

## CARTA A LOS LECTORES

DOI: <http://dx.doi.org/10.19053/01227238.5565>

### **Etnoeducación. Pedagogía y compromiso social**

Basta con revisar el Sistema de Indicadores Sociodemográficos de Poblaciones y Pueblos Indígenas de la CEPAL para constatar que las desigualdades estructurales azotan de manera especialmente intensa a las comunidades indígenas.<sup>1</sup> Desigualdades que, como señalan Fabiana del Popolo y Ana María Oyarce, si bien se manifiestan de manera diferente en los distintos países, sin embargo constituyen una realidad sistémica. Sirva como ejemplo que un 20% de niños y niñas indígenas en edad escolar no asiste a la escuela, que aquellos que lo hacen no culminan la escolarización básica en mayor medida que el resto de la población y que acceden con mucha mayor dificultad a los niveles educativos superiores, siendo todo ello especialmente grave para las niñas y las jóvenes, que se ven excluidas tanto por su condición de indígenas, como por ser mujeres.<sup>2</sup>

Compartimos con ambas autoras que “la inequidad en el acceso a la educación, y por ende a la información, lo que impacta en las decisiones y autonomía de los pueblos indígenas, plantea el desafío no solo de universalizar la enseñanza y de sostenerla en el tiempo de manera de lograr niveles similares entre indígenas y no indígenas, sino de pensar qué tipo de educación y de escuela se requiere para responder a condiciones socioculturales y lingüísticas de los distintos pueblos indígenas, que sean relevantes y con sentido para ellos”.<sup>3</sup> No es pequeño el desafío cuando administraciones nacionales, organismos internacionales y no pocos expertos han optado por la imposición de modelos globales para afrontar los retos sociales y educativos. Cabe preguntarse si los diseños políticos nacionales y supranacionales, alineados con el sistema hegemónico regido por el mercado, pueden dar respuesta, más allá de los discursos retóricos, a las necesidades reales de las sociedades.<sup>4</sup> Se hace necesario poner en valor la perspectiva local y no aceptar, sin más, fórmulas a las que se les atribuye funcionalidad universal. Lo local debe estar en diálogo permanente con lo global.

El número de la *Revista de historia de la educación latinoamericana* que tiene entre sus manos se dedica al estudio y reivindicación de propuestas educativas que parten de ese complejo mundo, en lo epistemológico y lo político, que se ha dado en llamar *etnoeducación*. Se trata de propuestas educativas que se vinculan

1 <http://celade.cepal.org/redatam/ryresp/sisppi/>. También Fabiana del Popolo, *Los pueblos indígenas y afrodescendientes en las fuentes de datos: experiencias en América Latina*, Santiago de Chile, CEPAL, 2008.

2 Fabiana del Popolo y Ana María Oyarce, “Población indígena de América Latina: Perfil sociodemográfico en el marco de la CIPD y de las Metas del Milenio”, *Notas de Población*, N° 79 (2005).

3 *Ibidem*.

4 Manuel Álvaro Dueñas, “Apología del saber inútil. Algunos apuntes sobre globalización, conocimiento, equidad y educación”, *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 44 (2016): en prensa.

con movimientos sociales que hacen bandera del derecho a la cultura propia, de la descolonización, de los derechos civiles y la lucha contra el racismo. Pretenden acortar la brecha que separa a las comunidades afrodescendientes e indígenas del conjunto de la ciudadanía y, no menos importante, propiciar procesos transformadores hacia el interior de esas comunidades, como explica Yeison Arcadio Meneses Copete en el artículo que abre este volumen. Hacemos nuestras sus palabras cuando escribe que “en este orden de ideas, la etnoeducación afrocolombiana permite la transformación de las relaciones de poder y dominación entre hombres y mujeres en general y particularmente en las propias culturas de comunidades y pueblos de ascendencia africana, pues estos pueblos no están aislados de los patrones de poder, relaciones por razones de género y sexo configurados en la modernidad”. Y añade, “la etnoeducación debe convertirse en un desafío a la lógica capitalista, moderno-colonial, racista y patriarcal”, para concluir con Paulo Freire que la educación es liberadora o no es educación. Ahora bien, la lectura de los textos que nos ofrece este número de RHELA, nos debe poner en guardia sobre posibles planteamientos, los cuales, haciendo un uso retórico de postulados básicos de la etnoeducación, buscan más asimilar, que transformar; anclar en la tradición, que liberar.

Nos encontramos ante una pedagogía del oprimido, la indignación y la esperanza, parafraseando al maestro Paulo Freire, en la mejor tradición de la educación emancipadora y popular latinoamericana. Las investigaciones que aquí se presentan apuestan, en coherencia, por metodologías de investigación-acción-participación, con una presencia muy destacada de las *historias de vida*. Las protagonistas son maestras de dos continentes, de Guinea y de las comunidades afrodescendientes de Colombia, Venezuela, Guatemala, Brasil y Perú. Tienen nombre propio y rostro: Yoiseth Patricia, Neida Graciela, Nicolasa Gotay, M<sup>a</sup> del Carmen, Ángelica, Nicolasa Gómez. La academia les abre las puertas y les cede la palabra en un ejercicio necesario de construcción colectiva del conocimiento. Es mucha la responsabilidad que asumen los investigadores. Mucho el rigor metodológico necesario para no banalizar la información recopilada de una fuente viva y sensible, para alcanzar un equilibrio entre el necesario análisis científico y la fidelidad debida a los informantes. Pierre Bourdieu lo explica con claridad meridiana en la presentación al lector de un estudio, ya clásico, sobre las condiciones de vida de trabajadores y trabajadoras franceses, articulado a partir de historias de vida:

*“¿Cómo no experimentar, efectivamente, un sentimiento de inquietud en el momento de hacer públicas ciertas palabras, confidencias recogidas en un vínculo de confianza que sólo puede establecerse en la relación entre dos personas? Es indudable que todos nuestros interlocutores aceptaron dejar en nuestras manos el uso que se hiciera de sus dichos. Pero ningún contrato está tan cargado de exigencias tácitas como un contrato de confianza. En primer lugar, por lo tanto, deberíamos tratar de*

*proteger a quienes se habían confiado a nosotros (en especial cambiando a menudo datos tales como los nombres de los lugares o personas que pudieran servir para identificarlos); pero también, y sobre todo, era preciso que intentáramos ponerlos al abrigo de los peligros a los que expondríamos sus palabras si los abandonáramos sin protección, a las tergiversaciones del sentido”<sup>5</sup>*

El trabajo con fuentes orales exige del científico social no solo pericia metodológica, sino, además, un alto grado de empatía y respeto absoluto hacia su objeto de estudio.

Por la temática abordada y por su apuesta metodológica, el número de la RHEL que presentamos recoge un conjunto de estudios con un alto grado de compromiso social. Se trata de los primeros resultados de un ambicioso proyecto internacional, titulado *Maestras africanas y afrodescendientes en Colombia, Brasil, Guatemala, Venezuela y Guinea Ecuatorial. Siglos XX a XXI*, del que la Dra. Diana Soto es su investigadora principal. De por sí es hermoso trabajar en dos continentes, América y África, pero lo es más cuando el objetivo es el de contribuir, desde las ciencias sociales y la educación, a articular políticas de empoderamiento de las maestras africanas y afrodescendientes y construir valores democráticos. Todo un reto.

**Manuel Álvaro Dueñas**

*Universidad Autónoma de Madrid (España)*

*Julio de 2016*

–CELADE–

División de Población de la CEPAL,  
Santiago de Chile, julio.

5 Pierre Bordieu (dir.), *La miseria del mundo* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1999), 7.