

**EDUCACIÓN Y PUEBLOS AUTÓCTONOS. LÍNEAS DE TRABAJO CON EL PUEBLO
PIGMEO MBUTI EN LA REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO**

***Education and indigenous peoples. Lines of work with the Mbuti Pygmy
people in the Democratic Republic of Congo***

Silvio Testa

e-mail: tesilvio46@gmail.com

Universidad de Málaga y ONG Uyamaa (Málaga, España)

RESUMEN: El desafío educativo con los pueblos autóctonos de África pasa por la aceptación de éstos como tales y por ende por el reconocimiento de toda una serie de elementos dirigidos a garantizar su supervivencia. La complejidad de este desafío está en que no es posible abordar la cuestión educativa de forma aislada sino que es necesario hacerlo a la vez teniendo en cuenta otros múltiples factores sociales, culturales y políticos. Se apuesta de todas formas por una etnoeducación que consiga dar valor a los elementos sociales propios del pueblo pigmeo aunque sea desde un ámbito educativo circunscrito en la informalidad. El objetivo en sí es rescatar el derecho de un pueblo a su supervivencia a través de una etnoeducación que fortalezca los elementos culturales internos que se están viendo confrontados con los provenientes de otras culturas.

Palabras clave: Educación Diferenciada, Tierras Ancestrales, Diálogo Intercultural, Supervivencia, Etnoeducación.

ABSTRACT: The educational challenge with the indigenous peoples of Africa involves the recognition of them and of elements aimed at ensuring their survival. This challenge is complex because it is not possible to address in isolation the education; we must consider other social, cultural and political factors. Is committed to an Ethno-education that values the social elements of the pygmy people, even from an informal education. The aim is to rescue the right of a people to their survival through an Ethno-education that strengthens the internal cultural elements that are being confronted with those from other cultures.

Key words: Specific Education, Ancestral Lands, Intercultural Dialogue, Survival, Ethno-education.

Fecha de recepción: 8-VI-2012

Fecha de aceptación: 20-VI-2012

«En cuanto pisamos suelo Africano, nos encontramos en un continente de 30.459.136 kilómetros cuadrados (casi 61 veces España), en donde viven, 800 millones de personas (veinte veces la población española), que forman al menos 2000 culturas y pueblos distintos que hablan más de 1000 lenguas. Todos ellos viven en 54 Estados soberanos (...) Se calcula que en el 2025 vivirán en África 1500 millones de personas»¹.

En este complejo panorama abordaremos la cuestión educativa desde un punto de vista particular y local: el pueblo pigmeo mbuti de la provincia de Wamba en la región oriental de la República Democrática del Congo (Haut Huelé). Si consideramos la educación como un pilar imprescindible para el «desarrollo» de los pueblos (entendido desde nuestra perspectiva cultural), tenemos que tener en cuenta que la realidad del pueblo del que hablamos carece de este pilar. Por lo tanto nos encontramos ante la disyuntiva de considerar a este pueblo o como capaz de un modelo de desarrollo no coincidente con el nuestro o, finalmente, como subdesarrollado.

La educación, análogamente a otras ciencias, ha tenido su desarrollo a lo largo de la historia de los pueblos conformando un entramado de disciplinas. Cuando hablamos de ciencias de la educación, el término «ciencia» nos remite a la cultura occidental por excelencia. Si hiciéramos un paralelismo entre las ciencias educativas y el desarrollo, valdría la reflexión de Naredo en relación a la semántica del término «desarrollo», en la que resalta la fuerza positiva que reviste este término en la mentalidad moderna. El término desarrollo que inicialmente se aplicó en biología para referirse al crecimiento de plantas y animales en su evolución, empezó a aplicarse en el campo de lo social en el siglo XIX². Esta nueva aplicación tuvo el efecto de convertir la época actual en el momento más alto de un estado de evolución identificado con la cultura occidental. Esta utilización ideológica y política del término hizo que el mundo se dividiera conceptualmente entre países desarrollados y subdesarrollados³.

