

Revista *Comunicación*

Comunicación

Instituto Tecnológico de Costa Rica

recom@itcr.ac.cr

ISSN (Versión impresa): 0379-74

COSTA RICA

2004

Nicolás Ramón Contreras Hernández

LA MÚSICA Y LA CULTURA POPULAR COMO PROPUESTA CURRICULAR DE
RECUENTRO DESDE LO AFRO

Comunicación, enero-julio, año/vol. 13, número 001

Instituto Tecnológico de Costa Rica

Cartago, Costa Rica

pp. 98-108



La Música y la Cultura Popular como Propuesta Curricular de Reencuentro desde lo Afro

Nicolás Ramón Contreras Hernández*

RESUMEN

En este ensayo se abordan los cuatro grandes ejes temáticos. El primero, elementos de síntesis para un análisis histórico de la escuela en Colombia, se refiere a la historia de la pedagogía en Colombia; el segundo, etnicidad de lo afro en el contexto del país cultural del Gran Caribe: la historia invisible y pretenciosa del negro empobrecido y esclavizado, revisa el concepto de lo afro y su problemática desde la discriminación social, frente a la necesidad de tomar conciencia de la etnicidad. El tercer tema, diacronías y paralelos culturales como puntos de partida de la propuesta, da una panorámica de los aportes afros así otros aportes culturales que tienen en común todos los pueblos de la tierra cuando enfrentan problemas como entidades colectivas y, el cuarto y último aspecto, contrapunteo para construir el currículo oculto de lo afro y lo folclórico / popular: los casos de las manifestaciones urbanas en el Gran Caribe, se refiere a los antecedentes pedagógico/ políticos de la propuesta de La Música y la Cultura Popular como Propuesta Curricular y que nacen, en este caso, del estudio del 'areito' y de los 'jalous' de las costas de África Occidental.



* Secretario y miembro fundador de FUKAFRA (Fundación Cultural Afroamericana)

INTRODUCCIÓN

La inquietud de plantear una propuesta curricular desde la música y la cultura popular es producto de una serie de reflexiones en torno a la experiencia de los Proyectos de "Comunicación/ Educación una llave para el desarrollo del Atlántico". De tales reflexiones se originaron varios criterios en torno a que lo cultural no se agota en lo étnico, ni lo étnico se reduce a un mero problema de pigmento. Todo ello, más bien, es producto de un proceso complejo, entendido etimológicamente desde *'complexus'*: lo construido entre varios y distintos actores/ factores de exclusión, discriminación e inequidad, mediado por las tendencias y representaciones generacionales, importadas todas ellas en su gran mayoría y mediadas, a su vez, por el hilo conductor de la conciencia del individuo.

Otro criterio resultante de ese ejercicio, que involucró los foros internos de la Fundación Cultural Afroamericana, **FUKAFRA**, y de la Asociación de Radiodifusión Comunitaria del Caribe, **VOKARIBE**, es que la educación debe ser replanteada como espacio de comunicación para poder dar cuenta de los retos de una globalización ineluctable que ya pisa nuestros hogares y que desborda los propósitos de una legislación etnoeducativa del tipo ghetto¹, que pierde sentido ante la existencia real y legal de las culturas juveniles y de los horizontes culturales.

Por todos esas motivaciones de partida, doy gracias a Dios y a la vida, por esta oportunidad de estar en mi lar nativo, Santiago de Tolú en compañía de los docentes que prepararon mi equipaje intelectual para afrontar el reto de ser el iniciador de la ruta **Benkos Biohó** (recuerda al primer hombre

que en suelo americano luchó y conquistó el reconocimiento, por un emperador universal -en este caso Felipe II- a la soberanía y a la libertad) con el tema "LA MÚSICA Y LA CULTURA POPULAR COMO PROPUESTA CURRICULAR DE REECUENTRO DESDE LO AFRO", que aborda los siguientes contenidos temáticos:

- Elementos de síntesis para un análisis histórico de la escuela en Colombia.
- Etnicidad de lo afro en el contexto del país cultural del Gran Caribe: la historia invisible y pretenciosa del negro empobrecido y esclavizado.
- Diacronías y paralelos culturales como puntos de partida de la propuesta.
- Contrapunteo para construir el currículo oculto de lo afro y lo folclórico / popular: los casos de las manifestaciones urbanas en el Gran Caribe.

"Elementos de síntesis para un análisis histórico de la escuela en Colombia", es una revisitada a la historia de la pedagogía en Colombia, que no dista mucho de la situación en los demás estados de las Américas. En tanto que, "Etnicidad de lo afro en el contexto del país cultural del Gran Caribe: la historia invisible y pretenciosa del negro empobrecido y esclavizado", es un llamado de atención a los distintos líderes burocráticos y no burocráticos de la cuestión afro, para reconocer que el problema del afrodescendiente no es de pigmento, sino toda una problemática de discriminación social, económica y cultural, en la cual colaboran muchos por no asumir la etnicidad como un espacio para crear otras opciones más incluyentes de sociedad.

"Diacronías y paralelos culturales como puntos de partida de la pro-

puesta", es un esfuerzo para sacar a la discusión del engorroso y muchas veces nocivo terreno del "sacaliñar"; para ver cómo el negro es en realidad una realidad humana y cultural, como las demás tribus en su momento histórico; para visitar no solamente, aportes afros, sino otros aportes culturales que tienen en común todos los pueblos de la tierra cuando enfrentan problemas como entidades colectivas.

"Contrapunteo para construir el currículo oculto de lo afro y lo folclórico / popular: los casos de las manifestaciones urbanas en el Gran Caribe", es consecuencia del punto anterior y de la praxis. Estudia los antecedentes pedagógico/ políticos sobre los cuales se construyó la propuesta de La Música y la Cultura Popular como Propuesta Curricular y que nacen, en este caso, del estudio del *'areito'* y de los *'jalous'* de las costas de África Occidental.

Estos aportes comienzan a cristalizarse con las tertulias de **FUKAFRA**, en torno a la responsabilidad histórica como investigadores de temas que tenían que ver mucho con lo afro y como afrodescendientes. En este caso es preciso reconocer los aportes de Francisco Adelmo Asprilla, Walter Hernández, Manuel Hernández y Milton Patiño Ocampo, con quienes pude afinar la propuesta a partir de las instancias de mis temas de conferencia, "Ni Champeta, Ni Terapia: una Historia que se Baila" y "Aproximación Filosófica y Literaria a la Obra Musical de Rubén Blades y Willie Colón: Explorando Canciones II".

