

Revista de Investigación
Universidad La Salle
investigaciones@lasalle.edu.co
ISSN (Versión impresa): 1657-6772
COLOMBIA

2006
Sandra Soler Castillo
RACISMO DISCURSIVO DE ÉLITE EN LOS TEXTOS ESCOLARES DE CIENCIAS
SOCIALES EN COLOMBIA
Revista de Investigación, julio-diciembre, año/vol. 6, número 002
Universidad La Salle
Bogotá, Colombia
pp. 255-260

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Universidad Autónoma del Estado de México

<http://redalyc.uaemex.mx>



Racismo discursivo de élite en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia¹

SANDRA SOLER CASTILLO

Facultad de Educación, Universidad de La Salle, Bogotá, D.C., Colombia.

En este texto se presentan algunas conclusiones de una investigación sobre textos escolares y racismo en Colombia. Más exactamente se muestra cómo la escuela a través de los textos escolares ha asumido el proceso de la nueva identidad nacional después de la Constitución de 1991, cómo se da el racismo discursivo y de qué nuevos mecanismos y estrategias se vale. La metodología que se sigue es la del análisis crítico del discurso. Algunas de las conclusiones del trabajo son: en general, las personas que se representan como integrantes de la identidad nacional son los blancos y los mestizos. Hay exclusión de las minorías y una tendencia a resaltar la homogeneización y el etnocentrismo blanco. El tratamiento de los dos grupos mayoritariamente discriminados es distinto: los indígenas se tiende a tenerlos más presentes en la historia y los afrocolombianos sufren un proceso de invisibilización. La discriminación se justifica a partir de procesos históricos, heredados de otras culturas en que unas sociedades más poderosas y civilizadas se impusieron a otras, más débiles e inferiores. Esto se presenta como procesos o fenómenos naturales y lógicos, producto de la diversidad y las mezclas entre grupos desiguales. Hay una tendencia clara a tergiversar y suavizar los procesos históricos que constituyen la base del racismo y la dominación social. La conquista y la colonia se describen de manera que los agentes de las acciones, los españoles, y sus acciones se minimizan.

Palabras clave: discurso, racismo, análisis crítico del discurso, textos escolares.

Elite discursive racism in the Social Sciences text books in Colombia

This article presents some of the conclusions of a research project on racism in social science instructional textbooks in Colombia. It shows how the school, through the instructional textbooks, has assumed the process of construction of a new national identity after the 1991 national Constitution; it also shows how the racist discourse is developed and the strategies it uses. The critical discourse analysis is the methodology implemented in this study. Some of the conclusions show that people who are represented as members of the national identity are mainly white and mestizos. Consequently, there is an exclusion of minorities and a tendency to highlight the homogenization and the white ethnocentrism. The two most discriminated groups are perceived differently: indigenous groups are considered as reference for our history and black groups are part of an invisibility process. This discrimination is justified based on historical processes: discrimination inherited from other cultures where some more powerful and civilized societies dominated other ones -weaker and inferior. This phenomenon is observed as a natural and logical process, as a result of diversity and mixture among unequal groups. There is a clear tendency to manipulate and soften the historical processes of the racism and the social domination. The conquest and the colonialism are described in such a way that the actors of the events, the Spanish, as well as their actions are diminished.

Key words: Discourse, racism, instructional textbooks, critical discourse analysis.

¹ Esta Investigación fue financiada por la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia.

Correspondencia: ssoler73@hotmail.com

Recibido: noviembre 10 de 2005.

Aprobado: marzo 8 de 2006.

INTRODUCCIÓN

Hablar de un discurso racista en Colombia en las últimas épocas, en especial después de la Constitución de 1991, parecería no corresponderse con la realidad nacional. Pero existe una realidad claramente observable: la discriminación, el empobrecimiento y el aislamiento en que viven las comunidades negras e indígenas. La tendencia de algunas sociedades democráticas parece ser mitigar el racismo de élite,—entendido éste como el racismo de los grupos que ostentan el poder, ya sea el Estado, la escuela, la iglesia o los medios— y su discurso, por lo que con dificultad se encontrarán en los periódicos colombianos, por ejemplo, alusiones claras y explícitas al racismo; lo cual no implica que no lo haya, sólo que se ha vuelto más sutil, pero no por ello deja de ser menos nocivo.