Situándonos en la línea que considera los pueblos autóctonos de África, al igual que otros ubicados en otros continentes, capaces de labrarse un futuro educativo propio y diferenciado con respecto a los demás pueblos, intentaremos profundizar en lo que esto supone para el pueblo pigmeo tanto ad intra como ad extra.

Tendremos que situarnos en una suerte de «amnesia» inicial de todo lo que ha supuesto Sócrates, Rousseau, Piaget, etc. para dar cabida a un conocimiento extraño, desconocido, al que damos por válido de antemano por el simple hecho de existir y de haber logrado conservarse hasta nuestros días en la estructura de un pueblo.

¹ G. González-Calvo, *África, Otra mirada sobre un continente olvidado*, Madrid: Manos Unidas, 1999, 10.

² J. M. Naredo. *Raíces económicas del deterioro ecológico y social*. Madrid, 2006, pg. 176.

³ *Ibid.*, pg. 179.

Para ello tendremos que recurrir al diálogo intercultural como elemento imprescindible para la fecundidad de un trabajo cooperativo que de otra manera avasallaría y aniquilaría una de las partes, reduciendo la existencia de un pueblo a historia pasada y nuestras posibilidades de aprendizaje existencial en relación con otras culturas a una oportunidad perdida.

Así mismo nos valdremos de una experiencia educativa muy llamativa que se está llevando a cabo en otra parte del planeta como es la amazonia brasileña, que puede proporcionarnos pistas para gestionar la cuestión educativa con el pueblo pigmeo.

El contexto

a) La República Democrática del Congo

La República Democrática del Congo se sitúa en el África central en la zona de los grandes lagos y es el segundo país más extenso del continente después de Argelia. En este país viven 250 grupos étnicos, la mayoría de ellos bantú. Kinshasa, capital de la República Democrática del Congo es una ciudad con nueve millones de habitantes, bulliciosa, caótica, insegura. El 28 de noviembre 2011 fue el día de las últimas elecciones presidenciales en el país. Unos días previos a las elecciones las urnas todavía no habían llegado a todas las sedes electorales, y manifestaciones de la oposición habían sido reprimidas violentamente con heridos y muertos fruto de la tensión electoral entre los partidarios de los aspirantes a la presidencia. Durante el día de las elecciones hubo cambios de sedes electorales sin preaviso para la población de los barrios, calles desiertas, ambiente de estado de sitio por la guardia presidencial, temor a aventurarse por las calles; Kinshasa parecía una ciudad fantasma. A partir del recuento de los votos que duró unos diez días, mutuas acusaciones de fraude entre el principal grupo opositor y el de la presidencia; el opositor (Thisekedi), a pesar de que el escrutinio le daba como perdedor, se autoproclama presidente. Corren voces de que el ejército está dividido y que podría estallar cualquier cosa. Los observadores internacionales constatan irregularidades, redactan informes, pero no se pronuncian con claridad sobre la legitimidad de las elecciones. Ocurren matanzas en varios sitios del país, pero no hay confianza alguna en que los crímenes serán castigados.

Esta situación puede ayudarnos a entender la realidad de un país, la República Democrática del Congo, sin garantías de ningún tipo para la población. Salud, educación, seguridad... brillan por su ausencia o por su deterioro hasta el punto de que se vuelven prácticamente inútiles. Hospitales vacíos, sin medicamentos, escuelas en las que los alumnos tienen que trabajar en el campo del maestro para que este pueda comer, funcionarios, militares que se hacen fuertes de su condición para extorsionar y robar a la población.

b) *Los Pigmeos*

Los pigmeos son un grupo étnico de cazadores y recolectores que vive en la selva pluvial de la cuenca de río Congo. Este pueblo tiene presencia en varios países de África central. Se dividen en varios grupos (Aka, Twa, Gyeli, Mbuti) de los que nosotros consideraremos los Mbuti de la selva de Ituri.

