicación y Educación RUDE DE COLOMBIA.

Recibido Marzo 07 de 2011, Aprobado Abril 12 de 2011

RESUMEN

Esta ponencia es parte de la investigación en curso del doctorado en educación, denominada: Afrocolombianos en los textos escolares de ciencias sociales de la educación básica y media en Colombia, 1940-2010. El tema que desarrolla es de particular importancia en la medida en que la Constitución del 91, convirtió a los afrocolombianos en sujetos de derechos étnicos, en el contexto de la emergencia de movimientos sociales reivindicatorios de la diversidad cultural, que se extendieron por varios países latinoamericanos.

En Colombia, como en los países donde se presentan estos movimientos, es en la educación en general y en la escuela en particular, donde se manifiestan con marcado interés, el reclamo de estos grupos sociales. En este sentido, tanto afros como indígenas identifican en la educación un dispositivo cultural de gran importancia; la educación había sido utilizada por las élites intelectuales, de estos países, para consolidar el proyecto de nación homogénea, impuesto desde la independencia. De la misma forma, los movimientos étnicos intentan colocar a su favor el aparato educativo, con el propósito de construir sociedades democráticas desde la perspectiva del conocimiento y reconocimiento de la diversidad.

Sin embargo, y en oposición a este interés por lo educativo mostrado por los movimientos étnicos, el campo de los estudios afros, no termina por incorporar el tema educativo como una perspectiva investigativa importante, este sigue dominado por los estudios de carácter antropológico e históricos, que si bien son necesarios, dado su condición fundacional del campo, no son suficientes para comprender y establecer, las formas sutiles en que se materializó en currículos y contenidos toda una cultura, una concepción del mundo. En este sentido, entender el texto escolar, como formas escritas sobre las cuales se construyen las narrativas nacionales que configuran una realidad, es acercarse al vínculo simbólico entre los saberes constituidos como verdades por las élites y los grupos de poder, validados socialmente por ellos y la nación en general.

Palabras Clave

Textos escolares, violencia simbólica, afrocolombianos, discursos, ciencias sociales.

ABSTRACT

This paper is part of ongoing research doctorate in education, called: Afro-Colombians in the social science textbooks for elementary and secondary education in Colombia, 1940-2010. The theme that developed is of particular importance to the extent that the Constitution of 91, became the subjects of Afro-ethnic rights in the context of the emergence of social movements for recovery of cultural diversity, which lasted for several Latin American countries.

In Colombia, as in countries where these movements occur, it is in education in general and in particular school, where they manifest with marked interest, the claim of these social groups. In this sense, both Afro and indigenous identified education as a major cultural device, education had been used by the intellectual elites of these countries to consolidate the project of homogeneous nation, imposed since independence. Likewise, ethnic movements trying to place the device in favor of education, in order to build democratic societies from the perspective of knowledge and appreciation of diversity.

However, contrary to the interest in education shown by the ethnic movements, the field of studies afros, not end to incorporate the theme of education as an important research perspective, this is still dominated by anthropological studies and historical that while necessary, given the foundational status of the field are not sufficient to understand and establish the subtle ways that materialized in curriculum content and a whole culture, a worldview. In this sense, understanding the textbook, and written forms on which to construct national narratives that shape reality is closer to the symbolic link between knowledge and truth constituted by elites and power groups, socially validated by them and the nation in general.

Key Words

Textbooks, symbolic violence, Colombians, speeches, social sciences.

INTRODUCCIÓN

Los textos escolares de ciencias, plantea Solarte (2006), poseen unos contenidos, los cuales deben ser presentados acorde a los conceptos propios de la ciencia, incluyendo aspectos como la terminología científica, actualización de sus contenidos, enfoque didáctico, entre otras cuestiones, propias de la labor pedagógica. Sin embargo, la importancia del texto escolar no se agota en sus consideraciones pedagógicas, el análisis de su contenido, por ejemplo, permite comprender la importancia cultural que una sociedad asigna a ciertos objetos de saber y de la misma forma devela lo que ella aspira enseñar y también lo que esta desea ocultar y desdeñar por decadente, subversivo o inmoral.

La transformación del texto escolar en objeto de estudio es reciente. La investigación educativa los incorpora como parte de los estudios que caracterizan la historia del currículo, mientras que la historia cultural lo hace, a partir de los estudios de Chartier (1992) sobre la historia de los libros, la lectura y la escritura. Bien Como dispositivo cultural o sujeto comunicativo, bien como instrumento didáctico, o materializando estas tres funciones a la vez, el texto escolar deviene en poderoso artefacto, al establecer las condiciones para la asimilación o la construcción del conocimiento, a través de las prácticas de selección y organización de contenidos, lo que hace posible que determinada opción cultural circule como saber, pues, no existen campos de contenidos, ni campos de problemas, sino se contextualizan como saberes elaborados de una disciplina (Figueroa; 2008, 101-114).