UNA ESCUELA PARA PERSONAS SIN MÁCULAS DE SANGRE

Como elementos de síntesis para un análisis histórico de la escuela en Colombia, se debe tener en cuenta el

discurso fundante ontológico, sobre el que esta escuela se apoya en la época colonial. En primer lugar, la escuela surge con un discurso excluyente, ya que su fundador, el pedagogo Rafael Canal, niega el acceso institucional "para todas aquellas personas que tengan mácula de sangre", lo cual significa tener alguno o muchos rasgos fenotípicos afros o amerindios².

En esta posición, hay que recordar como el sistema colonial se inventó todo un sistema "democrático" y "pilocrático"; es decir, el estrato social estaba ligado al color de la piel o a la morfología del cabello. De esas formas de clasificación biosocial, va a hacer carrera la expresión "de pelo malo", en la cual los afro descendientes aún siguen llevando la peor parte, para regocijo de las casas de cosmético, que comercializan el 'alíser' a pesar de los logros en la cultura de masas de los rastamanes y de las cangas afrocaribeñas.

Otro de los fundamentos históricos de esta escuela colonial, como academia, es que nace de espaldas a las transformaciones intelectuales del mundo renacentista que comenzaba a construir y a transitar la modernidad. Era una escuela de espaldas al discurso del método cartesiano y a los grandes debates de la filosofía y de las ciencias. Incluso obligaba bajo juramento solemne a los educandos - entonces tratados como verdaderos "alumnos"- fidelidad al pensamiento "selectivo de Aristóteles y Platón", que dicha escuela había urdido como trama de sometimiento intelectual, para los criollos de piel menos oscura de entonces.

Las gestas de independencia poco van a contribuir con el mejoramiento del proyecto de escuela, a pesar de los proyectos fraguados casi en la clandestinidad por Simón Rodríguez y

Simón Bolívar³. Iniciativas que sucumben ante el nuevo sueño de poder de las familias que, desde entonces, entran a conformar la oligarquía colombiana, la cual comienza a estatuir sus pretensiones de crear un colombiano -geonatal por accidente- con aspiraciones espirituales e ideológicas de europeo.

Por concepto de estas contradicciones heredadas de la escuela para "gentes sin máculas de sangre", comienzan los intentos anglófilos, germanófilos, francófilos y finalmente yankisófilos, de la clase dirigente nacional, por afiliarse a una comunidad internacional de intereses basados en una suerte de etnoeconomía ario, semítica y caucásica, en la cual el negro y el indio sufren desplazamientos marginales y menosprecios culturales.

Proyectos que no sólo se limitaban a lo material, sino sobre todo al 'ethos' de la clase dirigente nacional, de cuyos esfuerzos subsisten los considerados círculos altos de Cartagena y Bogotá. Peter Wade, antropólogo británico, en su análisis sobre la implicación de la Música en la Construcción de la identidad del Caribe colombiano como región, hace notar como los textos de estudios colombianos aún siguen mostrando al negro y al indio como seres inferiores.

A esta posición ideológica, se agrega el poder del clero que acrecienta su influencia con la creación del partido conservador, en la segunda mitad del siglo XIX, y que se hará más fuerte con el triunfo de Núñez y Caro al imponer una exclusión religiosa en la cultura universitaria colombiana (y en otros ámbitos de la vida nacional), claramente notoria en el hecho de que hasta 1938 era obligatorio el rezo del rosario y otras requisitorias coloniales, que expresan tanto el deseo de un estado nacional monocultural,

como el evidente propósito de negar la diversidad étnica y cultural de la nación real, esta última también desconocida en la actualidad en partes por la academia.

El discurso de la academia colombiana en el siglo XX, abraza los postulados de la superioridad racial del ario/ caucásico sobre las demás etnias, promovido por un ala de la escuela evolucionista, el desarrollismo, de Spencer, Darwin y Huxley. En Colombia, figuras consideradas progresistas como Florentino González, en el XIX; Luis López de Meza y Laureano Gómez, se convierten en los principales exponentes de un pensamiento, según el cual "las taras del hombre colombiano obedecen a la mezcla del criollo descendiente de español con culturas inferiores y atávicas como la india y sobre todo la negra".

Alberto Lleras Camargo, por ejemplo, utilizaba la expresión "kafres" o "país de kafres", para denigrar a sus fuertes contradictores políticos; 'Kafre' o 'Kafiar' que viene del árabe "infidel", era el apelativo que los tratantes de esclavos islámicos, le daban al negro Zulú y hotentote por su rebeldía contra toda forma de dominación. En su obra *El Origen de la Familia la Propiedad Privada y El Estado*, Federico Engels hace un elogio de la valentía de los **Cafres** y de las muchas derrotas iniciales infringidas a las tropas inglesas, en los primeros intentos de dominación en el Transvaal en la primera mitad del siglo XIX.

El discurso spenceriano, comienza a ser controvertido por la llegada del antropólogo francés Paul Rivet, quien participa de la creación del ICAN (Instituto Colombiano de Antropología), y abre los horizontes de las ciencias sociales hacia un reconocimiento primario de la cultura indígena; quedando la cultura afro, momentáneamente

por fuera de la discusión nacional. Este panorama cambiará con la irrupción de los estudios de Aquiles Escalante, acerca de los Mocaná y del Palenque de San Basilio, puerta de entrada a otros estudios como los de Nina S. De Friedeman y Jaime Arocha, entre otros, que van a poner el dedo en la llaga del racismo oficializado en los distintos proyectos de nación anteriores a la Constitución de 1991.

El reto de la etnoeducación, en este concierto de regularidades, es el de superar la inercia de las cátedras por decreto y producir textos que desde la transversalidad, superen la tendencia del ghetismo cultural –señalado por Martín-Barbero– y busquen crear espacios en donde el niño de la zona marginal, asimilado, por la carencia de dinero, como negro o costeño y que quiere decir lo mismo al momento de ofender, pueda compartir sus héroes, en todos los campos de la actividad humana, con los héroes arios y caucásicos de los niños que tienen un mayor poder adquisitivo económico, normalmente estratificado en escuelas de base extranjera (británica, alemana, helvética, italiana o estadounidense).