En general los pigmeos son considerados como los primeros habitantes de la cuenca del río Congo y su presencia se remonta a épocas anteriores a las migraciones de las poblaciones bantúes que ocuparon estos territorios. Estas migraciones bantúes tuvieron el efecto de arrinconar a los mbuti hacia el interior de los bosques en los que se mantuvieron aislados, adaptándose perfectamente a un medio natural en el que han subsistido hasta nuestros días.

Los mbuti son «invisibles» en términos sociales y políticos. Sufren altos índices de marginación y discriminación étnica, sus derechos humanos son violados y su estatus como ciudadanos es negado. Esto los convierte en una población extremadamente vulnerable, lo que frecuentemente se traduce en explotación, esclavitud y los convierte en víctimas ignoradas de los conflictos bélicos desarrollados en la zona, como ya han denunciado varias organizaciones de derechos humanos.

Sin lugar a dudas, y siguiendo a **Nieves Zúñiga García-Falces**⁴, podemos tratar al pueblo pigmeo como un pueblo indígena. De hecho los pueblos indígenas se definen por ser grupos con manifestaciones culturales propias, con una lengua común y por ocupar las tierras ancestrales, o parte de ellas, siendo los descendientes de los ocupantes originales de dichos territorios. Muchos Estados se niegan a admitir que existen pueblos indígenas en su territorio con el objeto de no reconocerles ciertos derechos vinculados a la tierra.

La supervivencia de los pigmeos, así como de cualquier otro pueblo indígena, depende del acceso a la tierra (los mbuti están comenzado a cultivar la tierra porque así se vuelven sus propietarios y pueden contrarrestar el avance de los cultivos bantúes) y a los recursos naturales (la tierra invadida por las empresas mineras abren corredores dentro del territorio pigmeo que merman los recursos naturales). Por ello, la tierra es la principal reivindicación de los pueblos indígenas. Pero no se trata de cualquier tierra, pues para dichos grupos ésta no es un simple medio de subsistencia, sino que es la tierra ancestral en la que reside su cosmovisión y cultura. Los pueblos indígenas son a menudo expulsados de sus tierras en nombre del «desarrollo», la creación de parques nacionales o zonas protegidas y, especialmente, por la explotación de recursos naturales (madera, minerales, petróleo, entre otros).

⁴ **Nieves Zúñiga García-Falces**. <http://www.combonianos.com/MNDigital/revista/julio/indigenas.html>

La invisibilización de los pueblos indígenas ha sido una constante en la historia mundial. En África son pocos los países que reconocen en sus Constituciones la existencia en su territorio de pueblos indígenas, aunque se han producido algunos avances en este sentido. En esto ha tenido mucho que ver la acción por la defensa de los pueblos indígenas en foros internacionales como Naciones Unidas o la OIT (Organización Internacional del Trabajo)⁵. El Convenio 169 de la OIT (1989) es el único instrumento jurídico que en la actualidad protege los derechos de los pueblos indígenas.

c) Bayenga

Bayenga es una localidad rodeada de población mbuti (unos cuarenta campamentos) y diseminada de localidades bantú. Se encuentra en el límite noroeste del parque nacional del Okapi. El hierro y el oro son los minerales que más abundan en la zona.

Los mbuti son un pueblo, que por su condición de minoría étnica, está en permanente riesgo de desaparición por un rápido proceso de asimilación cultural que comenzó hace años con la política integracionista del presidente Mobutu Seseseko y que se mantiene hasta hoy en día. Un primer análisis hecho sobre el terreno nos permite hacer las siguientes consideraciones:

* **La asimilación lingüística** está prácticamente completada: los wambuti de la zona han asumido las lenguas bantúes dominantes (kibudu, lingala, swahili) en sus respectivos territorios.