En este contexto, la pregunta por las representaciones sociales de los afrocolombianos, a los textos de ciencias sociales, permite el análisis en disciplinas estratégicas en la medida que sobre ellas ha recaído en la educación la fundación de prácticas sociales. Tal como lo plantea Van Dijk:

...no hace muchos años, antes de la guerra la antropología escribía sobre los otros de manera racista y discriminatoria, y esto era considerado científico, la legitimidad de la ciencia se basaba en todas esas representaciones discriminatorias de raza; aún hoy existen profesores de sociales inamovibles, que creen y postulan diferencias genéticas entre las razas y no diferencias culturales e incluso algunos intelectuales persisten aún en estas ideas (2003).

En la escuela se enseña historia y ciencias sociales para legitimar los valores dominantes de la sociedad, por tal razón los manuales escolares de historia y de ciencias sociales pueden entenderse como dispositivos de control y enunciación de los procesos comunicativos y discursivos que mantienen en el poder concepciones de dominio, ellos dan cuenta de los factores de fuerza tanto simbólicos como sociales que configuran las luchas por la imposición de patrones autorizados de capital cultural. En los textos de ciencias sociales es posible identificar conceptos, prejuicios, formas estereotipadas, rupturas epistemológicas tanto en las disciplinas de saber como en las pedagógicas y didácticas. Igualmente estas rupturas pueden identificarse también en los contenidos y concepciones que indican los cambios en los enfoques teóricos de los discursos que desde las ciencias sociales como saber disciplinar han venido soportando las formas de representación de los afrocolombianos en los textos escolares, de las denominadas ciencias sociales tanto de la básica como de la educación media en Colombia.

Entendemos como representación, las simplificaciones, esquemas, modelos explicativos, los contenidos didácticos y académicos, que con motivo de la enseñanza de las ciencias sociales son incluidos en los textos como oferta de representación no sólo de la presencia social sino también, de los aportes históricos que los afrocolombianos han legado a la construcción de la colombianidad. Desde estos marcos, los textos mencionados entienden y proponen la representación de los afrocolombianos.

Este tipo de representación, implica reconocer una labor de trasposición como parte de un

ejercicio particular y propio solo atribuible a un oficio didáctico que consiste en un acercarse, -con el fin de transformarlos en saberes o contenidos para ser enseñados- a las elaboraciones conceptuales y a los paradigmas epistemológicos a través de los cuales, disciplinas científicas, como la antropología, la biología, la sociología y la historia entre otras, han elaborado y propuesto símbolos y saberes desde los cuales se ha construido en su particularidad genética, geográfica, histórica y cultural a comunidades con predominio del ancestro africano.

LAS CONCEPCIONES SOBRE LOS NEGROS EN LOS DISCURSOS DE LOS TEXTOS ESCOLARES

El análisis en el tiempo del cuerpo discursivo sobre los negros en los textos escolares posibilitó la categorización de la información. La lectura flotante reveló la fuerza de una reiteración conceptual que se ancla en dos ideas fuerza esclavitud y raza. Estas estructuras conceptuales identificadas, invariablemente atraviesan el tiempo delimitado por la investigación, como una especie de estructura permanente que asigna sentido y significado al conjunto de información sobre los negros.

El tiempo de los textos, es un tiempo dominado por disposiciones jurídicas que como traducción de políticas educativas, reacomodan el enfoque, la didáctica y sus contenidos. Los textos escolares de ciencias sociales no escapan a esta realidad. Es así como en 1989 los textos escolares, analizados en el corpus sufren una transformación radical; el abandono de la concepción clásica que identificó la geografía y a la historia como las ciencias sociales y emergió el concepto de ciencias sociales integradas (Gómez; 2001, 29-30).

Si bien es cierto, a partir de las ciencias sociales integradas se reconceptualiza y disminuye la presencia espacial y temática de la raza y esclavitud como ofertas de representación, de ninguna manera esta nueva situación conceptual y epistemológica altera la importancia de estas ofertas.