EL RETO DE SUPERAR LOS ESTEREOTIPOS HISTÓRICOS

Entre los distintos discursos y estereotipos, con los cuales las culturas dominantes someten neurolingüísticamente a los vencidos, se desprenden muchas estrategias que van desde el desprecio subrepticio a todo imaginario y simbología del sometido, hasta el paternalismo nocivo que concibe al otro como un “pobrecito”⁴, como la víctima “incapaz” de hacerse cargo de su propio destino, siempre necesitado de soluciones asistencialistas; en fin, un minusválido mental y psicomotriz, intelectualmente hablando.

Todo ello se deriva de la posición/autoridad con la cual los vencedores/depredadores, escriben la historia a su manera. A pesar del revisionismo histórico, por ejemplo, todavía los historiadores nuestros, continúan apegados extrañamente al “rigor científico” de quienes destruyeron importantes textos que aclararían o corroborarían vacíos históricos, tales como la explicación más creíble de cómo los europeos numéricamente escasos supuestamente, diezmaron a naciones enteras de indígenas. Se ha argumentado que el uso de armas aterradoras y desconocidas hasta ese entonces por los invasores contra los aborígenes de la época, o el presenciar la caída y muerte de un Soberano / Dios / viviente como el Inca en el Perú –que arriesgó el escritor peruano Mario Vargas Llosa– se han aceptado como “explicaciones científicamente creíbles”.

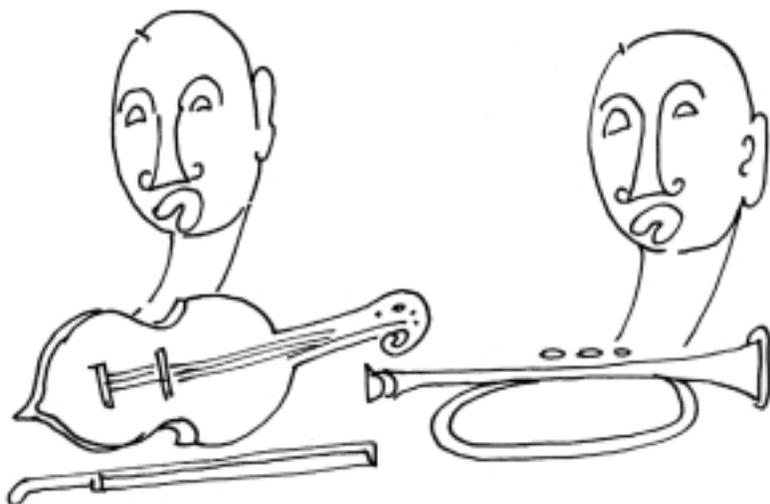
Ese mismo punto de partida “idealizado” de la víctima –enquistado en la pretendida neutralidad valorativa de las ciencias– ha querido ocultar, por ejemplo, las enconadas rivalidades y guerras internas de los amerindios y de los africanos, en donde los invasores explotaron la mayoría de las veces, alianzas entre los grupos en conflicto para luego seguir con el enemigo de turno, como hizo Hitler con Rusia en 1940. Vargas Llosa, por ejemplo, prefirió ignorar que los soberanos incas de Perú y Ecuador se odiaron a muerte entre sí, que suscribieron alianzas con las tropas de Pizarro para apoyarlo en las expediciones militares en contra de sus más cercanos congéneres biológicos.

No de otra forma, se puede explicar el cómo los tainos y los caribes, incluso desobedecieron la orden de “no resistencia, sometimiento y paz” lanzada desde el cadalso a sus súbditos por Anacaona, considerada como



su Tequina o deidad viviente; y cómo estos se reorganizaron a través de varios caudillos como Hatuei y Francisquillo en el Bahoruco y Cubanacán, en una feroz resistencia del tipo guerra de guerrillas, y lograron, en el caso de Francisquillo, además, un pacto de reconocimiento del gobernador de la Española avalado por el rey de España Felipe II y del mundo conocido a la fecha⁵.

Esta breve revisitada es necesaria porque muchos de los liderazgos ideológicos y burocráticos en los asuntos afros, no han tomado importancia de la necesidad de superar similares simbologías oficializadas por el paso de los años, con respecto al negro en América y sus descendientes. Los escritores de la historia tradicional –coinciden Kwame Nkrumah y Peter Wade– han pretendido mostrar la imagen de “un pobre negro” sometido por “un **amo blanco** malo” pero vencedor. Un “amo blanco” que es superior en todo, hasta en el mismo elemento natural del “pobre negro” al que ha sido capaz de “cazar como a un **animal**”.



En realidad, la esclavitud fue la resultante acostumbrada de la época en todo el mundo: manumitir a los prisioneros de guerra de las luchas intestinas -de los africanos- en nada diferentes de las guerras interétnicas europeas en los Balcanes, porque el *quid de la cuestión*, es que tanto el negro como el indio, inclusive el europeo, no habían tomado conciencia de una "etnicidad macro y biológica" como fundamento aglutinante, ejercido aún hoy por bases religiosas y culturales de filiación colectiva como el esclavismo islámico.

Esa misma falta de conciencia de la etnicidad, que aún hoy exhiben muchos líderes burocráticos de lo afro, fue la que llevó a muchos soberanos negros, vencedores de las guerras intertribales, a venderle sus prisioneros de guerra e incluso sus propios súbditos, a los comerciantes de esclavizados patrocinados por los reinos de Holanda, España, Portugal e Inglaterra; todo ello con el visto bueno de la autoridad eclesiástica de la época: Católica, anglicana, protestante o musulmana.

La narrativa del vencedor ario/ caucásico o semítico, en muchos casos,

que poco a poco toma conciencia de su etnicidad en los dominios coloniales, comienza a operar desplazamientos lingüísticos que conducen a que en la epistemología popular se iguale negro a esclavo. Lo anterior a pesar de que el término esclavo se origina en los pueblos "slavos" o eslovenos para designar a los prisioneros de guerra de Griegos y Romanos, quienes posteriormente los hacían sus esclavos. **Esclavo** procede etimológicamente del indoeuropeo *'slovens'*, es decir eslovenos y da origen a *'slave'*; en inglés; *'slöven'*; en alemán; *'escravo'*, en portugués y en español, *'esclavo'*.