* **Asimilación social:** las relaciones de los pigmeos mbuti con los bantúes son de servidumbre; son despreciados por ellos y empleados para la caza, la diversión o el trabajo jornalero. Parece que están obligados a realizar los ritos de iniciación de los bantúes, pues ellos no tenían esta práctica originariamente. Son obligados a salir de la selva (su hábitat normal) y a asentarse cerca de la carretera o de los caminos. Se les impone otro modo de construir las casas y pasar del semi-nomadismo a la agricultura sedentaria. Se les «obliga» a la escolarización de los niños en escuelas mixtas pigmeos-bantúes, donde se enseña desde una cultura ajena, sin considerar valores o aprendizajes de su cultura. Por el momento no se tiene en cuenta su calendario de desplazamiento (para cazar, pescar o recoger

⁵ El convenio 169 de la OIT «garantiza el derecho de los pueblos indígenas y tribales a decidir sus propias prioridades en lo que atañe el proceso de desarrollo, en la medida en que este afecte a sus vidas, creencias, instituciones y bienestar espiritual y las tierras que ocupan o utilizan de alguna manera, y de controlar, en la medida de lo posible, su propio desarrollo económico, social y cultural». «Al ratificar un convenio de la OIT, un Estado miembro se compromete a adecuar la legislación nacional y a desarrollar las acciones pertinentes de acuerdo a las disposiciones contenidas en el Convenio. Asimismo, se compromete a informar periódicamente a los órganos de control de la OIT sobre la aplicación en la práctica y en la legislación de las disposiciones del Convenio y a responder a las preguntas, observaciones o sugerencias de esos órganos de control».

frutos según las estaciones, lo que constituye su actividad básica de subsistencia), por lo que los niños pigmeos son perjudicados en su posibilidad real de asistir a los cursos. Se está haciendo un gran esfuerzo por parte de entidades sobre todo eclesiales, para escolarizar a los niños pigmeos, para que el estado les permita tener otro calendario escolar y para conseguir que haya maestros pigmeos (el curso 2006-07 salió la primera promoción).

* En el **ámbito sanitario** es remarcable la falta de atención por parte de las estructuras públicas. En los campamentos se pueden encontrar casos de lepra y tuberculosis, así como conjuntivitis y frambesia sin tratar. La mortalidad infantil es de un 45% hasta la edad de 5 años.

Su condición de semi-nómadas así como la servidumbre y el desprecio que sufren condiciona los tiempos y el modo de aproximarlos.

* A nivel **educativo** consideramos necesario la incorporación de elementos diferenciadores del ámbito cultural mbuti para que no se acelere una asimilación cultural completa que, por experiencias pasadas, sería trágica para la futura subsistencia del pueblo.

La educación

a) La educación tradicional

En el ámbito mbuti la educación hay que entenderla como transmisión de la cultura tradicional en la que, de forma oral, los ancianos mantienen viva la comunidad a través de sus conocimientos sobre la relación con el medio natural y el desempeño de las diversas tareas a través de las cuales se asegura la supervivencia. Los niños participan de la vida de los adultos como uno más y la instrucción se dirige a las tareas que tendrán que desempeñar de adultos. La construcción de utensilios (arco, lanzas, redes, etc.) es una de las principales actividades que comienza desde muy temprana edad. Así la aplicación de los conocimientos se plasma en la recolección de elementos vegetales, en la caza, en la construcción de viviendas. Los conocimientos y la sabiduría se vinculan con los antepasados, así como con los elementos identitarios del grupo. No existe el castigo físico ya que la ausencia de violencia es algo común en este pueblo. La tarea educativa la desempeña toda la comunidad ya que todos los miembros asumen el papel de educadores de cualquier niño. Por lo tanto la educación reviste un carácter práctico que permite al niño conocer el ecosistema y desenvolverse en él según la sabiduría tradicional.

En este contexto se da la inserción de los jóvenes mbuti en las escuelas mixtas con los bantúes. En ellas se insertan en una línea de educación formal extraña en la que se imparten materias ajenas a la dinámica vital mbuti. En esta escolar-

ización nos encontramos con que los mbuti no consiguen comprender muchos conceptos abstractos, religiosos o científicos que son objeto del itinerario formativo, produciéndose un desarraigo cultural que afecta tanto al pasado tradicional de su pueblo como a su futuro como individuos. En la práctica esto se traduce en un dejarse llevar por la presión externa al abandono de la comunidad para ir a trabajar en las minas, o en condiciones de esclavitud para algún patrón local, asumiendo su situación como algo natural y no modificable.

b) Etnoeducación en otros pueblos indígenas

Algo parecido ha ocurrido en las comunidades yanomami de la amazonia brasileña cuando en la década de los `80 hubo una invasión de su territorio por parte de una ingente cantidad de buscadores de oro que irrumpió de manera brutal en la vida de estas comunidades. A raíz de este acontecimiento se puso en marcha un proyecto sistemático de etnoeducación con el objetivo de dotar a las comunidades yanomami de los medios necesarios para hacer frente a la agresión de la sociedad externa.