Es importante resaltar, que en la década del 80 tal como argumenta Gómez (2001), la emergencia del concepto de ciencias sociales integradas surge como elemento de un nuevo escenario de profundas transformaciones en el campo educativo, que redefine entre otras situaciones las relaciones del estado con los grupos étnicos y la importancia de los textos escolares como medios educativos. Además en este contexto se hace complejo el discurso educativo como expresión de la necesidad de una construcción social e identitaria del maestro colombiano como intelectual. El movimiento pedagógico será la expresión que mejor indica esta búsqueda.

En este nuevo contexto político y epistemológico que asume la educación y particularmente la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia, es válido suponer que no debería ser lo mismo la historia y la geografía ofrecida en los textos escolares, hasta finales de la década de los 80 que estas mismas disciplinas ofrecidas bajo el concepto de ciencias sociales integradas, sobre todo por el énfasis puesto en la denominación de ciencias sociales como un conjunto sistemáticamente establecido, tal como fue planteado en el prólogo del texto *Civilización*:

Civilización ofrece a profesores (as) y alumnos (as) el desarrollo del programa de ciencias sociales para 9º grado de educación básica de acuerdo con los marcos generales del ministerio de educación para el área de ciencias sociales: el desarrollo que han alcanzado las ciencias sociales evidencia la contribución de cada una de las diferentes disciplinas para una mejor comprensión de la realidad social; gracias a la articulación interdisciplinaria de las temáticas, a partir de los directos métodos de la economía, la demografía, la sociología, la antropología, la geografía y la historia, podemos obtener una visión de conjunto que enriquece nuestro conocimiento de la realidad en la que vivimos (Mejía; 1991).

Pero si bien es cierto, la emergencia histórica y jurídica de las ciencias sociales integradas

obligaba a una nueva organización del corpus de textos escolares, ¿tendría esta emergencia implicaciones en el tratamiento de la información temática ofrecida por ellos sobre los negros? Ahora bien, es claro que a partir de la década del 80, para el caso colombiano, se hace necesario diferenciar entre libros de historia, libros de geografía y libros de ciencias sociales integradas, en este contexto ¿es posible entonces también establecer diferencias en las concepciones sobre la presencia social del negro entre los libros de geografía e historia y entre estos con los textos de ciencias sociales integradas?

En relación con lo anterior, es importante recordar que los contenidos curriculares propuestos por los textos escolares deben traducir los desarrollos de las ciencias, tanto de las disciplinas respectivas, como los pedagógicos y didácticos en particular. En la investigación sobre la revolución francesa en los textos escolares Gómez (2001), muestra

Como la estructura temática sobre la revolución francesa en el corpus de textos escolares se concibe en estrecha relación de traducción y concreción del estado colombiano sobre los planes de estudio de la enseñanza de la historia y ciencias sociales las estructuras temáticas sobre la revolución francesa en los textos escolares traduce con alto grado de fidelidad los parámetros temáticos las sugerencias metodológicas de los lineamientos o directrices de los planes de estudio emanados del ministerio de educación colombiana. (pp. 163)

¿La afirmación de Gómez sobre los textos escolares en relación con la revolución francesa la podemos extender a los contenidos temáticos sobre los negros planteados en los textos escolares de ciencias sociales e historia colombianos?

Si partimos del criterio de Gómez, la distribución y la dinámica de los contenidos temáticos en los textos escolares obedecen al carácter dinámico que le imprime tanto los contextos socio políticos como las transformaciones didáctico pedagógicas, y epistemológicas. Sin embargo nuestra investigación en oposición a esta investigación de Gómez encuentra que en relación con la distribución y dinámica de los contenidos temáticos para representar la presencia social e histórica de los negros, los textos escolares ofrecen una estructura didáctica que impide desde los contenidos temáticos la construcción de una visión cultural sobre la presencia de estos actores. No se trata solo de que los textos escolares ofrezcan menos o más información, por supuesto esto es importante, sin embargo, el problema de fondo surge cuando por ejemplo al revisar el corpus discursivo, de los textos escolares la información que estructura los contenidos temáticos no consultan los enfoques metodológicos los marcos conceptuales de disciplinas como la antropológica y la histórica que se han dedicado al estudio de los afrocolombianos.

Lo anterior nos confirma la siguiente tesis: los contenidos temáticos que estructuran los textos escolares son valorados culturalmente de manera diferente. Mientras que la revolución francesa se instala en el orden de la cultura que ha sido reclamada y propuesta por un sector dominante de las élites académicas, su traducción en términos de contenidos didácticos ofrece poca resistencia. No sucede lo mismo cuando se trata de contenidos como los de comunidades como las étnicas que por lo general han propuesto su identidad cultural al margen del proyecto de nación que las élites proponen.