Durante décadas la escuela fue una de las principales generadoras y trasmisoras del discurso racista, como lo demuestra la investigación de Herrera *et al.* (2003), en la que se examina la identidad nacional en los textos escolares entre 1900 y 1950 y se demuestra su carácter racista. Hoy en día, sin embargo, el discurso ha cambiado; vivimos en una sociedad «multiétnica y pluricultural». En los actuales textos escolares parece no explicitarse el discurso racista, aunque no hay estudios que así lo demuestren. Por esta razón, nuestro interés es develar cómo la escuela, a través de uno de sus instrumentos más importantes (los textos escolares) ha asumido este proceso de la nueva identidad nacional, cómo se da el racismo discursivo, y de qué nuevos mecanismos y estrategias se vale.

Este trabajo se hizo desde los planteamientos del análisis del discurso y más específicamente desde el Análisis Crítico del Discurso (ACD). El ACD surgido en los últimos 25 años como respuesta a las teorías más clásicas y formales de la lingüística, la psicología y las ciencias sociales, tiene una base crítica fundamentada en el poco interés de estos enfoques en el contexto político y social del lenguaje y el discurso en la sociedad, y en conceptos como *poder*, *dominación*, *desigualdad social*, y en cómo el lenguaje y el discurso intervienen en la producción y reproducción de la dominación.

El ACD es una extensión de las teorías críticas desarrolladas por autores como Bourdieu, Foucault, Adorno, Benjamín y Habermas. Sus primeros trabajos se deben a autores como Ruth Wodak (2000) quien se interesó por las cuestiones de género y el racismo en Austria y a Norman Fairclough en el Reino Unido quien exploró las relaciones entre poder y lenguaje y los fundamentos sociales y políticos del discurso. En el año de 1980 penetra en España con los trabajos de Martín Roso (2000) sobre racismo y discriminación étnica.

El ACD se relaciona con el *poder* y el *abuso de poder* y con la producción y reproducción de éstos por el texto y el habla. Se enfoca en los grupos e instituciones dominantes y en la forma en que éstos crean y mantienen la desigualdad social por medio de la comunicación y el uso de la lengua (Dijk 2004a).

Quienes participan del análisis crítico del discurso toman posición, reconocen su responsabilidad social y usan su conocimiento para oponerse a quienes abusan del poder, y se solidarizan con las víctimas de este abuso. El analista crítico del discurso debe describir con detalle las estructuras y estrategias del texto y relacionarlas con los contextos social, político, cognitivo y cultural para formular una crítica sólida y a la vez proponer soluciones; debe pues conocer las teorías lingüísticas y sociales, psicológicas y culturales en las que se enmarcan los distintos tipos de discurso de poder, ya que el ACD es fundamentalmente multidisciplinar.

De esta manera conceptos como *poder* y *abuso de poder* constituyen el marco para el ACD. Dijk (2003) define el *poder* en términos de control «es decir el que un grupo o institución ejerce sobre otras personas» (*Ibid*: 9). Para este autor, el poder discursivo es de carácter mental, es un mecanismo para controlar las mentes de las personas lo que conlleva acto seguido al control de sus acciones. El poder se basa en la tenencia de recursos como el dinero, las propiedades y otros bienes materiales pero también en la tenencia de conocimiento, fama o cultura, lo que se conoce como recursos simbólicos. Uno de los recursos, quizá de los más importantes, es el acceso al discurso público. Así los políticos, los periodistas, los docentes y otras

«élites simbólicas» tienen más acceso a los medios que el grueso de la población. Estas élites controlan los discursos públicos: políticos, mediáticos, educativos, científicos, entre otros, lo que implica la elección de temas de los que se habla, los protagonistas, —generalmente ellos mismos—, y la manera como se representan. Por lo que hoy en día no es errado afirmar que en lugar del poder de la fuerza para controlar las acciones de las personas, el poder moderno recae esencialmente en el poder discursivo. Aunque es importante señalar que no todo poder es coercitivo y nocivo, para Dijk (2003c) el problema es el *abuso del poder*, que se da cuando los principios sociales, políticos y éticos básicos no se respetan en el ejercicio del poder; cuando el ejercicio de poder sólo se basa en el interés de quienes ejercen dicho poder y en contra de los intereses de quienes son controlados por dicho poder.

MARCO METODOLÓGICO

El ACD, como algunas de las ciencias sociales y humanas, no tiene un método fijo. Por tanto parte de los objetivos, los participantes, y las preguntas de investigaciones concretas. Muchas veces basa sus investigaciones en análisis sistemáticos de los aspectos sintácticos o semánticos. Por ejemplo cuando se estudian corpus pequeños. Sin embargo, a medida que los corpus crecen, el ACD se basa en análisis cuantitativos de contenido, análisis narrativo o argumentativo. Todo depende de los objetivos, como se dijo.