El paso de la cultura oral a la escrita fue el modo que se consideró adecuado para reforzar la idiosincrasia propia del pueblo y para favorecer el intercambio positivo con otras sociedades externas. Este camino de conquista de la escritura fue interpretado por los chamanes de este pueblo de cazadores y recolectores como que la escritura «no es una presa más, como un macaco gordo o un pavo de trasero amarillo», no es algo «para volverse como los blancos» sino que es un instrumento que la comunidad usa para comunicarse y organizarse y que responde a una necesidad colectiva del pueblo que dice: «*Hei tëhë yamakj yuo, hei tëhë yamakj nomai pihiomai*» (ahora nosotros vamos a resistir, ahora no queremos morir más). Con esta idea de fondo comenzaron a escribir los yanomami⁶. Con esto queremos resaltar que para el pueblo yanomami la escritura ha supuesto, a la vez que una herramienta, una toma de conciencia colectiva de que su situación de invasión tenía posibilidades de resolverse usando «el arma» de la escritura para hacerse entender ante los responsables de ésta.

El objetivo de la etnoeducación puede ser explicado de la siguiente forma: Construir junto a las comunidades indígenas un proceso educativo específico, diferenciado, intercultural y bilingüe, a partir de los conocimientos y pedagogía propios. La etnoeducación no se reduce a la escuela ni a la alfabetización sino que surge desde el propio ser cultural yanomami y se expande a toda relación de los yanomami con el exterior.

Se trata de poner a disposición de los yanomami las herramientas, según ellos adecuadas, para crear un proyecto educativo que fortalezca su patrimonio

⁶ G. Damioli, María Edna. *Etno-alfabetização Yanomami*. Da comunicação oral à escrita. Brito. Boa Vista – RR, 1995, p. 14.

cultural, la identidad como pueblo, y que los ayude a enfrentar los crecientes desafíos de una globalización que no ahorra ni los lugares más recónditos de la selva.

Hasta el año 1998, las escuelas yanomami de la región Catrimani tenían un proceso independiente en cada poblado sin ningún tipo de estructura. En 1999 se realizó un primer encuentro de «multiplicadores» (profesores) yanomami y se hizo una escrupulosa revisión de cómo estaba caminando la educación yanomami. Todos los participantes tuvieron el tiempo suficiente para evaluar de forma libre la educación en cada poblado. En lo que se dijo se percibía el gusto por la enseñanza y se habló de la dedicación de los alumnos. Fue importante ver juntas la metodología en la enseñanza (progresos en el grado de conocimientos, coordinación motora, escritura) y la producción de textos escritos. Entre los participantes quedó claro el perfil del profesor yanomami que oscilaba entre el profesor *moyami* (responsable) y el profesor *mohoti* (irresponsable). Los profesores manifestaron el deseo de tener mayores conocimientos en diferentes áreas. Después del encuentro se fijaron algunos puntos firmes en relación a la actividad educativa, y se propuso la formación de una escuela que consolidara la identidad étnica, la cultura y la lengua yanomamis. Los fundamentos serían: una escuela dialogante, respetuosa con los ritmos y los principios educativos del pueblo yanomami, específica y diferenciada, intercultural, bilingüe, global, descentralizada e itinerante, para acompañar los desplazamientos de las comunidades.

El resultado práctico de esta reunión fue la creación de unas escuelas más estructuradas. A partir de este momento, cuando surgen nuevas comunidades o se produce un desplazamiento del poblado, los yanomami desde el comienzo discuten donde se ubicará la escuela.