Desde este orden de ideas, el lugar privilegiado para entender la propuesta informativa sobre los grupos étnicos no son necesariamente los decretos, ni la legislación educativa. Tan poco compartimos la argumentación de Eduardo Restrepo (1997), en el sentido de indicar que la fuerza que expulsa del campo de las ciencias sociales, el objeto epistemológico negro, sea solo de índole histórica y epistemológica en el marco del carácter moderno de las ciencias sociales. No son tampoco, los difíciles contornos de la construcción de sus objetos de estudio, aunque estos evidencian los sentidos y los consensos de una comunidad académica que desde los criterios epistemológicos ha establecido y fundado una determinada visión de la realidad, todo lo anterior es cierto, pero no son razones suficientes. Además de lo anterior

coincidimos con Friedemann (1984) cuando afirma que esta expulsión es también la manifestación en términos académicos de una invisibilidad que igual puede encontrarse en lo social, en lo político y que hace parte del fenómeno de discriminación socio racial. De esta forma la dialéctica de las presencias y ausencias, de los negros en las ciencias sociales revela los usos sociales y académicos a los que han sido sometidos logros culturales y el aporte del negro en Colombia, esto posibilita entender su marginalidad en la disciplina de las ciencias sociales.

Tanto Díaz Polanco (1988) como Wade (1997), coinciden en afirmar que en la actualidad ni en el pasado el interés por las minorías nacionales o étnicas ha respondido a pruritos académicos o al gusto por el conocimiento en sí mismo, esto ha determinado una visión parcial en la medida en que ni en la historia como disciplina ni en las ciencias sociales en general, se ha discutido hasta ahora la necesidad de elaborar conceptos y metodologías específicas para pensar desde las ciencias sociales al negro como objeto específico de las mismas.

El estudio de los textos escolares asumiendo la pregunta por la representación de los afrocolombianos, nos lleva a plantear una vía poco documentada en el estudio del racismo como fenómeno histórico y social. Por lo general, éste ha sido reducido a una mirada estrictamente sociológica expresada en el énfasis académico que se confiere a los estudios sobre la discriminación racial, siendo esto necesario, creemos sin embargo, que es importante desplazar la atención a la dimensión cultural e ideológica de este fenómeno. En este contexto, es pertinente acercarnos un poco a los estudios sobre la ideología, entendemos por:

Ideología, las ideas dominantes de una sociedad particular en un momento determinado. Son ideas que expresan la naturalidad de cualquier orden social existente y que ayudan a mantenerlo: las ideas de la clase dominante son en cada época las ideas dominantes. Es decir, la clase que constituye la fuerza material dominante en la sociedad es, al mismo tiempo, su fuerza intelectual dominante. La clase que tiene los medios de producción material a su disposición, tiene al mismo tiempo el control de los medios de producción mental, de modo que, hablando en general las ideas de aquellos que carecen de los medios de producción mental, están sujetos a ella. Las ideas dominantes, no son más que la expresión ideal de las relaciones materiales dominantes (Marx; 1974, 5).

Los textos escolares como productos culturales, son dispositivos donde se materializan y toman cuerpo las ideas dominantes. En el caso nuestro esas ideas dominantes, están vinculadas a una propuesta política de construcción de un imaginario de nación homogénea, donde lo negro es reprimido y excluido. Es decir, los énfasis conceptuales identificados en los textos escolares de ciencias sociales para representar la presencia socio-histórica de los afrocolombianos expresan conscientemente o no la política cultural asumida por las élites, como propuesta de construcción nacional: Es decir, a las personas africanas en los textos escolares se los reduce al color de la piel, racializados y estereotipados, se les quita su nombre, su historia, su cultura, su dignidad, el derecho a ser persona y se le reduce a negro, como sinónimo de animal, esclavizado y subordinado. En consecuencia, tal como lo afirma Romero (2007) y Mosquera (2000), los textos escolares aquí estudiados, no contribuyen a la ruptura epistemológica requerida con las clasificaciones y marcadores que nos asignaron desde la colonia esclavista y que aún siguen utilizando, aunque en abierta oposición con los avances que en este mismo campo las disciplinas sociales han venido desarrollando.

En relación con lo anterior, se considera entonces que a pesar de los cambios en la legislación educativa, que han afectado el campo educativo con la sustitución de programas y contenidos curriculares, los discursos de la geografía, la historia y las ciencias sociales integradas sobre el negro no van más allá de los límites establecidos por el orden de la democracia racial que transforma las ciencias sociales y en particular la historia en una poderosa ciencia nacional

fijadora de los mitos fundacionales de la nación.