Pero la institución escolar y la escuela de la vida han instituido la relación semántica entre negro y esclavo. Es esa una de las causas por las que el negro, prefiere nombrarse "moreno", término que curiosamente, procede de la voz árabe "moro" o "moruno", es decir, el negro, asimilado al Islam en el norte y occidente del África subsahariana

Es entendible que nadie quiera ser nombrado como perdedor o con algún otro imaginario ominoso. Ese es precisamente uno de los grandes retos de la etnoeducación, la superación de

estos estereotipos, que no son los únicos, e ir creando las bases, desde los distintos tipos de escolaridad (tradicionales y massmediáticos) que permitan un proceso de etnicidad de los afrodescendientes. En este proceso etnoeducativo hay que ser muy cuidadosos, pues en el Caribe este se da dentro de familias multiétnicas y no dentro de marcos culturales y étnicos históricos de "aséptica pureza": por muy rubio que sea él o ella en el Caribe, en sus genes muy seguramente bulle un abuelito negro, como expresaba poéticamente Nicolás Guillén en su poema "Mi Sangre".

No obstante, uno de los estereotipos más castrantes que debe afrontar la etnoeducación es la idea de que el negro es un payaso que sólo sirve para cantar, bailar y ganar justas deportivas atléticas (béisbol, básquetbol, boxeo). Es preciso que los etnoeducadores investiguen cada día, importantes realidades -ignoradas como "simples datos anecdóticos" por los escritores de textos académicos- por ejemplo, quienes fueron las personas que dieron origen a las literaturas en lenguas hispana, inglesa, holandesa y criollas en las distintas naciones y provincias de ultramar en el mare nostrum, que han constituido y dado identidad a la literatura del Caribe a partir de temáticas distintivas: la diáspora, la identidad y el realismo mágico-religioso, todos ellos íntimamente ligados a la gesta silenciosa del afrodescendiente.

Los textos educativos nos hablan de Luis Pasteur, Alexander Fleming y otros descubridores/ inventores, pero se hacen los de la pluma y vista gorda para decir quien fue Charles Drew⁶ (el que descubrió el sistema de clasificación y conservación del plasma sanguíneo, descubrimiento que permitió salvar millones de vidas, que antes se

desangraban en las distintas guerras, accidentes y otras calamidades) y como fue desairado Drew, a pesar de su aporte, por el color de su piel y cómo a causa de ello, renunció a su cargo como director del banco de sangre de la Cruz Roja en USA, en los años treinta. Ni mucho menos se les habla a los jóvenes acerca del químico George Washington Carver o del cirujano Pinker Thomas en la medicina cardíaca.

Un reclamo necesario acerca de los verdaderos orígenes y pioneros de las grandes gestas en Colombia y las Américas, tarde que temprano nos debe conducir a replantear el relato fundador tradicional de la nacionalidad colombiana y del “día de independencia”, ante lo cual el 20 de Julio no resiste el mínimo análisis crítico, como por ejemplo, ante los verdaderos reclamos independentistas de los patriotas Cartageneros en 1811, de Benkos Biohó cuando la palabra independencia no existía en el léxico de los criollos de la oligarquía, o de los héroes anónimos de la gesta de los comuneros. El éxito de la etnoeducación es que trascienda el ghetismo cultural, para alcanzar e incluir a otros sectores discriminados de la historia de Colombia.

Por eso son muy nocivas las tendencias teatrales y pseudofolclóricas de los organizadores del reciente Foro Nacional de Cultura en Barranquilla – Junio de 2003- cuando un grupo de líderes burocráticos de lo afro, se prestaron para disfrazar de sirvientas, a la usanza de la esclavitud, a jóvenes mujeres afrodescendientes que brindaban el servicio de alimentación a los asistentes; o la posición de la Fundación FUNPROFES que, en unas cartillas tituladas “Conflicto y Convivencia. Barranquilla?”, receta a los escolares de la Arenosa realizar excursio-

nes a una “región cuya población sea mayoritariamente afrocolombiana: la escuela debe sensibilizarse a ritmos urbanos como el Rap y el Hip Hop.”

Este último caso revela un total desconocimiento de la realidad etnocultural del gran Caribe, en donde muchas de las familias y manifestaciones culturales tienen un intenso sello afroancestral y multicultural. En la misma Barranquilla, la zona suroccidental es habitada por uno de los núcleos urbanos negroides más representativos cuantitativa y cualitativamente, descendientes de palenqueros de San Basilio: Nueva Colombia, El Bosque, Valle, Bajo Valle y Esmeralda. Los habitantes de esta zona, al igual que los demás afrodescendientes del suroriente (Rebollo, Chinita) y de otras ciudades y pueblos del litoral Caribe, constituyeron en sus prácticas festivas, una manifestación sociocultural que trasciende a la música y el baile: la Champeta. De paso, desconoce el citado documento, el hecho de que los afrodescendientes son mayoría y no minoría en los litorales colombianos, y que el Hip Hop es el marco cultural macro, del cual forma parte el rap como ritmo.

HACIA LA SUPERACIÓN DEL GHETISMO CULTURAL

Diacronías y paralelos culturales como puntos de partida de la propuesta, como uno de los núcleos temáticos, se detiene en el análisis de los paralelismos en torno a muchos tópicos entre las distintas culturas del planeta; el tambor, el baile en ronda y la misma realidad del Caribe, nos señalan que la reivindicación debe hacerse con cuidado, de tal manera que no implique la búsqueda de crear ghettos culturales en plena globalización, pues se correría el riesgo de ser rebasados por la historia.

En el caso del tambor, ha sido presentado casi como un invento cultural del afro en el planeta. De hecho si nos atenemos a la tesis difusionista sobre “Lucy” la de Olduway en Kenia, como el primer humano existente, tendría validez, pero en este caso nos hallamos con que el tambor –de uno y dos parches– se presenta en otras culturas de la humanidad (Mayas, incas, afros al norte y sur del Sahara, culturas del medio y lejano oriente). En los estilos de interpretar el tambor, si bien predomina en el caribe una forma de fuerte presencia afro, sería una ingenuidad que dicha estilística percusiva no tenga algún elemento amerindio.

De hecho, así como se fusionan los genes para formar una nueva entidad biopsíquica con aportes de los padres, así también la cultura se fusiona para crear otras realidades culturales. A pesar de las posiciones de investigadores que han tratado de vender la historia del negro “alumno” del indio o viceversa. Ambas culturas eran portadoras de saberes acerca del ser físico, espiritual y de la naturaleza, de la cual se desprenden una serie de paralelismos interesantes, como la existencia de espacios lúdicos de recreación de la identidad tribal y de los demás conocimientos: el ritual del ‘areito’ y el ritual de los ‘griots’ o ‘Jalous’, que son los más reconocidos en ambas culturas.