En el año 2000 hubo un nuevo encuentro de profesores de todas las comunidades y sus líderes. Los trabajos duraron tres días. Durante el encuentro los yanomami insistieron en la necesidad de aprender portugués y «las cuentas». A partir del año 2001 se aceleraron los procesos de educación yanomami debido al aumento de las instituciones que estaban involucrándose en la educación de este pueblo.

Tomando conocimiento de las leyes de educación nacional desde la Resolución de 2001, que garantizaba el reconocimiento de las escuelas indígenas, respetando los derechos existentes en los artículos 210 y 231 de la Constitución Federal, y otras leyes, se comenzó a pensar en la posibilidad de que cada escuela formulase su propio Proyecto Político Pedagógico. En el año 2002, los Yanomami de dos regiones elaboran su Proyecto Político Pedagógico que se entregó a la SEDUC (Secretaría Estatal de Cultura y Deporte). A partir del año 2003, se profundizó en los contenidos de estos proyectos. En 2004, hubo dudas sobre el camino a seguir debido a la complejidad de la realidad política. Se creó un consejo de cuatro profesores yanomami (uno por cada región en la que se divide

el área yanomami) a los que se encargó mejorar su portugués para profundizar en las leyes sobre educación indígena y asesorar el proceso de reconocimiento de la etnoeducación por el SEDUC. En 2005, este proceso fue paralizado en vista de una participación mayor de los líderes yanomami en la reflexión y en la lucha para preservar sus derechos en la educación diferenciada y específica. A finales del 2007 el profesor de una comunidad promovió un encuentro regional en el que participó la Secretaría de Educación donde se retomó el proceso de reconocimiento de las escuelas Yanomami de una región. Los resultados obtenidos por la etnoeducación fueron los siguientes: 1. Transmisión de contenidos reflexionados y formación de las comunidades por parte de los profesores. 2. La función de traductores desempeñada por los profesores entre líderes Yanomami y personal no Yanomami. 3. Recopilación y digitalización de mitos, leyendas, historia... por parte de los profesores dirigidas a fortalecer la identidad cultural y el diálogo sobre las mismas. 4. Enriquecimiento de contenidos de la formación a través de la lectura de revistas, periódicos y otros textos. 5. La elección de tres profesores Yanomami en la dirección de la asociación Hutukara, formada en 2004, permitiendo una transversalidad de temas como lucha por la tierra, educación, salud, etc.

Hoy el pueblo yanomami sigue en la lucha por ganar espacios de participación en la elaboración, implementación y evaluación de los programas educativos a pesar de las dificultades de tipo político e intercultural. Los desafíos que enfrentan siguen siendo la conquista del derecho a una educación diferenciada, bilingüe, intercultural; un sueño a alcanzar en el tiempo.

c) ¿Etnoeducación para los mbuti?

Desde luego la respuesta a esta pregunta es afirmativa aunque los matices tengan que ser muy diferentes en razón del contexto propio de los mbuti, pero sobre todo hay cuestiones esenciales a tener en cuenta que marcan una profunda diferencia entre la realidad brasileña y la de la RDC.

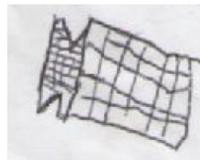
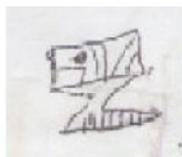
Para empezar con las cuestiones de mayor calado y recordando lo dicho más arriba en la descripción del contexto del país, en primer lugar en la RDC nos encontramos con que el pueblo pigmeo es una realidad muy desamparada a nivel constitucional, legal y de organización interna. Por supuesto a nivel educativo el desamparo es total. Por lo tanto hablar de etnoeducación en este contexto significa reconocer y ser conscientes de estar hablando de algo circunscrito a lo informal. No tenemos fundamentos a nivel constitucional o legal para poder hacer un discurso con unas bases formales. En segundo lugar, la organización del pueblo mbuti es algo incipiente, es un camino que llevará tiempo y que necesita trabajar algunas líneas de la etnoeducación que fortalezcan la identidad del pueblo y la toma de conciencia de la situación política-social en la que se encuentran.