Las élites intelectuales, utilizaron los textos académicos para expresar casi en términos similares su particular percepción sobre la población de origen africano, que indica claramente que no eran vistos como buen material para la nación en desarrollo:

Agustín Codazzi, geógrafo, comentó concisamente sobre los negros de la provincia del Chocó que una raza que casi en su totalidad pasa sus días en una indolencia semejante, no es la que está llamada a hacer progresar el país. Otro miembro de la comisión, Santiago Pérez, en un recuento personal de sus viajes, fue más explícito acerca de los chocoanos anotando sobre la salvaje estupidez de la raza negra, su insolencia bozal, su espantosa desidia y su escandaloso cinismo. Otro representante de la élite política e intelectual se expresaba en términos similares. Wade citando a Samper (1868), un parlamentario colombiano del siglo XIX, escribió sobre los negros de la región Caribe, en particular sobre los bogas de la siguiente forma: allá en la balsa... el hombre primitivo, tosco, brutal, indolente, semisalvaje y retostado por el sol tropical, es decir, el boga colombiano, con toda su insolencia, con su fanatismo estúpido, su cobarde petulancia, su indolencia increíble y su cinismo del lenguaje, hijos más bien de la ignorancia que de la corrupción, y más acá... en el buque de vapor, el europeo activo, inteligente, blanco y elegante, muchas veces rubio con su mirada penetrante y poética, su lenguaje vibrante y rápido, su elevación de espíritu, sus formas siempre distinguidas... el boga, descendiente de África e hijo del cruzamiento de razas envilecidas por la tiranía, no tiene casi de la humanidad sino la forma exterior y las necesidades y fuerzas primitivas... el boga del Magdalena, no es más que un bruto que habla un malísimo lenguaje, siempre impúdico, carnal, insolente, ladrón y cobarde (Wade; 1997, 45).

LA CONCEPCIÓN HISTÓRICA DEL NEGRO EN LOS TEXTOS ESCOLARES

Al estudiar la información que ofrecen los textos escolares, sobre la presencia histórico-social del negro se percibe la ausencia de un sujeto colombiano o americano afro, en el tiempo presente de la historia. En efecto, los temas privilegiados para resaltar la presencia del negro no desbordan el período colonial. Si consideramos que la independencia no impidió que se prolongaran ciertas instituciones coloniales, como la esclavitud abolida apenas a finales de 1851, es válido afirmar entonces, que la colonia se extendió hasta bien entrada la segunda mitad del siglo XIX y su verdadero límite estaría ubicado en las reformas liberales de medio siglo que transforman social, económica, administrativa y políticamente el país. Esta consideración nos permite establecer el marco de la colonia extendida como oferta temática donde recae la fuerza de la representación de la presencia social del negro. La función que cumplen los textos de historia en las ciencias sociales, está vinculada al dispositivo del orden racial de la democracia colombiana, ellos se encargan, de confirmar la ausencia del negro en el presente, de racializarlo, proponiendo una imagen colonial que asimila negro-esclavo, negro-fuerza, negro-minería, como ofertas de socialización socio-racial. Los negros son construidos y presentados socialmente por los textos escolares como elementos que confirman la existencia biológica de la raza. Algunos ejemplos de enunciados temáticos por décadas, así lo indican:

"Fusión de razas"; "Posición del negro", "acción del pueblo"; "las razas y la clase dirigente"; "las razas", "la esclavitud" (1961-1970).

*"Las razas"; "Tipos humanos"; "Clases sociales, amos y esclavos"; "Las razas del mundo"; "Sentimientos benévolos hacia los esclavos" (1971-1980)
"La esclavitud"; "La minería esclavista"; "Función social de la iglesia: protección de los indígenas y negros", "Libertad de esclavos", "los esclavos"*

negros"; "las clases inferiores de indios y esclavos"; "Complejo negroide"; "el negro y su aporte" (1981-1990)

"Haití una república negra"; "La abolición de la esclavitud"; "La institución negra: la esclavitud"; "De esclavos a siervos" (1991-2000)

Los textos escolares de ciencias sociales confirman, no sólo la existencia de las razas sino que además, hacen depender la cultura y la historia de su carácter. Las razas realizan acciones y en conjunto son entidades existentes en sí mismas. En los textos escolares se legitima la transformación del negro en esclavo y/o del esclavo en negro. Lo sorprendente es que ninguno de estos conceptos sean cuestionados desde las teorías sociales contemporáneas, sólo son presentados para ser aprendidos. Como argumenta Friedemann (1982), para marcar las diferencias entre colonizadores y colonizados y entre estos con los esclavizados, los códigos del sol, le dieron legitimidad a un intrincado conjunto de categorías socio- raciales. A los negros recién llegados de África, se les llamaba bozales, pasarían hacer ladinos después de recibir el bautismo y en la medida en que aprendieran la lengua y las costumbres europeas.