El primero era una gran fiesta, que organizaban las etnias Tainas y Caribes en Jarawa, en los límites entre República Dominicana y Haití –Isla La Española– con el fin de recordar, mediante bailes, cantos, teatros y pantomimas, las grandes gestas y memoriales de estos pueblos⁸. Esta fiesta culminaba con la iniciación sexual de las vírgenes del coro, ofrendadas como gesto de hospitalidad y hermandad a

las delegaciones de islas vecinas de Jamaica, Puerto Rico, Cuba, Antigua, San Andrés y demás alrededores del mar de las antillas, entonces habitado esencialmente por amerindios.

El término '*areito*' era también con el que muchas tribus del litoral Caribe denominaban las distintas festividades: enlaces nupciales y las actividades equivalentes a bautismos y funerales. Los '*areitos*' eran comandados por una deidad viviente, llamada Tequina o Mayimbe, la cual era, a la llegada de Colón, Anacaona. Por el lado africano, '*jalou*' o '*griot*', es una figura social de mucha estimación histórica que subsiste hasta hoy en África. Eran personas instruidas desde niños, así como una suerte de enciclopedias vivientes, porque eran preparados para recordar las historias de los linajes, las guerras, los héroes, las leyendas y conocimientos acerca de la medicina y demás saberes relacionados con el diario vivir de una o más tribus.

Lo particular es que estos personajes deben responder las consultas en forma de versos acompañados con música, de esta actividad todavía participa activamente la comunidad con coros y palmas. Gracias a que un '*Griot*' del eje Mauritania Senegal, el escritor Alex Hailey, autor de *Raíces*, logró culminar la búsqueda en Jeroto Fufure de sus ancestros africanos del clan Kinte, e que en la actualidad músicos de Nigeria, como King Zunny Addé y Ebenezer Obey, son continuadores destacados del linaje de los Jalou.

Además de esta suerte de oráculos/escuelas, en donde la música y el baile son eje central de los ritos sacros, funerarios y festivos, los amerindios y los africanos tienen en común, entre sí, manifestaciones de danza en forma circular, antecedentes en am-

bas culturas de lo que llegaría a ser, en la Colombia tardomoderna, el baile y canto de la cumbia y del porro. A nivel de la música, también presentan otros paralelos que se relacionan con las características de la música en cuanto a polimetría, polirritmia y polifonía, según se desprende de los trabajos del etnusicólogo, Guillermo Carbó⁹, al analizar los paralelos entre las organologías amerindias y africanas.

Mucho se sobrevaloró de la herencia hispana en el pasado y mucho se subvalora de dicho aporte. Hay que tener en cuenta la realidad del Caribe como poblamiento humano básico –como Nueva Andalucía y Castilla de Oro– liderado por Andaluces, Navarros y Canarios –Isla hispana en África– quienes ya venían inyectados de africanía, por la procedencia bereber de los fedayines de la conquista musulmana, que incluía a jinetes del norte de África: El Lazarillo de Tormes, obra anónima precolombina española, nos devela en sus pasajes, la ubicación de grandes poblamientos negroides mozarabes y muladíes, en poblaciones de España como Huelva y el litoral andaluz y Catalán.

Producto de esa herencia cultural ya africanizada, nos llegan con canarios, Asturianos, navarros y andaluces, el fandango, el fandanguillo y las líricas y métricas populares –coplas, cuartetas y décimas– de las cuales se apropiarían los cantadores de bulle- rengues, cumbias, cumbiones, chalupas, tambores y gaitas en una fusión y cadencias, que tienden desde la rítmica afro¹⁰ (en los litorales y zonas cimarronas) a la amerindia (en las sabanas de fuerte presencia Zenú/ chimila), para construir con el paso de los años los motivos o puntos que van desde el "Amor, Amor" hasta "Tres golpes", pasando por "La Candela Viva".

Amerindios y africanos, también tenían en común una dimensión del cuerpo, menos mojigata si se quiere, de la mentalidad judeocristiana que nos legó España. Para africanos y amerindios, el sexo era un atributo humano importante –El Vino de Anahuac o Toque de Ochum– de ninguna manera asociado con el pecado: los frescos egipcios nos muestran a las negras nilótidas bañándose en bikinis, cuatrocientos sesenta años antes de las supuestas "modernas" bañistas de Europa y USA, y ni que decir del guayuco del cual copiaron el hilo dental; o del sexo oral, de amplia práctica en las culturas de la Costa Occidental de África y en las culturas precolombinas.

En el contexto actual, si nos topamos a un joven en el caribe colombiano participando de las culturas e imaginarios juveniles que ofrecen los distintos contenidos massmediáticos, es imposible recetarle una identidad cultural por decreto o involucrarlo a la fuerza en un curioso "rescate de lo nuestro" o ubicar al joven como eminentemente salsero, rockero, vallenatofilo o champetofilo.

El reto de la etnoeducación, en un contexto global, debe empezar por una superación de lo "autóctono" como "pureza aséptica total" culturalmente hablando. Desde esta perspectiva, el maestro debe tratar de compartir con su educando –que no alumno– para poder comprenderlo y poder ubicar los distintos palimpsestos, invisibles a los ojos cargados de prejuicios xenofóbicos: los *piercing* y el corte mohicano, exhibidos con orgullo por quienes pretenden estar a la moda dictada vía USA/ UE, son copias de las chagalas olvidadas y los peinados de nuestros ancestros amerindios.

En otras palabras, la etnoeducación debe visitar o recrear el senti-

do, para que el joven que pretende plantear la resistencia desde su inconsciente colectivo, por ejemplo, sepa que las pinturas con las cuales engalana su baja espalda y brazos son en realidad reminiscencias globalizadas de la antiquísima cultura védica de la india. El ocultamiento de estos relatos, de estos datos aparentemente casuísticos, no son causa del azar: la educación es un campo más de expresión del poder y por consiguiente de la dominación, como los massmedia, que han devenido en una suerte de escolaridad residual de múltiples aristas¹¹.