Pero esto no es suficiente si no se acompaña de otras líneas de trabajo. A nivel educativo es importante incidir en cuestiones sobre Derechos Humanos en las escuelas bantúes del territorio; a nivel político es necesario dar pasos hacia el reconocimiento de los pueblos autóctonos y desarrollar una legislación al respecto a partir de la cual se pueda amparar y velar por los derechos de estos pueblos ancestrales.

En la siguiente tabla comparativa entre Brasil y RDC se reflejan algunos aspectos importantes en los que encontramos similitudes y diferencias.

Brasil - RDC	
↓	↓
Invasiones del territorio indígena	↔ Invasiones del territorio indígena
Impacto socioambiental	↔ Se presume
Discriminación racista	↔ Discriminación racista
Amplias referencia constitucional	☞ Breve referencia constitucional
Convención 169 de la OIT	☒ No está ratificada
Organizaciones indígenas	☞ Incipientes organizaciones
Ocupación ancestral del territorio demostrada	☒ No hay estudios legales que demuestren la ocupación ancestral
Nivel aceptable de garantía judicial	☒ El aparato judicial no ofrece garantías
Buen Conocimiento del caso a nivel nacional e internacional	☒ Escasísimo conocimiento del caso a nivel nacional e internacional

Como consecuencia, la etnoeducación de los mbtúi tiene que ser pensada como un largo itinerario desde la informalidad, con la inclusión de otras líneas de trabajo a nivel político, jurídico y social. Es prioritario que los mbutí sean los protagonistas de sus logros y acompañen todo el proceso. Una anécdota que me ocurrió en Bayenga puede ilustrar esta idea. Estando sentado con cuatro niños pigmeos mientras hacía anotaciones en mi cuaderno de viaje, se me ocurrió dejar un lápiz y un papel a los niños y proponerles que hicieran el dibujo que quisieran. El resultado fue el siguiente:



Ante mi desconcierto e incapacidad para interpretar los dibujos, me acerqué al misionero que estaba conmigo en aquel momento y le pregunté que eran aquellos dibujos. Después de pensar un rato cayó en la cuenta de que representaban el mortero en el que se prepara la comida. Nos dimos cuenta de que en estos dibujos estaba concentrado el contenido de la etnoeducación: necesidades básicas (la alimentación), tecnología (el material y la forma de construir el utensilio, arte (la decoración del objeto), tradición (alimentos típicos), economía (bienes de intercambio), etc. Cuestiones que ellos tienen incorporadas a su realidad sociocultural y a las que nosotros ponemos el nombre de etnoeducación. Por lo tanto podemos afirmar que la etnoeducación no es otra cosa en nuestro caso que comenzar a objetivar lo que ya existe.

En la visita a un campamento, la responsable mbuti del mantenimiento de la fuente de agua nos llevó a visitar su trabajo: un arroyo en el que había construido una ensenada con materiales naturales para el filtrado y la limpieza del agua. Esta costumbre de filtrar el agua para uso doméstico ha sido introducida por los misioneros al fin de disminuir las enfermedades derivadas del uso de agua contaminada y para ello tienen unos encargados (normalmente bantúes) de vigilar que se realice el mantenimiento de las fuentes de agua. Al preguntarle cuanto tiempo hacía que el encargado bantú había estado allí, se enfadó muchísimo y dijo «ay padre, hace muchos meses que el encargado no viene. Aquí si no nos cuidamos nosotros, nadie nos va a cuidar».

Al igual que con los dibujos, esta frase indignada de la mujer pigmea desprende autoestima, discurso político-comunitario, salud, liderazgo, participación, etc.

Sin querer ir más allá de lo anecdótico de estas situaciones, sí pueden servir para arrojar un mínimo de luz sobre lo que se entiende por etnoeducación circunscrita a la informalidad de la que estamos hablando.

El derecho a una educación diferenciada. Propuesta de actuación para los pigmeos de Bayenga

¿Qué líneas de actuación proponer en una situación tan crítica, desamparada y sin apenas medios para poder inducir algún tipo de cambio a nivel sociopolítico? Después de un diagnóstico promovido por la asociación Uyamaa, realizado en colaboración con un grupo de trabajo de la Universidad de Málaga, hemos sacado algunas conclusiones en las que la realidad educativa no se contempla en sí como área aparte, sino que se considera como una actividad básica y fundamental de forma transversal a todos los problemas detectados y a todas las líneas de acción propuestas. A partir de aquí nuestra propuesta educativa pasa por sumergirse en la etnoeducación informal y buscar los caminos educativos por los que este pueblo quiera trazar su estrategia de supervivencia cultural y

consecuentemente su supervivencia física. Creemos que tienen el derecho de hacerlo, tal como lo están haciendo otros pueblos.

En el momento en que el convenio 169 de la OIT garantiza el derecho de los pueblos indígenas a controlar, en la medida de lo posible, su propio desarrollo económico, social y cultural, estamos ante la posibilidad de que este derecho se vuelva vigente en el Congo al igual que lo está en otras partes del mundo. Claro que al no tener ratificada esta convención, la RDC no tiene obligación ninguna de observar los principios en ella contenidos. Esto necesita un trabajo de presión política a largo plazo.

Por otro lado, como hemos dicho, dentro del ámbito de la informalidad es posible una línea de trabajo que apunte a esta realidad desde el interior de los campamentos mbuti. La toma de conciencia de que su forma de vida es digna de ser considerada al mismo nivel que cualquier otra, la elevación de la autoestima colectiva, la puesta en valor de diferentes elementos culturales, constituyen un camino a recorrer que aún plagado de dificultades es necesario emprender y cultivar hasta que vaya dando sus frutos. Sabemos por experiencia que en los países que han ratificado la citada convención es necesaria la lucha y el tesón de los propios pueblos para llegar a plasmar los beneficios que entraña. La adecuación del ámbito educativo a este proceso significa que éste tiene que respetar la estructura comunitaria propia, el calendario de desplazamientos propio, la transmisión natural de conocimientos culturales y, por otro lado, tiene que adecuarse a los problemas actuales de interferencia de elementos externos en la estructura tradicional, como el impacto de los intereses económicos externos que afectan la vida de los campamentos mbuti (invasión de tierras ancestrales con la consecuente disminución de fuentes tradicionales de alimentación, alteración del medio ambiente, profanación de lugares sagrados, etc.), como el impacto de la cultura dominante bantú sobre la minoría mbuti o como el derecho a subsistir como pueblo.

Bibliografía

- Acuña Delgado, A. *Los hijos de la selva. Estudio de la vida de los Twidos Mbutis-pigmeos- de la selva de Ituri*. Universidad de Granada, 1986.
- Naredo J. M. *Raíces económicas del deterioro ecológico y social*. Madrid, 2006.
- Berraondo M. *Pueblos indígenas y derechos humanos*. Universidad de Deusto. Bilbao, 2006.
- Iliffe J. *África. Historia de un continente*. Cambridge University Press. Madrid 1998.
- Dounias A. y Froment A. *Cuando los cazadores-recolectores de los bosques se hacen sedentarios: consecuencias para la dieta y la salud*. Unasylyva 224, Vol. 57, 2006.

- AA.VV. *El mundo Indígena*. IWGIA. Copenhague 2009.
- Luling V. & Kenrick J. *Forest Foragers of tropical Africa. A Dossier on the Present Condition of the 'Pygmy' Peoples*. Survival International. Londres, 1998.
- Ballif N. *Les Pygmées de la Grande Forêt*. L'Harmattan, París, 1992.
- Depelchin J. *Por una recuperación de la historia africana*. De África a Haití a Gaza. Oozebap. Barcelona, 2011.
- González-Calvo G. *África, Otra mirada sobre un continente olvidado*. Manos Unidas. Madrid, 1999.