Los términos, comenta la antropóloga aumentaron con el número de hijos que resultaron de una variedad de uniones entre blancos y negros, entre éstos e indios y entre los hijos de éstos con los de aquellos. Estos códigos terminaron consolidando la existencia del carácter racial o carácter africano, según el cual ciertas características físicas y mentales como por ejemplo, menos capacidad para comprender, pasiones malévolas y violentas, odio y venganza eran atributos genéticos.

En América argumenta Friedemann (1982), los códigos de sol especificaron los márgenes estrechos, dentro de los cuales nacieron y crecieron 20 generaciones de negros. También, terminarían prestándole su estructura a los estudios de la evolución humana. Desde mediados del siglo XIX, sus investigadores se empeñaron en demostrar que existían razas humanas cuyos atributos invariables provenían de la sangre (pp 23).

Estos códigos se estructuran también como política de blanqueamiento u homogenización social, que no es otra cosa que la manera como se traduce el orden racial colombiano, en este contexto, la cultura africana en la medida en que se reprime desconociendo su aporte en la construcción de la nación, los representantes de las élites, elaboran un discurso justificativo del sometimiento socio-racial del negro.

En términos generales, los textos escolares, como productos culturales y didácticos se instalan conscientemente o no en este orden, expresando y proponiendo las categorías de percepción del discurso que valora el orden socio-racial existente.

La cuestión esencial es que los textos sustituyen la realidad. En éstos, la realidad que se recrea y se propone para socializar y representar al negro en la historia, es la esclavitud como institución socioeconómica, lo que puntualiza sólo su fortaleza física y la colonia como período detenido en el tiempo, lo cual invisibiliza su presencia histórica y sus aportes a la historia contemporánea. De esta manera, los textos se convierten en poderosos dispositivos simbólicos al fijar los límites y los criterios con los cuales se conoce y se entra en contacto con los otros. Ellos no contribuyen a cimentar una relación respetuosa con seres cuya única realidad histórica está marcada por los límites simbólicos de la esclavitud.

Ahora bien, es conveniente considerar la dinámica política e ideológica que al estructurar el discurso posibilita comprender, por qué los textos comunican una imagen sesgada y estereotipada sobre los negros. La Constitución de 1886, fue sin duda el cuerpo institucional donde se consolidó en proyecto político, el pensamiento racial de las élites colombianas. Ellas, elevan y recogen en normas los ideales de una raza homogénea, larvada en nostalgia hispánica de los sectores dominantes. Laureano Gómez (1928), líder conservador derechista,

fue un fiel exponente de esa ideología excluyente y racista. En su libro: *Interrogantes sobre el progreso de Colombia*, afirma: “Nuestra raza proviene de la mezcla de españoles, de indios y de negros. Los dos últimos caudales de herencia son estigmas de completa inferioridad. Es en lo que hayamos podido heredar del espíritu español donde debemos buscar las líneas, directrices del carácter del colombiano”. A mediados de los años 50, identificado con el fascismo, ratificó con toda claridad esa visión sobre la población negra:

Otros primitivos pobladores de nuestro territorio fueron los africanos, que los españoles trajeron con ellos, para dominar la naturaleza áspera y huraña. El espíritu del negro rudimentario e informe, como que permanece en perpetua infantilidad. La bruma de la eterna ilusión, lo envuelve y el prodigioso don de mentir es la manifestación de esa falsa imagen de las cosas, de la ofuscación que le produce el espectáculo del mundo, del terror de hallarse abandonado y disminuido en el concierto de lo humano... en las naciones de América donde preponderan los negros reina también el desorden (1928, 30).

El pensamiento de Gómez (1928-1950), revela el peso que la raza como concepto ha tenido en la estructuración del pensamiento político de las élites colombianas. Al relegar a los negros al atraso y al pasado sustentaba las bases de un proyecto de nacionalidad e identidad nacional que sostiene una imagen de Colombia como nación mestiza o mixta. “los negros y los indígenas pueden ser, por lo tanto, aunque de diferentes maneras excluidos como no mestizos y a la vez incluidos como reclutas potenciales de lo mestizo” (pp 33).

El orden racial colombiano configurado en el discurso sobre el mestizaje, se construye esencialmente sobre la base de esta idea jerarquizada, que realza la diferencia bien para incluir, o excluir teniendo siempre como referente la cultura blanca europea.