En este trabajo, se empleó fundamentalmente la metodología propuesta por Wodak y Reisigl (2001), quienes proponen tres dimensiones de análisis:

1. Identificación de *contenidos o tópicos* racistas, nacionalistas o de ingrediente étnico.
2. Investigación de las *estrategias discursivas* empleadas para legitimar estas prácticas, en especial análisis de la argumentación.
3. Investigación de los *mecanismos lingüísticos y retóricos* específicos de las *realizaciones lingüísticas* dependientes del contexto de los estereotipos de la discriminación.

Con base en lo anterior se responderán preguntas como las siguientes:

1. ¿Cómo se denomina y se refiere lingüísticamente a las personas?
2. ¿Qué rasgos, características y cualidades se les atribuye?
3. ¿A través de qué argumentos y esquemas de argumentación personas específicas o grupos sociales intentan justificar y legitimar la exclusión, discriminación, supresión y explotación de los otros?
4. ¿Desde qué perspectiva o punto de vista se expresan estas denominaciones, atributos y argumentos?

Esta metodología se complementa con el análisis de estructuras propuesto por Dijk (2004b). El método consiste en el análisis por niveles de las estructuras y estrategias discursivas, comenzando por factores morfológicos, sintácticos, semánticos, pragmáticos del discurso y estableciendo su relación con estrategias discursivas como la pasivización, la nominalización, o la selección léxica que conllevan procesos de ocultamiento, exclusión o la tergiversación de la información referente a los diversos grupos étnicos que constituyen la identidad nacional. El complemento de estas dos metodologías es importante porque el análisis propuesto por Dijk (2004) permite identificar algunos mecanismos menos explícitos del discurso y porque el autor trabaja con estructuras esquemáticas y gráficas propias de los textos impresos, que no se tienen en cuenta en la propuesta de Wodak y Reisigl.

El corpus para esta investigación lo constituyen 16 textos escolares actuales de ciencias sociales de dos de las editoriales de mayor circulación en Colombia: Norma y Santillana (los textos corresponden al periodo comprendido entre 2002 y 2004; esto se justifica por el hecho de que las editoriales no han impreso reediciones de algunos de sus libros, en especial Norma con los textos de economía y política).

Los textos se eligieron haciendo especial énfasis en el comienzo del proceso escolar, y la parte final de cada uno de los ciclos: primaria y bachillerato. Además, se tomarán los textos de 10 y 11 de economía y política porque en ellos se trabajan grupos sociales y sus representaciones en la sociedad colombiana. También se utilizaron los

lineamientos curriculares del área de ciencias sociales del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2002) con el fin de corroborar los contenidos y delimitar cuáles son impuestos por el MEN y cuáles por la editorial y sus autores.

ANÁLISIS

El análisis muestra que no se puede hablar estrictamente de racismo explícito en los textos escolares, pero sí se encuentran formas de racismo, algunas menos sutiles que otras, pero no por ello menos nocivas. El análisis evidencia que en general:

- Las personas que se representan como integrantes de la identidad nacional son los blancos y los mestizos. Hay exclusión de las minorías, y una tendencia a resaltar la homogeneización y el etnocentrismo blanco.
- El tratamiento de los dos grupos mayoritariamente discriminados es distinto. Respecto a los indígenas se tiende a tenerlos más presentes en la historia colombiana; los afrocolombianos sufren un proceso de invisibilización. Esto se evidencia en el tipo y cantidad de información presentada.
- Parece existir un mayor conocimiento de los grupos indígenas, pues se habla con mayor propiedad y exactitud sobre sus tradiciones y costumbres. Cuando se habla de los afrocolombianos se recurre a estereotipos y creencias, poco se menciona de su historia, o tienden a asociarse a la esclavitud.
- En general, se habla más de estos grupos en pasado que en presente. Lo que implicaría que formaron parte de nuestra historia, pero ya no.
- No se habla de racismo, sino de discriminación, segregación o marginación. Sólo en contadas ocasiones se empleó este término, y para referirse a los afrocolombianos, no a los mestizos, o a los indígenas. Lo que implica una negación del racismo.
- La discriminación se justifica a partir de procesos históricos: heredados de otras culturas en que unas sociedades más poderosas y civilizadas se impusieron a otras, más débiles, inferiores y menos desarrolladas.
- También la discriminación se justifica como procesos o fenómenos naturales y lógicos, producto de la diversidad y las mezclas entre grupos desiguales.
- Hay una tendencia clara a tergiversar y suavizar los procesos históricos que constituyen la base del racismo y la dominación social. Se percibe una clara tendencia a ocultar o desenfatar las acciones negativas del endogrupo. La conquista y la colonia se describen sutilmente, de manera que los agentes de las acciones, los españoles, los conquistadores, y sus acciones tienden a borrarse o a minimizarse.