Cómo explicar entonces el afán de los textos de historia de nuestros currículos y el interés de los "científicos sociales" –entre ellos los historiadores– por sacar a Egipto del norte de África para situarlo en el "medio oriente, sobre todo con el apoyo de Hollywood; su afán de transformar en modelos blanqueados o ario/ caucásicos, a los faraones de la primera civilización urbana del mundo antiguo. Por ello, la etnoeducación está más obligada que ningún escenario de la escuela a apropiarse de las tecnologías discursivas y difusivas, para sacar de su ocultamiento intencionado todos esos relatos reivindicadores que la escuela tradicional ha patrocinado hasta ahora, pero en un contrapunteo más atrayente y más incluyente.

BÚSQUEDA DE OTRA FORMA DE RELATAR DESDE LA ESCUELA

La institución escolar ha perdido su condición de detentadora absoluta de los diversos relatos pedagógicos y de las formas de hacer la pedagogía, hoy ese papel se lo han apropiado, poco a poco, los medios, este hecho conlleva una serie de implicaciones que van desde las motivaciones socioeconó-

micas y políticoculturales; las escolaridades residuales que implica el consumo de medios y mensajes; hasta las nuevas formas de estar juntos dentro y fuera de las culturas juveniles y en medio de los horizontes culturales¹²; por supuesto, con todo lo que ello significa como hábito y competencia –en términos de saberes y disputa de audiencia–. Son los ingredientes para plantear este "Contrapunteo para construir el currículo oculto de lo afro y lo folclórico / popular: los casos de las manifestaciones urbanas en el Gran Caribe".

Se suma a lo expuesto, la experiencia de investigación de campo en el proyecto "Comunicación/ Educación-Cultura, una llave para el desarrollo del Atlántico", Asociación de Radiodifusión Comunitaria del Caribe (VO-KARIBE), así como las experiencias personales en asesoría de dos proyectos de tesis de grado en los programas de Profesionalización docente en la Universidad del Atlántico: uno de pedagogía infantil y otro de enseñanza del inglés.

Otras experiencias de transversalidad curricular se articularon a lo anterior, a partir de una serie de conferencias en los programas de Ética y Valores, en coordinación con el etnoeducador Heriberto Márquez y sus estudiantes del CPI nocturno del Barrio San Luis en Barranquilla; de esas experiencias y reflexiones, en torno a cómo desde la etnoeducación y la Comunicación/ Educación se podría construir una metodología más dialógica e incluyente, quedaron como pasos y actividades –que resultaron rápidamente motivadoras– las siguientes:

- a) Un estudio etnográfico¹³ que incluye observación simple y observación participante.
- b) Encuestas para conocer los hábitos de consumo de medios y el perfil sociocultural de los educandos.
- c) Implementación de conferencias talleres –con un análisis previo del material para identificar transversalidades – idealmente con la compañía o asesoría de los profesores de las áreas relacionadas.
- d) Identificación de las jergas o lenguajes de los educandos y su estado lexicográfico.
- e) Creación de ambientes lúdicos de enseñanza aprendizaje con una programación musical de soporte como momento excepcional de la praxis pedagógica.
- f) Finalmente, un control y retroalimentación de los contenidos seleccionados a futuro.

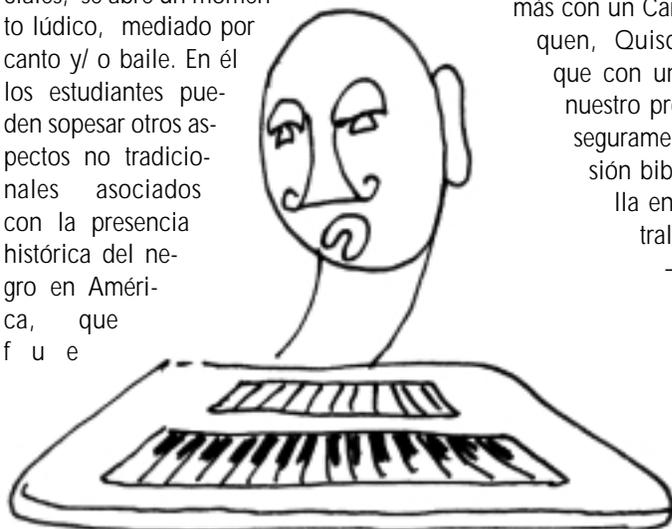
A continuación, una muestra de los materiales más



usuales tratados en esta experiencia, los cuales están basados en dos de mis investigaciones relacionadas con las culturas urbanas contemporáneas del Caribe Colombiano, como son la Salsa y la Champeta¹⁴. Debo advertir en este punto, que el objetivo de esta experiencia como contrapunteo, no es pedagogizar, sino crear espacios de reflexión y crítica con los educandos, concitar su opinión acerca del currículo y cómo ese currículo se refleja en sus vidas, por medio de una mayéutica constante.

Como generalidad de la memoria sonora y dancística, la canción "Gitana" – adaptación musical y literaria de versos de Gustavo Adolfo Bécquer, hechas por Willie Colón, es el primer pretexto para visitar muchos aspectos de la historia del idioma castellano, a partir del choque de civilizaciones que representó la conquista musulmana, comandada por el negro o "moreno" berebere Tarik Ibn Ziyah¹⁵, quien al frente de los jinetes del Islam se tomó el peñón que hoy lleva su nombre.

Con este evento además de tocar los aspectos idiomáticos y de otras disciplinas de las ciencias sociales, se abre un momento lúdico, mediado por canto y/ o baile. En él los estudiantes pueden sopesar otros aspectos no tradicionales asociados con la presencia histórica del negro en América, que
f u e



muy anterior a Cristóbal Colón, tal como lo demuestran los estudios de Paul Barton¹⁶ y el fresco de los negritos en varios templos mayas –así como la referencia de los negrísimo indios cocinas–. Ocultamientos por parte de los "científicos sociales" y de la institución escolar, que a mi juicio, fueron deliberados; así como sucedió con la despigmentación de muchas estatuas faraónicas en un pretendido afán de blanqueamiento, como lo denunciara el egiptólogo Scheik Anta Diop¹⁷. La pregunta obligada en este caso es: ¿Por qué a pesar de los espacios de etnoeducación y de la pretendida neutralidad valorativa, la "ciencia" ha ocultado estos saberes?

La lírica de canciones populares como "Un Verano en Nueva York" o "Tierra de Cantores", nos pueden remitir directamente a una pedagogización simple, no obstante enriquecedora, si se acompaña de una pregunta o de una reflexión que dé cuenta del porqué existe esa décima en estas líricas, de Colombia y Puerto Rico, de República Dominicana y de otros lugares del Caribe hispano; o por qué incluso, a pesar de estar distantes en el tiempo, nos identificamos en el ritmo cultural y lingüístico, mucho más con un Caribeño de Borinquen, Quisqueya o Cuba, que con un interiorano de nuestro propio país? Muy seguramente, una expansión bibliográfica se halla en trabajos magistrales en la materia –pero pedagógicamente muy transversales– como la
d e

los maestros Antonio Benítez Rojo y Ángel Quintero Rivera¹⁸, los que nos permiten una mejor comprensión de lo planteado.

¿Acaso el Picó y la verbena, como apunta la reflexión del pintor Dairo Barriosnuevo Marín, no ofrecen una rica veta que desde el inconsciente colectivo y como palimpsestos, evocadores de la herencia afro y amerindia, de adoración a lo monumental –representado en el sonido– de un ritual sacro, articulado por un dispositivo cultural dinámico que se retroalimenta, implicando sentidos del 'areíto', de los cabildos de nación y de los salones burreros?

La misma persecución que incluso, en diversos momentos de la historia musical del gran Caribe, sufrieron, por parte de autoridades con más pertenencia cultural europea y judeocristiana, la bomba, el son, el guaguanco, la cumbia, el porro y otras manifestaciones afros y amerindias, tachadas de "atraso", "vulgaridad" y de "atentado contra la moral, las buenas costumbres y el orden público", son las mismas que sufre la champeta, cuyo baile de representación sexual –como el Mapalé y el currulao antiguo– es tan criticado por todas las instituciones del establecimiento.

El mismo establecimiento y la misma institución familiar que siguen pasando por alto, con una discriminación realmente procaz, lo mucho de morbo que tienen los comerciales hasta de alimentos, las escenas semi-pornos de los seriados y telenovelas¹⁹, a pesar de un chistoso "se recomienda la presencia de adultos", empero descarga todo el poder de veto acerca de un baile, que empieza a ser aceptado, cuando las casas disqueras y las grandes multinacionales del espectáculo vieron en él una mina de plata, la cual, no obstante, les fue difícil de

explotar, al tratar de someterla a una "estética" clásica de "lo bonito" o "moderno".

Las canciones del cartel de Medellín –comercializadas por Sonolux del grupo Ardila Lule/ RCN- le parecieron más graciosas a ciertos directores de cultura de la costa –como el de Sucre– a pesar del elogio de "la cruz de marihuana"; y sí, en cambio, les pareció un insulto "las cuatro niñas", la que fue chistosamente incautada en los puestos de venta ambulantes y legales de música, invocando el rescate de lo nuestro, "de nuestra música como el porro". Lo que ignoraron estos funcionarios es que "las siete niñas", está basada en un antiguo porro cantado de la tradición musical de Repelón Atlántico. El baile permite una reflexión biológica, ética y ontológica, necesaria acerca de una educación sexual –antes contenida en comportamiento y salud– que se enseña más como manual para manipular a la pareja y no como complemento de la condición humana, que debe ser vivido con seriedad y responsabilidad.

Este contrapunteo, queda planteado porque el papel del investigador que asume su función como proyecto de vida, no debe limitarse a observar, asimilar, pedagogizar y repetir, como criticaba el maestro Estanislao Zuleta, sino encontrarle un sentido a las cosas y hechos que componen su mundo, a develar el currículo oculto freyriano. En el mismo sentido, el educador y sobre todo el etnoeducador, debe estar dispuesto a reflexionar acerca de los distintos contenidos que recibe del currículo y buscar otros contenidos que le permitan enriquecer su práctica pedagógica en tanto contenidos y metodología.

Las canciones de la primera champeta internacional, en inglés, francés y portugués²⁰, además de servirnos pa-

ra pedagogizar y hacer más atractiva la práctica pedagógica, nos llenan de múltiples interrogantes, porque no creo que sea pura casualidad que la mayoría de estas, correspondan a temas religiosos. Sobre todo cuando un sector de los bailadores de casetas y verbenas las tomaron como acompañantes de sus cócteles de drogas y alcohol. Aquí las preguntas que nos pueden llevar a cuestionar la eficiencia histórica de la práctica policial, pero también nos pueden conducir a preguntarnos por qué la familia está fracasando como escuela primaria, frente a este flagelo.

Este sinfín de interrogantes, es la razón de ser de la etnoeducación, luchar por hacer de la educación un "algo más que busque más allá", construir un bienestar del educando –incluyendo lo nutricional– lo que implica avanzar en la construcción de un espacio para la vida política, económica, social y cultural, que permita sensibilizar para la paz y el intercambio cultural: la escuela debe impulsar la discusión del modelo económico que han soslayado como un tabú (pecado) las distintas mesas de diálogo.

En síntesis, la etnoeducación y la educación en general, deben constituirse en un movimiento sociopolítico y cultural que integre a la sociedad colombiana y a sus imaginarios con equidad, propiciando la tendencia a una mejor distribución de las riquezas y de los honores culturales, como por ejemplo recobrar los méritos de descubridor del guaco, que hizo el negro Pío de la Finca de don José Armero durante la expedición botánica, con método y experimentación, pero que la academia de historia de Colombia, con un racismo supino, pretende seguirle otorgando a José Celestino Mutis²¹.

NOTAS

- 1 MARTÍN-BARBERO, Jesús. 2002. "PENSAR EN MEDIO DE LA TORMENTA". En *CUADERNOS DE NACIÓN*. Ediciones Imprenta Nacional. Este autor también se refiere a la tendencia y manejo de la etnoeducación como proceso que tiende a la exclusión desde adentro y que es contrapuesto a las tendencias que muestra la globalización como multiplicidad de procesos (p.18).

[B0]Estos artículos, basados en trabajos de investigaciones han sido publicados en su totalidad por el portal web, de Comfamiliar del Atlántico. En cuanto a champeta, la publicación más reciente aparece con el título "Champeta/ terapia: un pretexto para visitar las Ciudadanías Culturales en el Gran Caribe. Se puede acceder por medio del buscador google, en las páginas por las páginas caché y geocities/foro/athens.