La consideración ideológica del mestizaje en el contexto del pensamiento político colombiano, es esencial para entender la función educativa y básicamente, la función que en este contexto jugaron los textos escolares hasta 1991. En este sentido, la función social de los textos escolares deriva de la apuesta que hacen las élites por lo educativo como elemento integrador en el marco de la discusión entre raza y nación. Los textos escolares, serán parte de una multiplicidad de dispositivos e intereses culturales y políticos, a través de los cuales, las élites traducirán su interés de informar, de dar forma al pensamiento social colombiano. El texto escolar, legitima el estatus hegemónico de una ideología que a través de ellos incidirá fuertemente en la percepción y en la experiencia de otras personas. De esta forma, se traslada el texto escolar de mero referente ideológico, al de fundador de prácticas sociales, que al ser asumidas como labor educativa invariablemente tenderán a reproducir el conjunto de ideas y valores que guían y orientan las clases dominantes. Así, mestizaje y blanqueamiento no sólo son conceptos de diferentes variantes del pensamiento nacionalista, sino que son también, una serie de prácticas que derivan su significado de, y a la vez, reconstituyen las interacciones jerárquicas y sociales expresadas en las ideologías del blanqueamiento y mestizaje (Wade; 1997, 51).

Siguiendo a Wade (1997), insistiremos en la necesidad de comprender el texto escolar no como recipientes neutros, contenedores de las ideas o las mentalidades, sino como traductor de un pensamiento, que ha sido seleccionado, clasificado y organizado en el contexto de las ideas de la dirigencia política acerca de la raza y de la nación, ideas que por su resonancia con las verdaderas jerarquías sociales y la verdadera experiencia tienen el poder de constituir no el error, no la ilusión ni la conciencia alienada, sino la verdad en sí misma.

BIBLIOGRAFÍA

CHARTIER, Roger. (1992) El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación. Gedisa Editorial, Barcelona, 276.

DÍAZ POLANCO, Héctor. (1988) La cuestión étnica nacional. México. Editorial Fontamara.

ESCALANTE, Aquiles. (1964) "El negro en Colombia" Tesis de sociología. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

FIGUEROA, Roberto M. (2008) "Historia del currículum: perspectiva y dilemas en la integración del desarrollo humano y en los textos escolares", en Revista Educación y Humanismo, No. 15. pp. 101-114. Universidad Simón Bolívar, Barranquilla Colombia. ISSN: 0124-2121.

FRIEDMAN, Nina. (1974) Minería, descendencia y orfebrería Artesanal. Litoral Pacífico, Colombia. Imprenta Universidad Nacional. Bogotá.

_____, "Estudios de negros en la antropología colombiana: presencia e invisibilidad" En: Jaime Arocha y Nina S. de Friedemann (eds), Un siglo de investigación social: antropología en Colombia. Bogotá: Etno. 1984

FRIEDEMANN Nina y AROCHA, Jaime: (1986) De Sol a Sol. Génesis, transformación y presencia de los negros en Colombia. Planeta Colombiana Editorial S.A. pp. 13-47

GÓMEZ, Miguel Ángel. (2001) "La revolución francesa en los manuales escolares colombianos de ciencias sociales e historia: estructura temática y contexto educativo". En: Revista Educación y Pedagogía Vol. 13 No. 29-30

JARAMILLO URIBE, Jaime. (1972) Ensayos sobre historia social colombiana. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. pp. 269.

MARX, Carlos. (1974) La Ideología Alemana. Coedición Pueblos Unidos y Grijalbo S.A. Montevideo-Barcelona. p. 5

MEJÍA, Germán. (1991) "Introducción". En: Civilización, texto escolar de ciencias sociales colombianos. Editorial Norma.

MOSQUERA, Juan de Dios. (1985) Las comunidades negras de Colombia. Pasado presente y futuro. Editorial La Carreta. Colombia.

PRICE, Thomas. (1954) "Estado y necesidades actuales de las investigaciones afro – colombianas". En: Revista Colombiana de Antropología No. 2 pp. 13-35.

RESTREPO, Eduardo. (1997) "afrocolombianos, antropología y proyecto de modernidad en Colombia". En: Antropología en la modernidad. Ma. Victoria Uribe y Eduardo Restrepo. Instituto colombiano de antropología. pp. 279-319

ROMERO J., Dolcey. (2007) "Currículo y procesos de identidad, una mirada desde la etnoeducación en el departamento del Atlántico". En: Revista Colombiana de Currículo. Vol. 1 No. 1. pp. 71-79

SOLARTE, M.C. (2006) La Transposición Didáctica aplicada al concepto de Clasificación de los Seres Vivos en los Textos Escolares. Tesis de Maestría para optar por el título de Magister en Educación, Instituto de Educación y Pedagogía, Universidad del Valle.