Ahora bien, los mecanismos lingüísticos y discursivos de los que se hace uso para realizar estas prácticas discriminatorias son los siguientes:

- Selección y exclusión de temas de discusión. De esta manera se selecciona qué es digno de mencionarse y qué no. Así se habla más de unos grupos que de otros, más de mestizos y blancos que de indígenas, y más de éstos que de afrocolombianos.
- Selección de léxico específico para cada grupo. No hay unidad en los textos para referirse a cada grupo, o se habla en ocasiones de negros, de afrodescendientes o de personas de color; los indígenas se denominan, indios, aborígenes, indígenas, etc. También, como se mencionó, hay vacilación en cuanto a los procesos discriminatorios: racismo, discriminación racial, segregación, etc. Aquí también es muy importante la selección léxica que se hace de acuerdo a los grupos que se estén referenciando; así por ejemplo los conquistadores no invadieron ni impusieron, ni asesinaron sino que «exploraron», «aventuraron», hubo «encuentros», «intercambios», «transplantes de culturas» que generaron «riqueza», «aportes» de los que todos nos beneficiamos.

- Se recurre, dentro de la sintaxis, con frecuencia a oraciones pasivas que ocultan los agentes de las acciones o a oraciones impersonales. También es muy frecuente un tipo de oraciones en que se omite el agente, como en «la población indígena disminuyó», «los abusos contra los aborígenes se multiplicaron», «la población aborigen murió por el maltrato», etc. Aquí también, como en muchos casos, el orden de las oraciones en que se tematiza a los aborígenes, produce el efecto de presentarlos como víctimas, y realzar la derrota, además de que se desfocaliza el agente de la acción, en este caso los españoles.
- El análisis del nivel gráfico es igualmente interesante, pues las fotografías o ilustraciones deberían orientar la atención y el interés y ayudar a la comprensión de los textos; sin embargo, como se presenta en nuestro análisis, fundamentalmente distraen la atención, y crean malas interpretaciones. Las fotos corresponden normalmente a los estereotipos más comunes de los grupos étnicos. En los textos de Santillana en total aparecen 559 fotos o ilustraciones de personas blancas y mestizas; 67 mulatos y negros y 47 indígenas. Y en los textos de Norma aparecen 335 blancos y mestizos; 43 mulatos y negros y 42 indígenas. Estas ilustraciones corroboran la representación que se hace de la población colombiana, más blancos y mestizos, que negros y que indígenas. La representación que se hace de estos dos últimos grupos no es equitativa si se tiene en cuenta la cantidad de población de cada grupo. Además es de resaltar que en las fotos donde aparecen afrocolombianos, en general, se trata más de mulatos y muchos aparecen en grupos mixtos, con blancos o indígenas. Pero lo más importante de señalar es que las fotos de los afrocolombianos tienden a aparecer relacionadas con pobreza, abandono, desempleo, segregación o desplazamiento. Dos fotos se asocian al deporte y en un único caso aparece una foto de una mulata trabajando en un computador; la gente negra no aparece en oficinas o realizando alguna actividad profesional. En los textos de los últimos grados aparecen sólo relacionados con la esclavitud y la discriminación. Lo que enfatiza más el

proceso de discriminación contra esta etnia. Cabe destacar que esto ocurre más en los textos de Santillana que en los de Norma.

- En general, y aunque es hasta cierto grado comprensible, el tipo de textos que prevalece en los manuales escolares es de carácter expositivo; dan la impresión de objetividad y claridad. Sin embargo, dadas las nuevas tendencias pedagógicas que pretenden fomentar una actitud crítica en los estudiantes, los textos podrían estructurarse de manera que no prime lo expositivo sino que se dé espacio también a la reflexión y a la crítica basada en argumentos. Esto se puede hacer mediante la inclusión de textos de varios autores o incluso de los mismos autores pero con un poco más de compromiso. El elemento crítico no debe limitarse sólo a la presencia de secciones específicas y aisladas de los contenidos, que más que ayudar a su desarrollo, en ocasiones, dan la impresión de que se trata de cuestiones anecdóticas y menos importantes que el grueso del contenido.

Ahora bien, respecto al trabajo didáctico de las dos editoriales podríamos decir que:

- La mayor concentración de información se da en la primaria, cuando los niños no han desarrollado plenamente sus capacidades cognitivas ni, sobre todo, una conciencia crítica. Durante el bachillerato, cuando las temáticas tienden hacia la economía y el desarrollo de las ciudades y las culturas, y cuando se podría dar una comprensión mayor, en los textos analizados, prácticamente no se vuelve a mencionar a los indígenas, y a los afrocolombianos se les relaciona sólo con la esclavitud y el racismo. Al finalizar el bachillerato los jóvenes desconocen la presencia negra en el mundo y en Colombia. No saben nada respecto a su cultura, economía, costumbres ni desarrollo sociológico, y seguramente también habrán olvidado la presencia de las comunidades indígenas, que se abandonó años atrás en la primaria.
- Cuando se mencionan las poblaciones negras e indígenas, no se hace dentro del grueso del

texto sino en secciones complementarias o de actividades. Así, en general, no hay exposición de causas y consecuencias de las problemáticas y el trabajo se limita a las meras opiniones de los y las estudiantes. Esto de igual manera da la idea de que no todas las temáticas tienen la misma importancia. La temática étnica parecería en ocasiones simples anécdotas o curiosidades.

- El manejo de las fotos e ilustraciones en los textos, en general es descontextualizado y no ayuda a la comprensión de los textos. Criticables las ilustraciones de la Editorial Norma, que parecen tomadas de los textos norteamericanos. En ellas aparecen rubios tipo europeo y muchos asiáticos. No creo que esto represente nuestra diversidad. Además los niños aparecen jugando rugby. ¿Por qué no tienen un banco de fotos de nuestra población? Eso desdice muchos de los textos. De igual manera ¿por qué no se ponen fotos de nuestra población negra?, ¿por qué se recurre tanto a la típica foto estereotipada del negro africano? También criticable el hecho de que no aparezcan fotos en las que se vea la diversidad real, en las calles, las escuelas, el trabajo, etc. Blancos, afrocolombianos e indígenas realizando actividades conjuntas, niños jugando, etc. Se recurre mucho a los montajes para poner estos grupos juntos.
- Además quisiéramos agregar un comentario final al trabajo de los dos grupos editoriales: En nuestra opinión, los autores de los textos de Norma presentan la realidad de una manera un poco más clara y precisa que los de Santillana. En ocasiones describen los procesos históricos con actitud crítica. Quizá fallan más los textos de Santillana que los de Norma, pero esto se debe a la mayor cantidad de información que presentan de las comunidades indígenas y negras.

CONCLUSIONES

Tal como se señala en la introducción, es claro que en Colombia aun persisten prácticas racistas

contra la población negra e indígena, y la escuela es una de sus principales generadoras y difusoras. Aquí se han analizado los textos escolares, uno de sus principales instrumentos de difusión, pero resta por conocer el trabajo que se realiza en el aula con los textos, cuál es la posición del profesor frente al racismo en el aula, y cómo asumen los estudiantes la diversidad étnica y cultural. Estamos seguros que al resolver estos interrogantes contribuiremos a una mejor interpretación de la cultura colombiana, pero sobre todo se habrá dado un paso en el establecimiento de unas condiciones de vida más dignas y equitativas para las comunidades étnicas del país.

BIBLIOGRAFÍA

- Dijk T 2003a. *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Gedisa, Barcelona. 208 pp.
- - -. 2003b. *Ideología y discurso. Una introducción multidisciplinar*. Gedisa, Barcelona. 475 pp.
- - -. 2003c. *Racismo y discurso de las elites*. Gedisa, Barcelona. 334 pp.
- - -. 2004a. *Discurso y dominación*. Grandes conferencias en la facultad de ciencias humanas, Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. 28 pp.
- Herrera M et al. 2003. *Identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia 1900- 1950*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. 208 pp.
- Martín R L 2000. *Enfrentamiento y consenso en los debates parlamentarios sobre la política de inmigración en España*. Revista *Oralia*, 3: 113-48.
- Ministerio de Educación Nacional 2002. *Ciencias sociales en la educación básica. Lineamientos curriculares. Áreas obligatorias y fundamentales*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 86 pp
- Wodak R y Dijk T 2000. *Racism at the top*. Drava Verlag, Klagenfurt. 482 pp.
- Wodak R y Reisigl M 2001. *Discourse and Racism*. En Tannen, D. Schiffrin, D. y Hamilton H (editoras), *The Handbook of Discourse Analysis*. Blackwell Publishers. Oxford. Págs. 372-398.