- 2 GUTIERREZ CELI, Eugenio et al. 1988. *1001 cosas sobre la historia de Colombia que todos debemos saber*. Editorial Círculo de Lectores.
- 3 Ver en USLAR PIETRI, Arturo. 1986. *La isla de Robinson*. Editorial Seix Barral.
- 4 Distintos pensadores como Bourdieu, Martín –Barbero y Roxana Reguillo, se han referido al campo de las significaciones y el imaginario cultural, como un campo de batalla, si bien menos sanguinario, igual de encarnizado y feroz.
- 5 BENITEZ ROJO, Antonio. 2000. *La isla que se repite*. Editorial Casiopea.
- 6 Ver otros datos significativos en GALEANO VANEGAS, Eduardo. 1990. *Memoorias del fuego*. Siglo XXI Editores. TOMOS I, II, III.
- 7 *Conflicto y convivencia*. BARRANQUILLA. Cartilla No. 4. Varios autores. (p.p. 22 y 23) El subrayado es mío y es para resaltar el evidente desconocimiento de la realidad cultural de la ciudad en su totalidad, a la cual usualmente se asocia con el carnaval comercialmente legalizado, que no es el único carnaval posible que evidencia la ciudad. Esta

- cartilla pone de manifiesto muchas prácticas -metafóricamente enmarcadas en el "copiar/ pegar" informático- de gestores culturales y de las mismas políticas macro educativas y culturales, que son importadas sin un análisis complejo que les permita una implementación satisfactoria.
- 8 Ver en BERNAL PINILLA, Luis Darío. 1991. "El areito de Anacaona. Primer festival de música del caribe de la época colombiana". Archivo de conferencias Festicaribe Cartagena de Indias.
- 9 CARBO, Guillermo. Al ritmo de tambora – tambora. 1997. *Nueva Revista Colombiana de Folclor*. Vol. 5, No. 17.
- 10 MUÑOZ VÉLEZ, Enrique. 2003. *El buclerengue. Ritmo y canto a la vida*. NP.
- 11 MARTÍN-BARBERO. *Ibid.*. Se entiende como escolaridad residual en el sentido de crear procesos de enseñanza/ aprendizaje en el consumo y prácticas de medios, que se traducen en cambios permanentes de la conducta resultante de un proceso de "aprendizaje" –el mismo consumo de medios– que muchas veces se evidencia en cambios físicos (tatuajes, piercing, etc.)
- 12 Se recomienda la lectura de autores como, Martín-Barbero. "De Los Medios a las Mediaciones". Ediciones CAB 1998 y "Heredando El Futuro", aparecida en Revista Nómadas No. 5 de 1999. La Universidad Pedagógica Nacional patrocinó la investigación de Huergo, Carlos A y Fernández María B. "Cultura Escolar/ Cultura Mediática. Intersecciones. Ediciones UPN. 2001.
- [B0]En este mismo sentido se inscriben las tesis de especialización y maestría del docente Santander Florez Camargo, en torno a la enseñanza del inglés por medio de la música popular, atendiendo al carácter cultural e intercultural de la aprehensión de una lengua distinta de la materna.
- 13 Díaz de Rada, Angel y Velazco, Honorio. 1998. *La Etnografía en el Aula: Una Guía Para los Etnógrafos de la Escuela*. Editorial Trotta, Madrid. Ver de la misma forma las compilaciones de Briones, Guillermo. *La Investigación en el Aula y La Investigación de la Comunidad*. Ambas editadas por Ediciones CAB 1998.
- 14 Estas investigaciones son "Ni Champeta, Ni Terapia: una Historia que se Baila", "Champeta/Terapia: Un Pretexto Para Revisitar las Ciudadanías Culturales en el Gran Caribe" y "Aproximación Filosófica y Literaria a la Obra Musical de Rubén Blades y Willie Colón. Todas ellas en Internet, con acceso por Google y en páginas caché. En el trabajo de Willie Colón, al hablar del Caribe como Meta archipiélago (Benítez Rojo, 2001), destaco las similitudes funcionales de Anancys y Anayancís, del Baquiné y el Gualí, que se hallan en el Gran Caribe y en el Caribe Colombiano, en la región Caribe del departamento del Chocó, habitado históricamente por una población afro, que incluso tiene referentes precolombinos.
- 15 Ver al respecto, "Enciclopedia Virtual Encarta". Microsoft, 2003. El apelativo de "moreno" y de "mulato", están relacionados etimológicamente con los términos "moro" y "muladí" respectivamente. Se puede ampliar con el *Diccionario Real de la Lengua Española* (1999).
- 16 La obra de Paul Barton se halla en los portales Race and History y en el de Zulu Nation y también se puede acceder por medio de los buscadores y recursos multimediales, reseñados en el punto anterior.
- 17 También disponible en el portal web Race and History y el de Zulu Nations.
- 18 Se trata de Benítez Rojo, Antonio. 2001. *La isla que se repite*. Editorial Casiopea. y Quintero Rivera, Ángel. 1999. *Salsa, Sabor y Control. Hacia una Antropología de la Música Tropical*. Siglo XXI Editores.
- 19 Martín-Barbero, Jesús. *Ibidem*. También se refiere al tema en *De los Medios a Las Mediaciones*. 1998. Ediciones CAB.
- 20 Se recomiendan, por su impacto histórico en la musicofilia del Caribe Colombiano, "Ríos De Babilonia" de Bo
- ney M, en "Star Flight To Venus" o la obra de Prince Niko M'Barga como "Sweet Mother", "Sweet Family", "Aky Special" y "Poligamia", todo un alegato con base bíblica a favor de la poligamia histórica de los Igbo de Nigeria.
- 21 Melo, Jorge Orlando. 1984. *Reportajes de la Historia de Colombia*. Tomo II, p.p. 87-89. Editorial Planeta. Esta compilación de documentos históricos, nos muestra como el negro Pío, vio un águila comer de esa planta cuando era picado por una serpiente venenosa que había cazado. Mediante el método deductivo, el negro experimentó en su propio cuerpo y cuando el doctor Pedro Fermín de Vargas lo llevó ante Mutis, ya el citado negro había efectuado muchas curaciones. El mismo doctor de Vargas le tenía tanta fe, que accedió a participar en un experimento dejándose morder por una serpiente altamente venenosa. Lo más diciente de el hecho, es que el citado galeno, aconseja a los demás miembros expedicionarios: "dispongan y haced como el negro diga".