TOVAR, Bernardo. "Jaime Jaramillo Uribe: La escritura de la historia como destino personal". En: Revista Historia Crítica. No. 18. pp. 7-12

URIBE, Jaime. El pensamiento colombiano en el siglo XIX. Bogotá. Planeta.

VAN DIJK, T. (2003) Ideología y discurso. Barcelona. Ariel.

VELÁSQUEZ, Rogerio. (1962) "Gentilicios Africanos en el occidente colombiano". En: Revista Folklore No. 7. pp. 109-148

WADE, Peter. (1997) Gente negra Nación mestiza. Dinámicas de las identidades raciales en Colombia. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. p. 68.

OTRAS REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRIC, Jean Claude. (2001) Prácticas sociales y representaciones. México. Ediciones coyoacan.
- ALZATE, María. (1999) Textos escolares y representaciones sociales de la familia (3). Universidad Tecnológica de Pereira.
- BACHELARD, Gastón. (1997) La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. México: Siglo Veintiuno. p. 227.
- BAJTIN, M. (1977) El problema del texto. En A. Ponzio (Comp.), Michael Bajtín. Semiótica, teoría de la literatura y marxismo. Bari: Dedalo.
- BERGER P. Lukmann T. (1989) "La construcción social de la realidad" Buenos Aires. Amorrortu.
- BOLÍVAR, A. (1997) El análisis crítico del discurso: Teoría y compromisos. Epistemens.
- BOURDIEU, Pierre. (1998) Qué significa hablar. Madrid. Ediciones Akal.
- CHOPPIN, A. (1992) Los manuales escolares: Historia y actualidad. París. Hachette.
- DALKHE Y DELEPSHEN. La enfermedad como camino Ed Plaza y Janes.
- DERRIDA, Jacques. (2002) Universidad sin condición. Ed Trotta.
- DÍAZ, Mario. (1993) El campo intelectual de la Educación en Colombia. Cali. Universidad del Valle.
- DURKHEIM, Emilio, citado por AGUIRRE D., Eduardo y YAÑEZ, C. Jaime. (2004) Representaciones sociales y análisis del comportamiento social. En: Diálogos. Discusiones en la Psicología contemporánea. Bogotá. No. 3
- FAIRCLOUGH, N. (1989) Language and power. Nueva York: Longman.
_____ (1992) Discourse and social change. Cambridge. Polity Press.
_____ (1995) Critical discourse analysis. Londres. Longman.
- FOUCAULT MICHEL. Historia de la locura en la época clásica. Tomo I y II. Fondo de Cultura Económica
_____ Las palabras y las cosas.
_____ Vigilar y castigar
- HABERMAS, Jürgen. Acción Comunicativa. Editorial Taurus
- JODELET "La Representación Social: Fenómeno, concepto, y Teoría en MOSCOVICI. Paidós.
- LEVY-BRUHL, Lucien, citado por CAZENEUVE, J. (1967) La mentalidad arcaica. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- LOZANO, J., PEÑA-MARÍN, C. y ABRIL, G. (2004) Análisis del discurso: Hacia una semiótica de la interacción textual. Madrid: Cátedra.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Currículo Básico Nacional. Programa de Estudio de Educación Básica. Segunda Etapa. Quinto Grado. Caracas: Autor. 1998.
- MOSCOVICI, Serge. Psicología Social Vol II Pensamiento y Vida Social. Agapea.
- MOSCOVICI, Serge. (1979) El Psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul.
- MOSCOVICI, S. (1983). The phenomenon of social representatios, Citado por AGUIRRE, E.
- PERNER. (1994) Comprender la mente representacional. Ediciones Paidós. España.
- VAN DIJK, T. (2000) El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria. Barcelona. Gedisa.
_____ (2000) El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria. Barcelona. Gedisa.
_____ (2006) Ideología. Una aproximación multidisciplinaria. Barcelona. Gedisa.



VASILACHIS, I. (1997) Discurso político y prensa escrita. La construcción de las representaciones sociales. Un análisis sociológico, jurídico y lingüístico. Barcelona. Gedisa.

ANSEL STRAUSS, Juliet Corbin Coedición con la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Ed Universidad de Antioquia ISBN: 958-655-624-7.

MORSE, Janice M. Asuntos críticos en la metodología de investigación cualitativa. Coedición con la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia

